

LOS FACTORES EMOCIONALES EN LA COMPRENSIÓN MUSICAL

Alejandra Pacheco-Costa

Universidad de Sevilla, España

Profesora Contratada Doctora

apacheco@us.es

Benito Manuel González Bravo

Universidad de Sevilla, España

Alumno de Doctorado

benitomanuel@hotmail.com

RESUMEN:

En los últimos quince años se ha abordado la relación entre música y emociones desde nuevos enfoques, que comprenden desde la psicología cognitiva hasta su aplicación en entornos educativos o médicos. Sin embargo, la relación entre las emociones y la comprensión musical ha quedado al margen de este proceso. Algunos autores apuntan a la dificultad de analizar la función de las emociones dentro del constructo “comprensión musical”, como uno de los posibles motivos de este olvido. Nuestra aportación busca valorar el papel de las emociones, y la comunicación de las mismas, en el proceso de comprensión, entendido como una dinámica dialógica. A través de un taller, indagamos en la presencia de las emociones, su comunicación, su papel en la comprensión musical, y sus posibles aplicaciones didácticas.

Palabras clave: Educación musical – comprensión musical – música – emociones.

ABSTRACT:

In the last fifteen years many studies have addressed the relationship between music and emotions from new approaches –from cognitive psychology to its application in educational or medical environments. However, the relationship between emotions and musical understanding has remained apart from this process. Some authors point to the difficulty of analyzing the function of emotions within the construct "musical understanding" as one of the possible reasons for this neglect. Our

contribution aims to assess the role of emotions, and their communication, in the process of understanding, conceived as a dialogic dynamic. The presence of emotions in music understanding, its communication and its educational applications are analyzed through a workshop within this Conference.

Keywords: music education – music understanding – music – emotions.

1. INTRODUCCIÓN

A lo largo de la Historia, la música se ha asociado con la expresión de emociones, y con su provocación. En diferentes momentos de la Historia del Arte y de la Estética, el papel que se le ha atribuido a la música ha sido este, a pesar de las corrientes formalistas que, desde el Barroco hasta el siglo XX, defendieron lo contrario.

Sin embargo, en el entorno académico y escolar, hablar de emociones asociadas a la música es bastante menos frecuente. Las clases de música en Educación Primaria y Secundaria buscan, principalmente, que el alumno comprenda la música, sea capaz de apreciarla como un producto artístico, y pueda servirse de ella con fines creativos. Todos estos aspectos tienen una vinculación muy estrecha con lo emocional, pero es el constructo “comprensión musical” el que ha sido menos permeable, hasta la fecha, a la incorporación de las emociones y la expresión emocional como recurso docente.

Por otra parte, hablar de emociones implica, frecuentemente, un enfoque centrado en el oyente, más que en el compositor/autor o en la obra musical. Teniendo en cuenta este hecho, nuestra aportación pretende realizar un acercamiento a la integración de las emociones dentro de la comprensión musical, mediante las teorías estéticas de la recepción, centradas en el receptor, y especialmente desde la teoría de la transducción.

2. MARCO TEÓRICO

2.1 Música y emociones

La relación de la música con las emociones parece algo indisoluble desde las teorías sobre las Estética de las artes en el Barroco. Dado el carácter inaprehensible de la música, en un sistema en el que la función de las artes era la mimesis de la realidad, la única posibilidad de la música, la más abstracta de las artes, para integrarse en ese sistema, era la mimesis de las emociones. En palabras de Enrico Fubini (1999: 182 y ss.), numerosos tratadistas del siglo XVIII trataron de justificar la consideración de la música como una de las Bellas Artes en esta mimesis, frente a la también barroca consideración de la música como un mero apoyo de la poesía en la ópera y el melodrama. Además, la supervivencia de las teorías aristotélicas acerca de la música de las esferas, y la teoría de los afectos, que se fundamentaba en la capacidad de la música para mover las pasiones humanas, reforzaban esta base estética, frente a las ideas de raíz racionalista, que tendían a relegar a la música dentro de la jerarquía de las artes. Durante la Ilustración, la relación entre la música y el sentimiento será válida si es acompañada por la razón, que gobierna sobre las emociones. La música, según Kant o Rousseau, entre otros, no tiene un contenido intelectual, ni habla a la razón, y solamente tiene poder sobre nuestros sentidos.

Este concepto permaneció, con ligeras variantes, hasta el Romanticismo, en el que la música pasó a tener una importancia capital, precisamente por esta relación con lo abstracto, lo subjetivo y lo emocional. El hecho de que la música no utilice el lenguaje común como vehículo es el rasgo que la coloca por encima de cualquier otra forma de arte. En el fondo, y como afirman Cook y Dibben, la estética del Romanticismo sigue entendiendo la música como expresión bajo el principio de la mimesis, pero en esta ocasión es la mimesis del artista, que trata de tomar contacto con otros, y consigo mismo (Cook y Dibben, 2001: 54).

Hoy en día difícilmente se discute el valor expresivo de la música, independientemente del periodo artístico al que pertenezca. Aun así, autores como Scherer y Coutinho (Scherer y Coutinho, 2013: 121), o Miller (1992) hacen precisiones a este concepto, diferenciando entre la música que “representa” emociones, y la que las crea, y entre los diversos modos de expresión musical.

2.2 El concepto de comprensión musical

¿En qué consiste “comprender” una obra musical? Desde el punto de vista de la psicología cognitiva, hay autores que definen la comprensión musical como un proceso similar al de una tela de araña: “Understanding involves knowing how different things relate to one another in terms of such relations as symbol-experience, cause-effect, form-function, part-whole, symbol-interpretation, example-generality, and so on” (David Perkins, 1989, en Davidson y Scripp, 1992: 393). La comprensión musical incluye un conocimiento y diferenciación de géneros musicales, estilos, instrumentos, estructuras, etc.

De las muchas teorías acerca de la comprensión musical, hemos optado por realizar una aproximación desde la teoría de la transducción, elaborada en las últimas décadas del siglo XX. La teoría de la transducción es una variable de las teorías de la recepción, centrada en el receptor de la obra artística, más que en el autor o en la obra en sí misma. Según Jauss (1987), el receptor crea un horizonte de expectativas, en el que integra sus experiencias previas, y el disfrute artístico vendrá en la medida en que estas expectativas se cumplan.

En 1986 Ludomir Dolezel (1998) enunciaba la teoría de la transducción, fundamentada en la diferencia temporal existente entre el artista y el receptor. La transducción es un proceso de naturaleza dialógica en el que el receptor transmite su propia visión de una obra a otros receptores, añadiendo sus aportaciones personales. La transducción no es la manera en que un receptor percibe una obra, sino el proceso mismo. La transducción resulta especialmente interesante en el campo de la comunicación emocional, ya que el receptor de la obra artística, al transmitir su conocimiento a sus iguales, necesariamente lo hace desde un punto de vista subjetivo, aportando su propia percepción de las emociones transmitidas por el hecho artístico. De alguna forma, el receptor, en este proceso, se transforma también en un emisor de su propio concepto del producto artístico. Por este motivo, consideramos que es una vía adecuada para integrar las emociones y su comunicación dentro del constructo de “comprensión musical”.

2.3 La relación entre la comprensión musical y las emociones

Comparada con la abundante bibliografía acerca de las emociones y la música, los estudios acerca de cómo afectan las emociones a la comprensión musical son mucho más escasos. En general, hay un acuerdo en el hecho de que la respuesta emocional ante una obra musical afecta a la comprensión de la misma. En palabras de Bartel (2002: 65), en estas teorías hay una ausencia entre la integración completa de lo emocional en el concepto de comprensión. Sin embargo, según la misma autora, “Understanding to me includes making the emotional link –this link is an essential aspect of music meaning and understanding. It is not that you understand the music (finished) and then you respond. I would argue that touching an emotional or feelingful button is part of the understanding” (Bartel, 2002, pp. 60-61).

El hecho de abordar la comprensión implica también, como ya hemos comentado antes, al oyente, y a la relación que es capaz de establecer con la obra musical. Casi todas las ideas sobre las emociones en música vuelven a esta figura del oyente (Fiske, 1996, p. 152), y algunos de estos trabajos hacen una mención implícita a la comprensión musical, como las categorías sobre los afectos de Miller (1992). Stephen Davies (2011), por su parte, ha realizado aportaciones acerca de la importancia del oyente, que él define como “qualified listener”, y que es aquel capaz de detectar y apreciar la expresividad de la música. Para ello, es necesario que este oyente cualificado esté familiarizado con el código cultural de la música escuchada (Davies, 2011: 38). La misma relación de la capacidad de percibir e identificar las emociones con una determinada tradición musical ha sido también señalada por Elliott (2009). Para captar los casos de expresividad musical, el oyente debe, como mínimo, tener una comprensión informal de los principios específicos de la práctica que subyacen en un determinado sistema musical (Elliott, 2009: 130). La importancia de las tradiciones musicales y su relación con la comprensión musical ha sido objeto de numerosos trabajos, y es particularmente importante en un mundo globalizado como es el del siglo XXI, donde una inmensa cantidad de música, de todos los rincones del planeta, es accesible a cualquier oyente a través de internet y otros formatos. La relación de los oyentes con sus contextos culturales y estéticos está

sometida en la actualidad a influencias muy diversas, y a estímulos de todo tipo y procedencia.

3. OBJETIVOS DEL TALLER Y METODOLOGÍA

Dadas las carencias mostradas por la literatura para relacionar emociones y comprensión musical, nuestro objetivo es buscar una vía para potenciar esta comunicación, tomando como punto de partida el método enunciado por Dolezel al definir la transducción. Es decir, un enfoque basado en el receptor, en este caso el oyente, mediante un proceso dialogado en el que se integren las experiencias y aportaciones de diferentes oyentes.

Nuestra hipótesis inicial es que la información adicional, relacionada con la comprensión musical entendida desde un punto de vista general, y con las emociones generadas por ésta, afecta a la percepción de las emociones transmitidas por la música y a la comprensión de la propia música en sí.

Para realizar esta experimentación, hemos aplicado a los asistentes al taller presentado en este congreso un cuestionario, relativo a la audición de dos obras musicales diferentes (Anexo I). Una de ellas es la grabación del número XV de la *Música Callada* de Federico Mompou, grabada por el propio compositor, y la otra es la interpretación en vivo de la *Romanza sin palabras nº 6* de César Cui, para violín y piano. Las emociones transmitidas por la música interpretada se tomaron de las parejas de adjetivos de Hevner (1935, en Asmus, 2009: 8), y se graduó cada pareja mediante una escala Likert de cinco niveles.

A continuación, se realizó una puesta en común de las diferentes experiencias, valorando la diferencia entre escuchar música grabada o en vivo, la necesidad de conocer previamente la música escuchada, o la posibilidad de apoyarse en referencias extramusicales y asociaciones para mejorar la comprensión de la música. A lo largo del debate surgieron otros temas, como la expresividad de los intérpretes, la identificación de determinadas músicas con respuestas emocionales concretas, las evocaciones despertadas por la música escuchada y su relación con

la experiencia previa de los oyentes, y la necesidad de documentarse previamente a la escucha musical.

Tras el debate y la audición de las dos obras de Federico Mompou y César Cui, a los asistentes se les administró otro cuestionario (Cuestionario 2, véase Anexo), con el objetivo de dejar constancia de posibles cambios en la recepción de la música escuchada y en la interpretación de las emociones transmitidas por la música.

4. RESULTADOS

En total, los cuestionarios válidos fueron dieciséis (n=16), siendo un 43,8% de los sujetos varones, y 56,3 mujeres. La mayor parte de ellos se consideraron aficionados a la música (56,3%), aunque sólo un 18,8% consideraba que tenía talento musical.

Centrándonos en las variaciones entre los dos cuestionarios aplicados, y su posible relación con el debate que se produjo entre ambos, hemos de señalar que un porcentaje igual de sujetos manifestó tanto que su opinión sobre lo escuchado no había variado, como que la segunda audición, especialmente en la obra de Mompou, había ayudado, junto con el debate, a apreciar más elementos de la obra, y a verlos desde otra perspectiva.

En el análisis de los resultados, realizado mediante el programa informático SPSS versión 23, se observan variaciones de diverso grado entre las dos escuchas de cada obra. En la primera, la Romanza de César Cui, apenas se notó variación en la primera pareja de adjetivos, solemne-humorístico, pero sí en la de soñador-dramático, como se observa en la siguiente tabla:

Tabla 1					
Estadísticos descriptivos del valor soñador-dramático (Cui)					
	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
soñador1	16	1	4	2,25	1,000
soñador2	16	1	5	2,00	1,211
N válido (por lista)	16				

Una diferencia similar en la valoración media se produjo en la pareja triste-alegre, como se ve en esta tabla:

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
triste1	16	2	4	3,06	,854
triste2	16	2	5	3,50	,966
N válido (por lista)	16				

Otra diferencia sustancial se produjo en la pareja oscuro-brillante:

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
oscuro1	16	1	5	3,19	1,167
oscuro2	16	2	5	3,75	1,000
N válido (por lista)	16				

Estas variaciones muestran que, efectivamente, el debate y la segunda audición de las obras musicales influyeron en la percepción de las emociones transmitidas por la música, modificándola.

También hubo una variación, si bien ligera, en las preguntas más relacionadas con el concepto de comprensión musical, las que hacían referencia a la procedencia y periodo artístico de la obra. Como se ve en la siguiente tabla,

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
procedencia1	16	2	6	3,25	1,183
epoca1	16	1	5	3,06	,929
procedencia2	16	1	6	3,38	1,408
epoca2	16	2	5	3,19	,834
N válido (por lista)	16				

La variación más importante es la referida a la procedencia de la música, como se puede observar. Teniendo en cuenta que Rusia, país de procedencia de Cui, era el 5, y Alemania, cuya música influenció a su compositor, era el 3, se aprecia un mayor acercamiento al valor real, el 5, tras la segunda escucha.

En cuanto a la audición de Federico Mompou, destacamos una considerable uniformidad en la apreciación de las emociones transmitidas por la música en la primera escucha, en un buen número de ítems. Sin embargo, tras el debate y la segunda escucha de esta obra, hubo cambios importantes en la percepción de las emociones transmitidas por la misma, como se muestra en la siguiente tabla:

Tabla 5					
Estadísticos descriptivos de las emociones (Mompou, primera audición)					
	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
solemne1	16	1	3	1,25	,683
soñador1	16	1	5	3,69	1,621
serio1	16	1	2	1,19	,544
quejoso1	16	1	3	1,63	,957
triste1	16	1	3	1,25	,683
lírico1	16	1	2	1,38	,619
oscuro1	16	1	3	1,50	,816
calmado1	16	1	3	1,13	,619
N válido (por lista)	16				
Estadísticos descriptivos de las emociones (Mompou, segunda audición)					
	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
solemne2	16	1	2	1,31	,602
soñador2	16	1	5	3,50	1,592
serio2	16	1	2	1,19	,544
quejoso2	16	1	5	1,75	1,183
triste2	16	1	3	1,38	,719
lírico2	16	1	4	1,94	1,237
oscuro2	16	1	4	1,62	,957
calmado2	16	1	3	1,81	1,047
N válido (por lista)	16				

También hubo hechos notables en las preguntas de procedencia y estilo artístico. En la procedencia, la unanimidad fue casi total en torno a Francia y Alemania, aunque en el caso del periodo artístico, aunque la variación fue mínima, si se produjo una modificación considerable de la desviación, aumentando el porcentaje de sujetos que ubicaron la obra en el periodo de vanguardias o en la época contemporánea (más cerca de la realidad, ya que la obra fue compuesta en 1962):

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
procedencia1	16	1	6	3,00	1,713
epoca1	16	1	6	3,13	1,628
procedencia2	16	2	6	3,00	1,549
epoca2	16	1	6	3,25	1,807
N válido (por lista)	16				

5. CONCLUSIONES Y APLICACIONES PARA LA DOCENCIA

Habitualmente, la comprensión musical se restringe, en el ámbito educativo, a la identificación de elementos técnicos, estilísticos, tímbricos, etc., de determinadas obras del repertorio. Pero en pocas ocasiones esta comprensión hace uso de las conexiones emocionales que origina la música, más allá de un nivel superficial de apreciación y estima. Sin embargo, parece obvio que el oyente, en el proceso de escucha, pone en marcha una serie de herramientas cognitivas que lo conectan con la música. Los mismos factores contextuales que hacen que un oyente identifique un código concreto son los que le permiten percibir e identificar las emociones expresadas en esa misma música.

¿Qué herramientas pueden ser de utilidad en la promoción de la presencia de la expresividad musical en el aula? Según nuestro punto de vista, las mismas que favorecen la comprensión musical. Si aceptamos, como sucede en la aplicación de la transducción en la música, que una obra se enriquece y aumenta su significado a través de las diferentes escuchas de otros tantos oyentes, que a su vez ven reforzada su comprensión mediante la expresión de su idea de la música, ¿por qué no integrar en este proceso los factores emocionales?

A través del taller realizado se muestra que el debate y la comunicación influyen en nuestra percepción de las emociones y en la comprensión de la música. Las variaciones observadas son constantes, y especialmente en la obra de Federico Mompou, indican un enriquecimiento en la percepción y una mejora en la comprensión de esta música.

El debate y la comunicación sobre las experiencias emocionales pueden ser útiles igualmente en un entorno de aula en el que la comunicación emocional tenga cabida, por sí misma, o como una herramienta para mejorar la comprensión musical de los estudiantes.

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Asmus, Edward P. (2009) The Measurement of Musical Expression. Paper to Suncoast Music Education Symposium, <http://faculty.franklin.uga.edu/asmus/sites/faculty.franklin.uga.edu/asmus/files/pictures/ExpressionMeasurement.pdf> (última consulta: 5 de agosto de 2015)
- Bartel, Lee, (2002) Meaning and Understanding in Music. En B. Hanley & Thomas W. Gollisby, eds., *Musical Understanding. Perspectives in Theory and Practice*. Canadian Music Educators Association, pp. 51-70.
- Barthet, M., Fazekas, G., y Sandler, M. (2012) Multidisciplinary perspectives on music emotion recognition: Implications for content and context-based models. En *Proceedings of the 9th International Symposium on Computer Music Modeling and Retrieval*. Londres: Queen Mary University of London, pp. 492-507. http://www.cmmr2012.eecs.qmul.ac.uk/sites/cmmr2012.eecs.qmul.ac.uk/files/pdf/papers/cmmr2012_submission_101.pdf (última consulta: 5 de agosto de 2015)
- Cook, N., & Dibben, N. (2001) Musicological approaches to emotion. En Juslin, P. N., y Sloboda, J. A. (Eds.) *Music and emotion: Theory and research*. New York: Oxford University Press, pp. 45-70.
- Davidson, L., y Scripp, L. (1992) Surveying the coordinates of cognitive skills in music. En Colwell, R. (Ed.), *Handbook of Research on Music Teaching and*

- Learning: a project of the Music Educators National Conference*. New York: Schirmer, pp. 392-413.
- Davies, S. (2011) Emotions expressed and aroused by music; Philosophical perspectives. En Juslin, P. N., y Sloboda, J. (Eds.). (2011). *Handbook of music and emotion: Theory, research, applications*. Oxford: Oxford University Press, pp. 15-42.
- Dolezel, L. (1998) *Heterocósmica. Ficción y mundos posibles*. Madrid: Arco Libros.
- Elliot, D. J. (2009) La comprensión musical, las obras musicales y la expresión de los sentimientos: Implicaciones para la educación. En Lines, D. J. (Comp.), *La educación musical para el nuevo milenio. El futuro de la teoría y la práctica de la enseñanza y el aprendizaje de la música*. Madrid: Morata, pp. 123-136.
- Fiske, H (1996) *Selected theories of music perception*. Queenston: The Edwin Mellen Press.
- Fokkema, D. W. e IBSCHE, E. (1997) *Teorías de la literatura del siglo XX*. Madrid: Cátedra.
- Fubini, E. (1999) *La estética musical desde la Antigüedad hasta el siglo XX*. Madrid: Alianza Música
- Jauss, H. R. (1987) "El lector como instancia de una nueva historia de la literatura (1975). En Mayoral, J. A. (ed.), *Estética de la recepción*. Madrid: Arco Libros, pp. 59-86.
- Juslin, P. N., y Sloboda, J. (Eds.). (2011). *Handbook of music and emotion: Theory, research, applications*. Oxford: Oxford University Press.
- Juslin, P. N. (2013) What does music express? Basic emotions and beyond. *Frontiers in psychology*, 4. <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3764399/> (última consulta: 5 de agosto de 2015).
- Miller, R. (1992) Affective response. En Colwell, R. (Ed.), *Handbook of Research on Music Teaching and Learning: a project of the Music Educators National Conference*. New York: Schirmer, pp.414-424.
- Scherer, K. R. y Coutinho, E., (2013) How music creates emotion: a multifactorial process approach. En Cochrane, T., Fantini, B., & Scherer, K. R. (Eds.), *The*

Emotional Power of Music: Multidisciplinary perspectives on musical arousal, expression, and social control. Oxford: Oxford University Press, pp. 121-136.