

Las orientaciones técnicas de la educación musical actual

por *Cora Bindhoff de Sigren*

El mundo contemporáneo está efectuando una vertiginosa transformación de sus moldes de vida, convivencia familiar y social, empleo de las horas de trabajo, recreación y reposo.

Simultáneo a los estudios humanísticos cada día más exigentes y a labores técnicas altamente especializadas, el día y la semana de trabajo se reduce y las horas libres van en aumento, planteando una seria interrogante sobre el uso que de ellas hará el hombre de mañana. La música, cuyo estudio hasta hace poco parecía estar reservado exclusivamente a los dotados o a los meros aficionados, se abre camino en estos momentos y sale en primera instancia al encuentro de los niños —posean éstos o nó— condiciones manifiestas para ella.

La nueva orientación de la educación musical proporciona un vasto y variado campo de actividades, todas atrayentes y estimulantes, en el que el educando puede explayar sus energías vitales y sus facultades creadoras; realizar sus anhelos expresivos y deleitarse escuchando el lenguaje musical de todos los pueblos de la tierra y las grandes obras de la música culta de todos los tiempos. Nuevas formas de vivencia musical, generadoras de hondas experiencias, llenan de renovadas inquietudes y alegrías muchas horas libres cuyo buen empleo reclama el espíritu insatisfecho del hombre actual. Crear belleza y alegría son dos necesidades anímicas que no deben ignorarse porque ayudan a construir un mundo mejor; la música adquiere ante ellas una nueva dimensión en jerarquía e importancia.

La era de la ciencia y de la técnica ha invadido todos los terrenos y niveles desplazando las áreas de la cultura artística en el planeamiento de la educación general.

El cultivo de las bellas artes, únicas formadoras de la sensibilidad estética y emocional del niño, ha sido descuidado en los programas de estudios escolares funcionales. Su práctica está enmarañada por fórmulas y preceptos teóricos basados en la copia o la regla de cálculo, en la repetición y la memorización de mal absorbidas definiciones que, lejos de activar el proceso de la creación y libre expresión del mágico mundo interior del niño, lo inhibe y, finalmente, lo obstruye. Por otro lado, tenemos los cursos para adultos que ofrecen los Institutos Culturales de las Comunas, en los que se dictan clases de: apreciación musical, instrumental y vocal, danza, pintura, grabado, cerámica, modelaje, esmaltado, etc., aparte de ofrecer audiciones musicales y conferencias, exposiciones de pintura y escultura, decoración interior y muchas otras, actividad que llena una manifiesta necesidad cultural del ambiente.

Podrá argumentarse que el programa escolar no permite tanta actividad artística debido a la limitación del horario y que las exigencias del mundo actual impulsan hacia un mayor énfasis de lo científico y técnico. ¿Olvidamos el hecho comprobado de que los primeros años de formación del educando son también los años más plásticos de su desarrollo integral y que es durante ese período que se cimenta su futuro desenvolvimiento? ¿Por qué, entonces, no se imparte en la escuela una educación artística actualizada y funcional a todos los niños, brindándoles la oportunidad de realizar las expresiones anímicas que les son tan necesarias y que a temprana edad permitirían descubrir talentos, vocaciones y aptitudes para su adecuada orientación? La asimilación propia a los años juveniles no se recupera fácilmente sobre todo cuando la pericia técnica es necesaria para no delimitar la expresión de un arte acabado, como es el caso del instrumentista, el bailarín, el escultor, etc.; perfección que sólo se adquiere si se la ejercita desde la infancia.

La educación musical en nuestros países americanos oscila entre dos extremos: la formación altamente especializada que brindan los conservatorios y la educación musical general que figura en los programas escolares con carácter obligatorio, pero que no se cumple por múltiples razones ya analizadas en un trabajo anterior, (*Revista Musical Chilena*, N° 91). Las causas primordiales son: la falta de preparación idónea del profesorado que imparte la enseñanza musical en las escuelas y el enfoque errado de la asignatura debido a su denso contenido, en el que predomina el aprendizaje teórico de la materia enteramente desconectado de la experiencia viva del hacer musical, desvirtuando así su verdadero significado. En apoyo de esta afirmación citaremos las palabras textuales del distinguido musicólogo argentino, don Carlos Vega: "La música es hoy como ayer un juego intangible de vibraciones. La notación, objetivación de las invisibles fórmulas sonoras, no es nada más que el instrumento gráfico auxiliar. La música no es precisamente objeto de enseñanza, sino de *educación* —es decir, de desarrollo guiado— y su teoría y escritura son complementos *no musicales* en sí mismos"¹.

No es posible, por supuesto, abordar ambas formas de la educación musical —conservatorio y escuela— con un mismo criterio; sus finalidades difieren fundamentalmente y debemos plantearnos con claridad sus objetivos para poder enfocar la interrogante formulada por el eminente pedagogo y músico norteamericano James L. Mursell: "¿vamos a enseñar una materia, o vamos a formar a niños?"

Es evidente que el Conservatorio tiene que exigir el aprendizaje a nivel universitario de la materia; se trata de una escuela especializada para músicos dotados cuyas vidas seguirán las huellas de la Musa inspiradora.

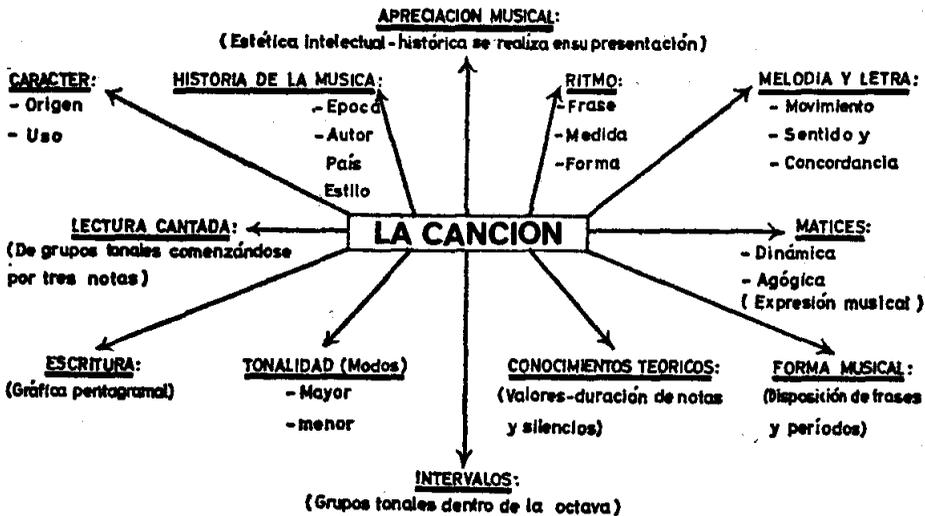
¹ "La Lectura y Notación de la Música", Carlos Vega (El Ateneo, 1961).

En cambio, la educación musical en las escuelas llena una necesidad diferente: debe salir al encuentro y llevar la música a todos los niños sin distinción de condiciones específicas, como medio de enriquecer y recrear sus vidas capacitándolas para participar, en la medida de sus posibilidades, en las diferentes actividades musicales que incluyen la audición inteligente de la música culta, con comprensión de su lenguaje estilístico y formal; el canto coral, la actividad instrumental y dancística y la libre expresión creadora a través del movimiento, palabra y sonido musical. Experiencias de tanta categoría deben ofrecerse a todos los niños como uno de los mejores aportes que la vida puede brindarles a través de una educación bien orientada, la que "pasará a enriquecer las profundas reservas espirituales que fundarán mañana la categoría sensorial del aficionado o del artista", citando nuevamente la autorizada palabra del profesor Carlos Vega. Ya no se trata de limitar la educación musical al canto escolar, principal actividad, más no la única, sino que a través de la canción llegar a la experiencia musical integral.

La Rosa de la Canción

"Fuente de múltiples observaciones"

de CORA BINDHOFF



La lectura musical:

Uno de los objetivos importantes de la educación musical es poner al niño en contacto con una lectura funcional de la gráfica del pentagrama a fin de independizarlo del aprendizaje por imitación. Este es uno de los problemas candentes y de resultado más insatisfactorio que hemos debido enfrentar hasta la fecha.

Nada se gana con que el niño sepa nombrar las notas y determine su ubicación en el pentagrama si no conoce el sonido de las mismas y sabe entonarlas en su relación interválica con otras notas. Para lograr una lectura entonada y sólidamente anclada es preciso proceder con método, cautela, lentitud y paciencia. Es necesario, en primera instancia, que el educando logre soltura cantando y percutiendo ciertos grupos tonales y fórmulas rítmicas que constituyen las "células madre" del lenguaje musical que se presentan en forma recurrente en la canción infantil tradicional. También aquí se debe proceder en forma progresiva y muy paulatina, agrandando el ámbito tonal de dos a cinco notas para llegar a la pentátona, y sólo mucho más adelante, llegar a siete notas hasta formar la escala diatónica. El método pentatónico alemán, al cual adhieren eminentes educadores de los países de cultura musical avanzada, y principalmente el método del célebre compositor y profesor húngaro Zoltán Kodaly, son, a nuestro parecer, los más musicales y psicológicamente más acertados.

Método Kodaly:

Kodaly no se pierde en juegos inútiles; para él la música es cosa seria y debe abordarse con determinación y buen sentido. Su repertorio se basa en el riquísimo folklore de su país, el que ha sabido clasificar y graduar con criterio de músico y de maestro. Los niños pequeñitos comienzan "jugando música" en el jardín infantil; con cantos que se mueven en el restringido ámbito de la tercera menor (Ej. Sol-Mi  Ej.1 Con estas dos notas in-

ventan sus cantos para hacer caminar el caballito, marchar por el patio y poner a dormir sus muñecos, variando el orden de los sonidos, su agrupación y duración, sus tempi y sus matices expresivos (agógica y dinámica). La limitación del ámbito tonal los lleva a la variación de las mismas posibilidades y es así como toman conciencia de las exigencias expresivas de una marcha o una canción de cuna. Un aspecto de esta formación es el uso de movimientos manuales que el niño, al cantar, realiza conjuntamente, indicando la diferencia de altura tonal entre el Sol y el Mi,  Ej.1

usando la fononimia de Tónica Do. Cuando el gesto se ha hecho automático para indicar la altura, asociada al nombre de la nota, ésta se fijará en el pizarrón con la ayuda de dos líneas horizontales trazadas libremente por el profesor sin indicación de clave y los niños determinarán donde han de ubicar el Sol y donde el Mi, cuya posición ya quedó grabada mentalmente mediante el automatismo de gesto y sonido simultáneo. Se produce así un juego de reflejos condicionados con *sonido, nombre, altura y gráfica* que conducen en forma insensible a la lectura entonada de dichas dos notas. Los valores duración de éstas variarán de acuerdo con el juego de palabras o nombres que surgen en esta actividad; así por ejemplo:

Ej. 2

Sol
 Pe - dro, Mó - ni - ca, Mar - ga - ri - ta, Juan.
 Mi
 Ta ta ti - ti ta ti - ti - ti - ti ta

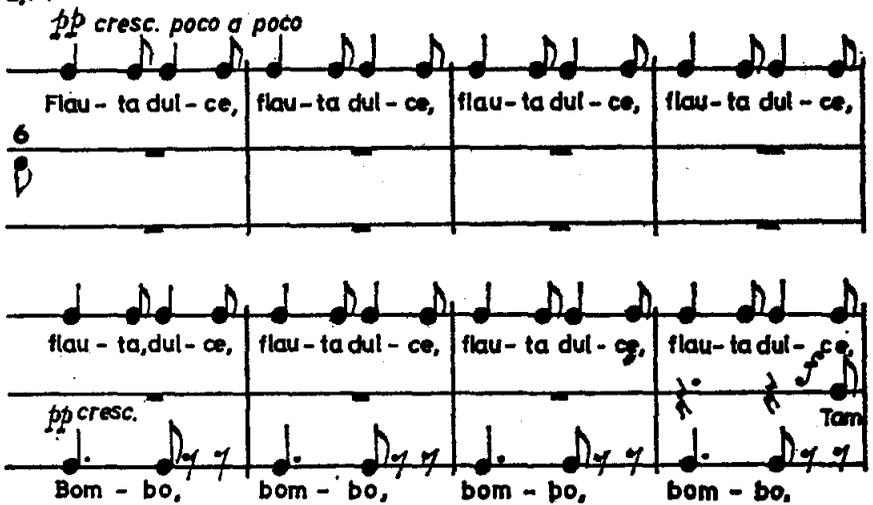
y con ello quedan introducidas dos duraciones diferentes del sonido: largo y corto, (“células madre” las que componen las fórmulas rítmicas fundamentales). Durante muchos años el niño no necesitará otras herramientas para aprender a expresarse musicalmente ya que, moviendo estas duraciones en diferentes “tempi”, conocerá prácticamente su división, su suma y agrupamiento, prolongando y acortando los sonidos que usará. De su propia observación nacerá la necesidad de graficar la experiencia y es allí donde el profesor procederá a orientar al niño hacia la correcta ortografía musical. Cuando ya ha quedado establecida firmemente la lectura entonada de Sol-Mi se introduce, en forma casual, un nuevo sonido, el La. El niño deberá descubrirlo y determinar su ubicación convencional (si se encuentra “más arriba” del Sol o “más abajo” del Mi) y en seguida asignarle su lugar en el esquema de las dos líneas. La canción tradicional hispánica “Que llueva, que llueva” ilustrará en forma acertada la entrada triunfal de un tercer sonido-nota y con ello el ámbito tonal triple. Los grupos tonales siguientes incluyen el Re y luego el Do, con los cuales se completa la escala pentáfona, tan incorporada a la música autóctona de nuestro continente; escala de una arcaica belleza y sobriedad que insta a la improvisación modulando sin trabas del modo mayor al menor. El enlace con la escala diatónica se produce espontáneo y sin ayuda en la Escuela Básica cuando el niño descubre por sí solo los dos tonos que faltan para completarla (Fa-Si), y junto con ello el educando entra a la disciplina tonal, al dominio de la gráfica del pentagrama completo, las claves, alteraciones, etc. El procedimiento aquí descrito abarca los dos años que corresponden a la educación pre-escolar base en Hungría, de manera que cuando el niño ingresa a la Escuela Básica Común lleva a ella una intensiva práctica expresiva con los grupos tonales referidos y un conocimiento visual de su objetivación, además de saber diferenciar entre sonidos largos y cortos. Su variado y extenso repertorio de canciones (vocabulario musical) no ha sido limitado a los ámbitos tonales restringidos de una actividad musical específica y sistematizada que enfoca la lectura entonada como su meta principal. Este aspecto de la educación cuenta con el complemento de instrumentos musicales de afinación determinada e indeterminada y se mueve principalmente en el área de la creación de ritmos, melodías, rimas y textos que ilustran el mundo infantil.

Orff: Ritmo e Improvisación:

La palabra, con su dinámica expresiva, es la célula generadora por excelencia del ritmo, según los postulados de Carl Orff. Las inflexiones naturales que genera la prosodia del lenguaje sumadas a la proyección —imagen que evoca la palabra— crean un “pattern” (patrón) de movimiento ordenado que se desplaza progresivamente hacia la expresión sonora en altura tonal cristalizándose en ritmo musical. Para Orff, el cuerpo humano es el primero y principal instrumento de percusión capaz de producir una gran variedad de efectos timbrísticos. Para ello hace un amplio uso de los pies, manos, dedos y golpes en muslos, configuraciones que ostentan ciertas danzas regionales de Europa Central. Así, por ejemplo, se marca el pulso acentuado de un compás de 4 con un golpe de pie, percute el pulso 2 con palmadas en los muslos, el 3 con ambas manos juntas en variadas posturas y el 4 con castañeteo de los dedos. Si la fórmula rítmica del compás de 4 es la siguiente Ej.3  el pulso 2º se percutirá con dos golpes cortos alternados en los muslos, etc. Estos golpes pueden variar dentro de una gama infinita de sonoridad según sea el carácter expresivo requerido y así proporcionar un incentivo especial para su ejecución. El ritmo de la palabra con su onomatopeya se presta para recitados percutidos corporalmente en forma de diálogos (preguntas y respuestas) o juegos de eco (imitación exacta), como también en variados instrumentos de percusión, completando así el ciclo rítmico de la actividad musical. *Palabra, movimiento, ritmo y sonido* forman un todo indivisible de gran atracción para el niño. El ritmo elemental de las pequeñas formas se torna familiar y genera nuevas fórmulas espontáneas al producirse la superposición de dos, tres y cuatro motivos en un mismo período musical. El resultado es un fascinante aspecto de poliritmia objetiva.

Ej. 4

pp cresc. poco a poco



flau - ta dul - ce, flau - ta dul - ce, flau - ta dul - ce, flau - ta dul - ce,

6

flau - ta, dul - ce, flau - ta dul - ce, flau - ta dul - ce, flau - ta dul - ce,

pp cresc.

Bom - bo, bom - bo, bom - bo, bom - bo, Tam

flau - ta dul - ce, flau - ta dul - ce, flau - ta dul - ce, flau - ta dul - ce

- bor, tam bor, tam bor, tam bor.

bom - bo, bom - bo, bom - bo, bom - bo. 1

Gerhard Lenssen, el notable músico-actor orffiano que visitara Chile el año pasado, nos dejó un impresionante recuerdo del famoso Schulwerk Orff y de lo que se puede lograr como resultado artístico a través de este método.

“La obra didáctica que Carl Orff elaboró junto a Gunild Keetman es una demostración de poética y lingüística musical. No es una mera enumeración de materias de teoría de la música, ni una descripción de hechos históricos. En el contacto activo con los elementos musicales, el niño, con sus propias manos capta la música como algo vivo, algo que está produciéndose continuamente y luego se desvanece en el tiempo y el espacio. Música y movimiento nacen de una misma raíz y son las primeras formas expresivas del niño. Por lo tanto, la educación musical debería estar, desde un principio, en relación con una educación del movimiento. La palabra en su estructura rítmica, su magia sonora y su realidad de arquetipo; la fórmula del texto y la rima son los puntos de cristalización de la actividad creadora individual. *Palabra, movimiento y música*: de la unidad de estos tres factores nacen los escalones elementales de un trabajo educativo que vigoriza la fantasía, confirmando y concentrando al niño en su propio mundo. Canto y baile son acompañados de instrumentos elementales que articulan figuras métricas, dan impulsos rítmicos y tejen un fundamento sonoro que estimula el habla, el canto y el baile.

“Los instrumentos han de ser fáciles de tocar y deben ilustrar ópticamente al niño el fenómeno acústico. Es evidente que de la improvisación nace el deseo de aprender a escribir y a leer lo escrito en notación. Aclaraciones sobre forma, técnica de redacción y teoría siguen al ejercicio práctico y vivencial. De estas consideraciones resulta que la educación musical debería iniciarse a más tardar cuando el niño comienza a ir a la escuela y si es posible, antes. Esta temprana edad está singularmente predestinada para conseguir jugando un contacto real con la música, contacto que marcará toda su vida posterior. Formas de canciones de dos y tres partes, juegos de eco, variaciones y rondós se preparan por medio de estudios y ejemplos en los que el material sonoro y la limitación formal están determinados. Movimiento, lenguaje, sonido y ritmo actúan como impulso inspirador. La obra didáctica de Orff descubrió para la pedagogía musical una serie de propiedades estilísticas que son hechos históricos y tienen para los músicos

¹ Obra didáctica de Carl Orff. Adaptación castellana para Latinoamérica realizada por Guillermo Graetzer. T. I.

educadores una importancia especial como elementos de improvisación: bordón, falso bordón, organum, alternativa de sonido, discantus, ostinatos, variación de las terceras, etc. En una soberanía creadora se utilizan técnicas desarrolladas históricamente, géneros y principios formales.

“Aunque nuestro tiempo se inclina hacia la imagen, hacia la ilustración, hacia el consumo masivo de impresiones ópticas, esta super oferta de imágenes exteriores trae consigo una disminución de la fuerza humana para ver y conservar imágenes internas. Muchas piezas de la obra didáctica tienen gran fuerza imaginativa; del texto, de la música, del movimiento y del estilo surgen episodios que, como imágenes equilibradas, cerradas en sí, caen en el alma del ser joven y quedan allí mucho tiempo dando su fruto. Es así como la obra didáctica contribuye a desarrollar en el hombre de nuestros días fuerzas anímicas y humanitarias que lo fortalecen y preservan en un mundo que acentúa lo intelectual, dialéctico y mecánico”.

El Schulwerk de Carl Orff —obra didáctica en cinco volúmenes— fue terminado en 1954 y ha sido impreso en ediciones norteamericana, inglesa, sueca, holandesa, portuguesa y japonesa. Otras tantas ediciones se hallan en imprenta actualmente en diversos países del orbe. Además, se han impreso folletos —inspirados en la orientación Orff— de cantos y bailes del Canadá, Francia, Dinamarca, Grecia, Brasil y Argentina, como también una adaptación latinoamericana de su obra didáctica. Orff ha originado un movimiento e indicado un camino que está alcanzando repercusión mundial porque logró orientar la inspiración musical y su expresión liberada, hacia las fuentes mismas.

El método Ward:

El método de Justine Ward (Estados Unidos) está logrando una difusión notoria en nuestro continente. Se dirige al *profesor de curso* con el fin de capacitarlo, en forma sencilla, para impartir una educación musical funcional al escolar. Basa su enseñanza en una intensiva formación audio-vocal cuya meta principal es la producción de una voz “de cabeza” clara, timbrada, purísima y de sostenida afinación, procedimiento que merece el interés y detenido análisis por parte de los estudiosos del canto coral infantil.

Ningún método que conozcamos ha abordado en forma tan exhaustiva el problema de la voz del niño asociada estrechamente al desarrollo de una perfecta afinación y ésto a través de todas las etapas de su desenvolvimiento fisiológico. La enseñanza, reforzada por ejercicios y variados recursos audiovisuales, incluye improvisaciones y dictados melo-rítmicos y se inicia en el primer año escolar hasta dejar al adolescente con su voz adulta afianzada y sin que el varón haya debido excluirse de la actividad coral durante el período de mutación.

El aprendizaje se proyecta a la vez a la lectura entonada de los intervalos y grupos tonales más usuales extraídos del repertorio coral, que sirven

como ejercitación vocal, incluyendo simultáneamente valiosas sugerencias y ejercicios para los niños desafinados o monótonos, cuyos progresos son más lentos, pero positivos, si se les dedica una atención especial. Su pronta integración al grupo de los cantantes espontáneos es sólo cuestión de tiempo. No pretende el método Ward trabajar el oído absoluto, pero sí lograr un oído relativo y una audición interna altamente desarrollados. Justine Ward y su inteligente colaboradora Sister Rose Vincent S. L. afirman lo mismo que hemos sostenido con insistencia, basándonos en nuestra larga experiencia: que el niño sin oído musical es una rareza y constituye la excepción que confirma la regla contraria. En la mayoría de los casos aparentemente negativos el obstáculo reside en el órgano reproductor del sonido (la garganta), problemas de foniatría, defectuosa coordinación de las cuerdas vocales, resonadores, columna de aire, etc., o en una falta de atención auditiva dirigida a determinada altura tonal, cuando no median defectos físicos parciales que obstruyen el proceso educativo del oído musical del niño. Ayudas fonónicas suplen en un comienzo la lectura pentagramal entonada que se introduce en forma gradual. El repertorio coral abarca todas las épocas y estilos, pero se detiene con preferencia en el canto gregoriano cuyo estudio y práctica constituyen una parte esencial del método Ward.

El método Martenot:

El método Martenot (Francia) insiste en una educación musical que parte de la atención auditiva del silencio, generador de un estado de esparcimiento y receptividad que debería regir todo proceso educativo y en especial el de la educación estética. Comprende la memorización en forma silenciosa, desarrollando la audición interna y su continuidad; la imaginación musical tonal, timbrística y colorística a través de disciplinas que abarcan la atención, concentración y observación y, por consiguiente, la formación de auditores particularmente sensibles a la calidad musical.

La actividad musical preparatoria se desarrolla en un ámbito dinámico restringido para permitir la audición de sus posibilidades expresivas, cuidadosamente registradas. Al mismo tiempo la orientación Martenot fomenta el amor por la música y su vivencia total como condición previa a su comprensión intelectual y estudio teórico.

La práctica de fórmulas rítmicas, "células rítmicas elementales", para el desarrollo de un sentido de ritmo musical vivo y su reproducción precisa (eco) por parte del educando, tiende a formar el hábito de una reacción instantánea, un acondicionamiento psico-físico al movimiento ordenado, regido por la dinámica alternante de la pulsación que late en la música de occidente y "desarrollará el instinto rítmico del niño a condición de que la medición del mismo no intervenga sino más adelante", citando las palabras textuales del profesor Martenot. Las fórmulas rítmicas elementales que Carlos Vega denomina "células madre" del ritmo musical, visualizadas, percuti-

das, memorizadas en silencio y luego reconocidas en las frases musicales del repertorio coral, forman parte de la metodología moderna de la lectura melo-rítmica, mejor conocida como solfeo entonado.

En resumen, el método Martenot pone marcado énfasis en la formación previa de todas las condiciones naturales del niño conducentes a la audición interna, sentido estético, atención, concentración, discriminación, sensibilidad a timbres, planos sonoros, calidad tonal, etc., antes de ponerlo en contacto con el aspecto intelectual del lenguaje musical y su complejo contenido teórico.

Juegos musicales creados por el profesor Martenot, como ser el Loto Rítmico, las barajas con intervalos, claves, modos, tonalidades y acordes, el Juego del Pentagrama y el Dominó de los valores-duración, constituyen atractivos auxiliares para el aprendizaje de la teoría y el solfeo entonado que, bajo la dirección del maestro o un simple aficionado con algunos conocimientos musicales, se convierte en un juego ameno y de resultados inmediatos para niños y adultos.

Shinichi Suzuki:

“El maestro Shinichi Suzuki ha desarrollado en Japón un sistema de Educación del Talento que traspasa los límites del método para convertirse en una filosofía de la enseñanza musical y que está llamado a promover la atención mundial de los educadores. Su interés se manifiesta en la enseñanza colectiva del violín a niños muy pequeños que, sin medición previa de sus condiciones, aptitudes y coeficientes intelectuales, logran en sus estudios un promedio de progresos musicales realmente sorprendentes. Suzuki sostiene que “todos los seres humanos nacen con grandes potencialidades y una capacidad individual para su desarrollo a alto nivel”. La educación del individuo se inicia el mismo día de su nacimiento. Debemos reconocer el manifiesto poder de absorción del infante que cada día incrementa sus conocimientos. Si no se le presta atención al niño en su primera infancia ¿cómo podrá desarrollar su potencial original? Es necesario investigar desde temprana edad las condiciones que permiten un efectivo crecimiento del ser humano. La sensibilidad cultural no se hereda, pero puede desarrollarse desde la infancia. Es un error suponer que los talentos específicos en música, literatura u otras formas expresivas y creadoras son heredados en su mayor parte. En todo el mundo los niños demuestran excelente capacidad para hablar y comprender su lengua materna, revelando así su potencial mental. ¿En el método de aprendizaje de la “lengua madre” no estará la clave del desarrollo del ser humano? “Debemos esta clara introducción al mundo musical de Suzuki al profesor John W. Kendall, su adaptador a la mentalidad occidental. “Educación del Talento enseña la música a través del mismo método. No se pretende, por cierto, que todos los niños alcancen un mismo nivel de eficiencia. No obstante, cada individuo puede aspirar

a un nivel equivalente a la destreza con que hace uso de su lengua materna, transponiéndolo a otros campos de actividad. Debemos investigar métodos operantes a través de los cuales *todos* los niños puedan desarrollar sus variados talentos”.

El principal enunciado de Suzuki es “aprender escuchando”. La introducción a la lectura musical se producirá más adelante y dependerá de la edad y madurez del niño ejecutante. Se hace, en cambio, uso extenso de ayudas audio-visuales consistentes en gráficos, reproducciones y grabaciones que acompañan las explicaciones impartidas en un lenguaje sencillo y sin tecnicismos.

El objetivo primordial de esta enseñanza colectiva reside en una atenta audición, correcta postura y patrones de movimientos esenciales ejecutados hasta lograr su automatismo. Una sala de clase despejada de atriles y sillas facilita el procedimiento del aprendizaje y concentra la atención en la audición.

El énfasis está puesto en el manejo del arco y en la producción de un sonido claro y preciso desde un comienzo; se inicia con el uso de dos cuerdas y tres dedos en determinadas posturas que, más adelante, se ampliará a las cuerdas de RE y SOL, al uso de glissandos, empleo del cuarto dedo y la práctica de un arco sostenido y prolongado. Cada una de estas nuevas experiencias es agregada a los fundamentos ya establecidos paso a paso.

La labor del profesor no se limita al alumno sino que atrae también a los padres de familia cuya ayuda comprensiva enrola para estimular el estudio musical del niño en el hogar.

La ejecución de sencillas melodías cuyas variaciones exigen nuevos conocimientos técnico-musicales ofrecen amenas formas de repetición que afianzan las técnicas adquiridas, los ritmos y motivos melódicos ejecutados y brindan destreza, confianza y seguridad a la par con una creciente actitud interior a corregir y mejorar lo realizado. Cada niño deberá comparar constantemente su ejecución del momento con la anterior y así medir y juzgar su propio progreso con vigilante autocrítica, ayudado por el maestro y sus padres.

El principio “aprender escuchando” basado en la imitación de modelos musicales, se amplía a una segunda etapa “escuchar y ejecutar”, reforzada con audiciones hogareñas de grabaciones especiales y la constante repetición, sobre todo, de las variaciones rítmicas para la soltura del arco, del material musical absorbido desde el comienzo de esta enseñanza colectiva, tan apta para principiantes cuya edad fluctúa entre los 3 y los 10 años.

El claro y preciso control del arco en las pasadas breves (*detaché*) y de los golpes de arco rápidos en liviano *staccato* constituyen el vocabulario esencial básico para tocar el violín.

Suzuki y Kendall opinan que el esfuerzo de hacer comprender a los padres el significado de que el niño aprenda a “escuchar” desde temprana edad y

de hacer música sin recurrir aún a la lectura formal, bien vale la pena. Este método basado en "escuchar y ejecutar" desarrolla los recursos de audición interna del niño hasta que adquiere una técnica para expresarse y realizarse musicalmente.

Proyecto de Música Contemporánea de la Fundación Ford para Humanidades y las Artes.

No podríamos terminar la presente información sobre nuevas técnicas de trabajo sin referirnos al latente problema de la música contemporánea en las escuelas y a la manera de poner al niño en contacto directo con el lenguaje musical culto de su época.

El interesante Proyecto de Música Contemporánea auspiciado por la Fundación Ford para Humanidades y las Artes (1958), que nació del ensayo de ubicar jóvenes compositores residentes en determinadas escuelas de los EE. UU. recibió, en 1963, un refuerzo de dicha Fundación para su proyección hacia las escuelas de primera y segunda enseñanza y el profesorado de educación musical correspondiente. Esta nueva fase del programa fue encomendado al Music Educators National Conference (MENC) para su realización en el lapso de seis años a partir de dicha fecha. El actual proyecto que otorga continuidad a la labor de los jóvenes compositores residentes se amplía a: seminarios y talleres de trabajo de educación musical en cooperación con las escuelas universitarias y desarrollo de "proyectos-piloto" en escuelas primarias y secundarias para el estudio de los métodos adecuados de como presentar la música contemporánea e incitar la realización total de talentos musicales a través de la experiencia creadora, la improvisación y la composición.

Pese al hecho de que en muchas escuelas se subraya actualmente la actividad creadora y de improvisación musical a través de cantos, danzas, rítmica e instrumentos de percusión, ésta no se expresa aún en el lenguaje de la época. Dos razones básicas parecen ser la causa: el enfoque de la enseñanza cronológica de la asignatura y la limitada experiencia del profesor frente a la música contemporánea.

Desde 1964 se han desarrollado, gracias al Contemporary Music Project, tres proyectos piloto diferentes en tres ciudades norteamericanas: Baltimore, Md.; San Diego, Cal. y Farmingdale N. Y., de carácter exploratorio y experimental, abarcando estudiantes de diversas edades; seminarios para educadores en servicio, en combinación con clases piloto para los diferentes grados y niveles de las escuelas públicas. Los seminarios realizados una vez por semana durante un semestre fueron dirigidos por un compositor-consultor e incluyeron el estudio y análisis de música contemporánea y práctica de la composición usando técnicas actuales. Las clases piloto ofrecidas por profesores participantes sirvieron para la experimentación de técnicas y materiales presentados en los seminarios.

Los proyectos fueron más bien elaborados con el fin de explorar la forma de como introducir la música contemporánea y no el desarrollo propiamente de secuencias para el curriculum. La improvisación en clase ha sido hasta la fecha escasamente considerada en el programa escolar de educación musical y se prevee su introducción como medio para identificar y fomentar el talento musical creador. Los objetivos del seminario para educadores musicales del Proyecto Baltimore que pasamos a comentar, son:

- a) Estudiar y analizar música contemporánea escuchando, cantando, ejecutando instrumentos y movimientos, componiendo e improvisando.
- b) Desarrollar la habilidad auditiva y de comprensión del profesor frente a la música actual.
- c) Determinar cuáles serían los medios para poner al niño de la escuela primaria en contacto directo con la música de su época a través de la comprensión de ritmo, melodía, armonía y forma.
- d) Reconocer composiciones determinadas mediante su audición y ejecución a fin de contribuir a una consecuente comprensión sonora de la música contemporánea.

Para las demostraciones de clases piloto se seleccionaron cuatro escuelas de variados niveles socio-económicos, ubicadas en distintos barrios de las ciudades, sin previa selección del alumnado.

He aquí algunas de las experiencias recogidas en cursos de Kindergarten (Jardín Infantil) y 1er. año escolar: los niños, a través del movimiento corporal, respondieron a la música contemporánea. Proyectos de clases incluyeron: la composición de varios pequeños cantos; experimentos con ritmos y compases irregulares realizados con instrumentos de percusión; interpretación de cantos sencillos escritos en el idioma contemporáneo y algunas improvisaciones. La mejor y más original contribución de los pequeños fueron las ilustraciones de cuentos con efectos sonoros.

Los Primeros y Segundos Años contribuyeron con el movimiento rítmico creador y danzas, y tuvieron amplia oportunidad para experimentar con música concreta.

Los alumnos de los Terceros años —cuya edad media era de 8 años— llamaron la atención por su extraordinaria comprensión de la música del siglo xx. Con evidente deleite experimentaron con música concreta y ejecutaron sus propias composiciones con instrumentos de golpe haciendo uso de los variados objetos sonoros que descubrieron en sus casas. La exploración serial de 12 tonos tuvo para este grupo de niños especial fascinación al punto que pronto manifestaron sus preferencias seriales.

Los Quintos y Sextos años escolares fueron una fuente de inspiración para los maestros asociados al Proyecto. Estos grupos de educandos compusieron melodías usando los modos eclesiásticos y aprendieron a diferenciarlos de las escalas mayores y menores. Su habilidad y conocimiento de la teoría musical —obtenidos de la práctica instrumental colectiva en clase— les permitió

armonizar canciones populares en forma bi-tonal con considerable soltura. Todo su afán residía en que se les diese la oportunidad de improvisar. El trabajo experimental con series tonales evidenció, a corto plazo, que para algunos de los niños éstas constituían un estilo de composición musical demasiado restringido. La culminación del Proyecto Baltimore se realizó en un Festival de Música, al finalizar el semestre, en el que participaron cursos de 12 escuelas primarias frente a una concurrencia de 1900 niños de 29 escuelas de primera enseñanza.

El programa del Festival incluyó: composiciones originales; interpretaciones de creaciones rítmicas de obras contemporáneas; danzas originales e improvisaciones. Los medios de demostración usados fueron: el canto; el movimiento y la ejecución con instrumentos de percusión, autoarpas, campanas y xilófonos.

Los resultados obtenidos a través de estas experiencias demostraron claramente el interés que logró despertar un planteamiento bien orientado a base de música contemporánea tanto en los escolares como en sus padres y maestros.

Las investigaciones realizadas sugieren que es un hecho que los niños son más receptivos a los nuevos sonidos y sonoridades antes de los 8 años y que, por lo tanto, deben familiarizarse con ellos antes de que su conocimiento se convierta en un proceso intelectual. Esto no quiere decir, por supuesto, que deba suprimirse la música tradicional en esta etapa del desarrollo, ambientando al niño únicamente hacia la expresión musical de su época.

La aplicación en clase de la escala pentatónica a la lectura e improvisación es una afortunada experiencia musical y experimentar con el uso de instrumentos de percusión de todo tipo para obtener colorido timbrístico y sonoridades nuevas y para ilustrar propósitos rítmicos, crea un nuevo incentivo musical a profesores y alumnos.

Se hace indispensable un mayor repertorio de composiciones cortas y de sencilla estructura para incorporarlas al actual repertorio de música contemporánea al alcance de escolares de la educación básica, como también bellas y simples canciones que se expresen en prosa rítmica y en líneas melódicas que contengan la interválica moderna en forma atrayente y realizable para el niño que se inicia en el conocimiento de la música de su época.

Dado el hecho de que en los EE. UU., como en todos nuestros países, el profesor de curso es el responsable de la aplicación en Primaria del programa de educación musical, puesto que el profesor especializado es sólo un guía y consultor, fue necesario, a raíz de las experiencias mencionadas, formular metas y medios posibles que amplíen en forma satisfactoria el Proyecto comentado a fin de hacerlo extensivo, en el futuro, a un mayor número de escuelas.

Este informe ha sido extraído de la publicación "Experiments in Music Creativity" editado por el Contemporary Music Project-Music Educators National Conference, Washington DC, 1966.

Lamentamos no poder informar sobre los restantes proyectos realizados en San Diego y Farmingdale también de enorme interés. Cada uno de ellos tuvo un objetivo doble porque fue dirigido a la vez a educadores musicales y estudiantes y merecen un detenido estudio porque encierran enfoques específicos.

Al informar sobre algunas de las nuevas técnicas de trabajo en uso hemos procurado orientar al lector hacia los diferentes aspectos que engloba la educación musical actual, indicando los modernos métodos didácticos que algunos abordan dentro de una mayor especialización; Improvisación vocal y corporal con el uso de instrumentos musicales de fácil manejo (Orff); Lectura Entonada con solmización relativa y ayudas fononímicas (Kodaly); Desarrollo de la Audición Interna con el uso de fórmulas melo-rítmicas (Marteno); Educación Vocal del niño (Ward); Educación y Práctica Instrumental Colectiva en la escuela de la primera enseñanza (Suzuki-Kendall) y la introducción experimental de la Música Contemporánea en la Educación Primaria (Contemporary Music Project, Ford Foundation).

No debemos olvidar, empero, que los mejores métodos y técnicas de trabajo son, en el mejor de los casos, sólo "medios" para lograr un fin determinado: cumplir los objetivos específicos de la educación; son "muletillas" atrayentes en las que, tanto el profesor como el alumno, se apoyarán con detención si no saben descartarlas a tiempo para dar paso al desarrollo en profundidad del *sentido musical* y su auténtica expresión.

Es indispensable proporcionar una amplia oportunidad a los niños para familiarizarse con instrumentos musicales de todo orden. Así mismo deberán los Conservatorios y Escuelas de Música propiciar la exploración sonora y técnica de los medios instrumentales como una forma de orientar al niño hacia la elección de un instrumento musical adecuado a sus aptitudes y condiciones naturales. La falta de equipo instrumental para una temprana experiencia es causa de lamentables limitaciones para él y deberá ser abordada con determinación por parte de nuestras autoridades educacionales por las evidentes consecuencias que su inexistencia proyecta en nuestras esferas musicales.

De todas las experiencias realizadas y métodos enunciados se desprende una verdad común a todos: la necesidad de iniciar la educación artística creadora del niño a temprana edad —durante los años más plásticos y de mayor receptividad— antes de que el intelecto intervenga inhibiendo el vuelo de su magnífica fantasía y coartando los medios de su libre expresión. Sólo entonces el ser humano hallará su equilibrio y una personalidad bien integrada frente al mundo de las ciencias, la mecánica y las técnicas.