

# La incidencia emocional de la música corporal como conductora educativa en la etapa infantil

Eugènia Arús Leita

**ADVERTIMENT.** La consulta d'aquesta tesi queda condicionada a l'acceptació de les següents condicions d'ús: La difusió d'aquesta tesi per mitjà del servei TDX ([www.tesisenxarxa.net](http://www.tesisenxarxa.net)) ha estat autoritzada pels titulars dels drets de propietat intel·lectual únicament per a usos privats emmarcats en activitats d'investigació i docència. No s'autoritza la seva reproducció amb finalitats de lucre ni la seva difusió i posada a disposició des d'un lloc aliè al servei TDX. No s'autoritza la presentació del seu contingut en una finestra o marc aliè a TDX (framing). Aquesta reserva de drets afecta tant al resum de presentació de la tesi com als seus continguts. En la utilització o cita de parts de la tesi és obligat indicar el nom de la persona autora.

**ADVERTENCIA.** La consulta de esta tesis queda condicionada a la aceptación de las siguientes condiciones de uso: La difusión de esta tesis por medio del servicio TDR ([www.tesisenred.net](http://www.tesisenred.net)) ha sido autorizada por los titulares de los derechos de propiedad intelectual únicamente para usos privados enmarcados en actividades de investigación y docencia. No se autoriza su reproducción con finalidades de lucro ni su difusión y puesta a disposición desde un sitio ajeno al servicio TDR. No se autoriza la presentación de su contenido en una ventana o marco ajeno a TDR (framing). Esta reserva de derechos afecta tanto al resumen de presentación de la tesis como a sus contenidos. En la utilización o cita de partes de la tesis es obligado indicar el nombre de la persona autora.

**WARNING.** On having consulted this thesis you're accepting the following use conditions: Spreading this thesis by the TDX ([www.tesisenxarxa.net](http://www.tesisenxarxa.net)) service has been authorized by the titular of the intellectual property rights only for private uses placed in investigation and teaching activities. Reproduction with lucrative aims is not authorized neither its spreading and availability from a site foreign to the TDX service. Introducing its content in a window or frame foreign to the TDX service is not authorized (framing). This rights affect to the presentation summary of the thesis as well as to its contents. In the using or citation of parts of the thesis it's obliged to indicate the name of the author.

Universitat de Barcelona  
Facultat de Formació del Professorat  
Departament de Didàctica de la Expressió Musical i Corporal

---

## TESIS DOCTORAL

Programa de doctorat Didàctica de la Educació Física i la Música  
Bienio 2003-2005

---

# **La incidencia emocional de la música corporal como conductora educativa en la etapa infantil**

---

Presentada por **Eugènia Arús Leita** para optar al título de Doctor por la Universidad de Barcelona

**Dirigida por la Dra. M<sup>a</sup> Àngels Subirats i Bayego**

*primavera 2010*



## **2. EDUCAR POR Y PARA LA MÚSICA. ANTECEDENTES**



---

## 2. EDUCAR POR Y PARA LA MÚSICA. ANTECEDENTES

---

*“Es importante –y conviene no olvidarlo nunca- que la rítmica sea considerada como un modo de educación por y para la música” (Jaques-Dalcroze, 1926a, p.3).*

Antes de fundamentar la investigación nos gustaría situar al lector exponiendo unos antecedentes que le definirán los conceptos sobre los que se enmarca nuestro trabajo. La música, como inspiradora y conductora corporal, es la principal herramienta metodológica que utiliza la rítmica; una forma de educar por y para la música.

### 2.1. La rítmica Dalcroze

¿Qué es la rítmica? ¿Se trata de una creación personal de Jaques-Dalcroze o más bien es el resultado de una serie de experiencias propias y/o históricas? Frank Martin (1928), más de acuerdo con el segundo supuesto, prefiere considerar que Jaques-Dalcroze no inventó la rítmica sino que la descubrió, pensamos que probablemente tenía razón. Artísticamente el siglo XX se inicia con un renacimiento de renacimientos, una época humanista cuyo rasgo principal fue el retorno al gusto por las formas simples y la promoción de las artes como vía educativa. Conceptos como *Belleza, Inocencia, Sabiduría,...* conforman el llamado *milagro griego*, que podemos definir como una forma de recuperar la idiosincrasia de la Grecia Antigua, una imagen construida sobre la admiración de la esplendorosa belleza de sus esculturas, su arquitectura y sobre sus idealizadas doctrinas filosóficas y educativas, tan atractivas para nosotros. Por supuesto la música y la danza no se escapan a esta idealización y es que la civilización griega situó las artes del tiempo por excelencia en un lugar de honor. No obstante la visión utópica que comúnmente se tiene de la

Grecia Antigua, un periodo idílico, elevado e influyente en la historia de la humanidad, es exagerada. Aunque desde ciertos puntos de vista esta visión pueda ser cierta, la ecuanimidad histórica nos obliga a recordar también la esclavitud, las guerras por el poder, el menosprecio y la ignominia a las mujeres, la democracia de unos pocos,... Los motivos que llevan a profesionales como Jaques-Dalcroze a utilizar como referente la Antigua Grecia son variados y básicamente sus observaciones están dirigidas al arte y la educación. Sus fines son la revisión, y la actualización que les servirán de fuente de inspiración, pero antes de continuar hagamos un breve repaso histórico. ¿Cómo se genera la rítmica?

El deseo e inquietud de Jaques-Dalcroze por proporcionar una base musical más sólida a sus alumnos de armonía del Conservatorio Superior de Ginebra generó unos primeros ensayos que más tarde desembocarían en una nueva forma de educar: la rítmica. Según el propio Jaques-Dalcroze dichos alumnos carecían de audición interior. Con el propósito de paliar este inconveniente estableció unos estudios para completar su formación que inicialmente se llamaron “solfeo armónico”. Los primeros objetivos que el pedagogo se marcó, para estos estudios, fueron el desarrollar el sentido tonal y conseguir una excelente audición en los alumnos: “*hacer del organismo entero lo que se podría llamar un oído interior*” (Jaques-Dalcroze, 1898, p.10). Dichas ideas fueron rechazadas por la mayoría de sus colegas que finalmente lograron que la materia en cuestión fuese excluida del programa de estudios. Joan Llongueres nos hace referencia a estas clases afirmando que “*resultaban cada día más interesantes*” (Llongueres 1942/2002, p.53). Según parece el éxito de asistencia permitió a Jaques-Dalcroze proseguir sus experiencias descritas por Joan Llongueres en las siguientes frases:

*“El perfeccionamiento de las facultades del conocimiento y de apreciación de la sonoridad no eran suficientes aun para asegurar la musicalidad de los estudiantes. La música no es solamente un conjunto de sonoridades, exige del músico unas capacidades de ordenación y de construcción que dependenden de un estado interior de equilibrio. (...) Este estado no podía establecerse de otra manera que por la provocación y, después, posterior análisis de un buen número de sensaciones musculares y nerviosas”* (Llongueres, 1942/2002, p.53).

Jaques-Dalcroze empezó a unir sus primeros experimentos de naturaleza auditiva y analítica con otros de entrenamiento físico, observando e investigando hasta llegar a una metodología en la que los alumnos ya no estaban sentados y comenzaban a dar “pasos” en el aula. No obstante sus experiencias en el conservatorio jamás fueron aceptadas. El propio Jaques-Dalcroze nos recuerda las duras críticas recibidas, tras su primera demostración: “*Señor Jaques, usted pretende resucitar los peores espectáculos de la decadencia latina*” (Jaques-Dalcroze, 1935, p.7). Obligado a renunciar a sus expectativas en el seno oficial del conservatorio decide abrir unos cursos privados que se llevaron a cabo en la pequeña sala de la “Réformation” en Ginebra. Sin embargo la plenitud ideológica llegaría más tarde, en Hellerau (1911-1913), un centro educativo –*Bildungsanstalt Jaques-Dalcroze*- de carácter internacional promovido y financiado por el gobierno alemán del que Jaques-Dalcroze fue director. Y es allí donde tomará contacto con bailarines, directores de escena, músicos y escritores de gran valía y procedencias diversas. Los procedimientos pedagógicos –en forma de ejercicios rítmicos- se trasformarán en expresiones artísticas que, en el campo de la interpretación, supondrán una innovación y un notable progreso; como ejemplo podemos recordar el montaje escénico que se realiza en la gran sala del centro alemán, diseñada por Adolph Appia, del Orfeo de Gluck (1913).

La revisión que Jaques-Dalcroze hace de las artes escénicas y la educación griega no estará muy documentada, será prácticamente intuitiva a modo de inspiración y, aunque extensa, acabará por basarla en una síntesis sencilla y eficaz: la búsqueda de la armonía entre la mente y el cuerpo; entrenando la mente –intelectual y emocionalmente- para que utilice convenientemente el cuerpo y entrenando al cuerpo a responder a las demandas de la mente. La rítmica dejará de ser únicamente una estrategia educativa musical –es decir una educación *para la música*- para proyectarse, al mismo tiempo, en una disciplina autónoma utilizada como educación integral y/o complemento para el aprendizaje de las artes del tiempo –es decir una educación *por la música*-.



## 2.2. De la gimnasia rítmica a la rítmica

Más de cien años han pasado, pues, desde que Jaques-Dalcroze visualizara *su educación integral*. No le debió ser fácil bautizar una disciplina tan “multidisciplinar”, que englobaba numerosos y heterogéneos aspectos de la educación, tanto perceptivos, como corporales o emocionales aunque tenía muy claro su ideario: despertar (Jaques-Dalcroze, 1915) el amor al arte pasando de lo general a lo particular. Por ende todo el proceso implicaba un razonamiento sobre el rol que el ritmo juega en las artes del tiempo, especialmente en la música y en la educación, de ahí que se decantara a denominarla, en un principio, *Gimnasia rítmica*. ¿Por qué?

Muchos fueron los que a principios del siglo XX, entre críticas y elogios, intentaron compararla con otras actividades contemporáneas, artísticas o deportivas, como la gimnasia deportiva, la danza o incluso la gimnasia higiénica, practicada desde finales del siglo XIX hasta principios del siglo XX principalmente en balnearios y sanatorios suizos como parte del tratamiento para la prevención y cura de la tuberculosis, muy extendida en aquellos tiempos. La palabra gimnasia vive un auge en la época; la misma Isadora Duncan<sup>1</sup> denominó gimnasia a sus ejercicios técnicos de danza libre, que tenían como propósito proporcionar al estudiante una mayor expresividad corporal, estos ejercicios, por cierto, estaban inspirados en otra gimnasia, la gimnasia de Delsarte<sup>2</sup>. El mismo Jaques-Dalcroze, a través de sus escritos, nos aclarará el significado de esta palabra tan utilizada en la época: “*La finalidad de toda gimnasia es despertar y desarrollar, gracias a una serie de ejercicios repetitivos, el mecanismo viviente de la parte del cuerpo humano a la que va dirigida*” (Jaques-Dalcroze, 1921, p.1).

---

<sup>1</sup> Bailarina estadounidense (1878-1927) defensora de la danza libre, polemizó a través de artículos y escritos diversos en favor del movimiento natural inspirado por la música, la poesía y la naturaleza.

<sup>2</sup> Investigador francés (1811-71) y especialista del movimiento influyente en la evolución de la expresión corporal.

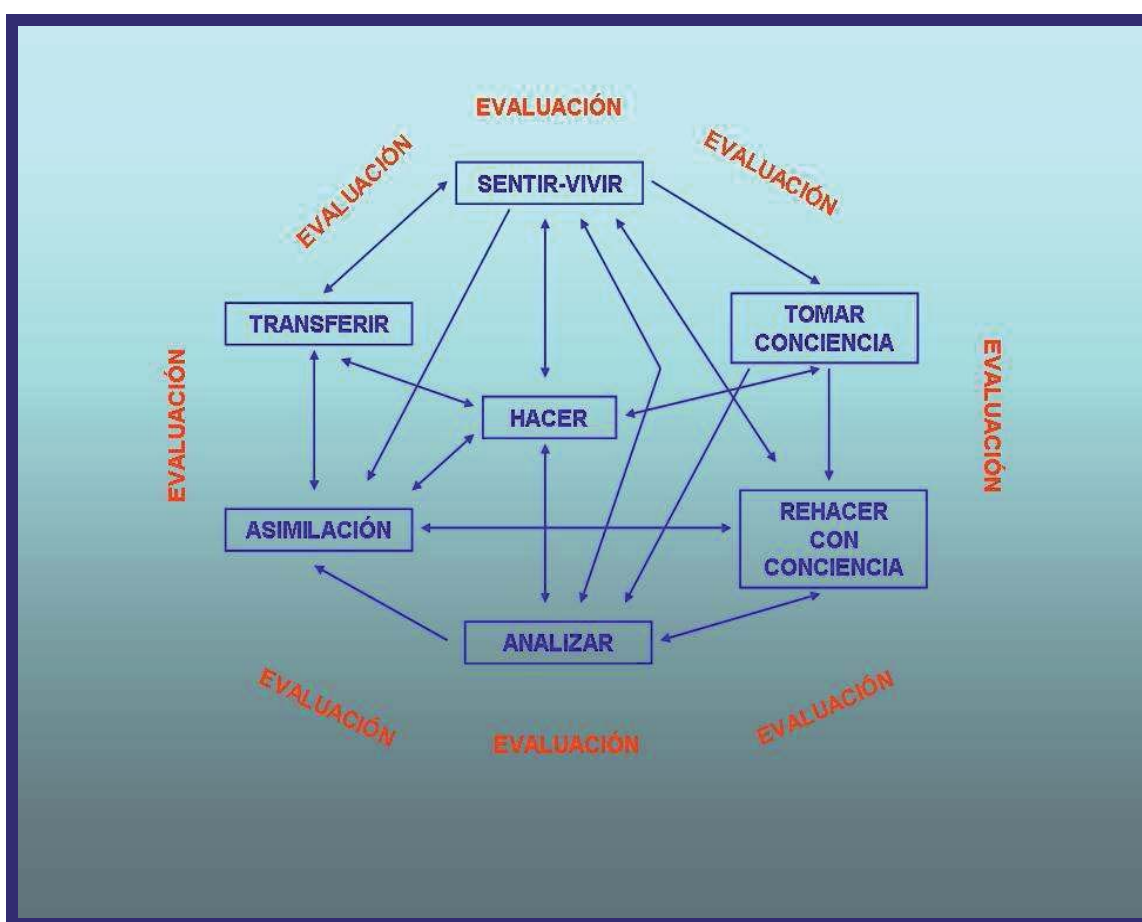
Hasta aquí identificamos la rítmica dentro de los parámetros de la gimnasia pero si seguimos leyendo, el artículo referido, encontraremos la clave para entender su aportación con respecto a las otras actividades citadas: *“La gimnasia higiénica garantiza al cuerpo su funcionamiento completo, la gimnasia deportiva proporciona a este mismo cuerpo su rendimiento máximo en ciertas situaciones o pruebas especiales. (...) El objetivo de la gimnasia rítmica es despertar y desarrollar, gracias a ejercicios repetidos, los ritmos naturales del cuerpo”* (Jaques-Dalcroze, 1921, p.1). Pero ¿qué relación existe entre los *ritmos naturales* del cuerpo y la música?

Para Jaques-Dalcroze la música está en el hombre y hoy sabemos que es una habilidad incorporada genéticamente: *“Las transformaciones sucesivas de los ritmos musicales, de siglo en siglo, corresponden perfectamente a las transformaciones de la personalidad, el temperamento y costumbres del ser humano”* (Jaques-Dalcroze, 1921, p.4). Vemos pues la verdadera distinción en la utilización del ritmo musical como vehículo de entrenamiento; poniendo a prueba el cuerpo, de manera intelectual, motriz y emocional, exigiéndole la resolución de múltiples situaciones mediante movimientos espontáneos o naturales. Utilizar los numerosos recursos que nos proporciona el ritmo musical en la interpretación corporal (lentitud, rapidez, aceleración, métrica, ritmo ad libitum, ...) y los efectos que causa en nuestra percepción mental y estado emocional asociados a la armonía, la melodía, el fraseo, los matices, ... proporciona una riqueza de lenguaje, expresión y comunicación que nos facilitan la posibilidad de ordenar el cuerpo y el pensamiento, es importante reseñar que esta idea ya era utilizada por los griegos<sup>3</sup>. Según Jaques-Dalcroze escuchar e interpretar numerosas y variadas formas musicales, y por tanto rítmicas, favorecerá el desarrollo del equilibrio interno del individuo, necesario para organizar cualquier interpretación escénica correctamente, como la música, la danza o el teatro (Ansermet, 1948); acontecimientos de duración temporal, es decir, que necesitan organizarse interiormente.

---

<sup>3</sup> Hemos de tener en cuenta que el ritmo musical utilizado para la danza en la Grecia Helénica permitía interpretarlo rítmicamente no métricamente como ha primado en la danza Occidental de la Era Moderna, este tipo de interpretación adaptado a la música Occidental es el propuesto por Jaques-Dalcroze, además de la interpretación métrica y formal de la música.

Así pues entendemos por rítmica aquella disciplina músico-corporal que educa gracias a una interpretación corporal y espacial de los elementos musicales, mediante movimientos naturales o espontáneos, cuya finalidad es el desarrollo global de las capacidades perceptivas y expresivas del individuo. Interpretar para posteriormente realizar un análisis musical y corporal, un análisis que lleva a rehacer la acción con conciencia. Esto implica una evaluación constante en el aprendizaje, personal, por parte del alumno que es consciente de sus mejoras y limitaciones, y por el maestro que observa.



2.2.1. Esquema traducido, extraído del libro de Mary Brice (2003) *Pédagogie de tous les possibles...*

Las investigaciones de Jaques-Dalcroze (Bachmann, 1998) se encaminaron hacia cómo encontrar, a través de la interpretación, los procedimientos para crear reflejos nuevos, emprender una educación de los centros nerviosos, establecer comunicaciones más directas entre las sensaciones que alertan la

inteligencia y los estados emocionales que recrean los medios sensoriales de expresión. Suprimir la palabra gimnasia reforzará la capacidad expresiva de este entrenamiento y tres finalidades la definirán como estrategia educativa musical o disciplina independiente:

*“desarrollar el sentimiento musical (en el sentido griego de la palabra<sup>4</sup>), en el organismo entero; crear el sentimiento de orden y equilibrio después de haber despertado los instintos motores y desarrollar las facultades imaginativas”* (Jaques-Dalcroze, 1926a p.2-3).

Pero nada de todo esto hubiese ocurrido si Jaques-Dalcroze no hubiese intervenido en el eterno debate sobre los vínculos de unión y dependencia entre música y danza. Dicho debate le abrió nuevas expectativas educativas, la rítmica nunca hubiera evolucionado como lo hizo si no hubiese formado parte de la vida artística y escénica de la época, probablemente se hubiera limitado a proporcionar pequeñas experiencias motrices como ocurrió con otras estrategias educativas emergentes en el siglo XX, veámoslo a continuación.

### **2.3. Bailar sobre la música, bailar con la música.**

A lo largo de la historia no siempre música y movimiento han guardado la misma relación, se han necesitado, sí, pero el ímpetu del ser humano por potenciar la personalidad artística de cada una de ellas ha hecho que, constantemente, se haya ido modificando su relación. Se podría decir que dicha relación ha sido negociada en los diferentes periodos de la historia del arte (Colomé, 2007), apareciendo así distintas fórmulas que personifican coreógrafos y compositores. Conceptos como simbiosis, subordinación, independencia o acompañamiento han salido a la luz en los diferentes debates surgidos en busca de una definición artística del sonido en movimiento. Mientras Marmallé (Markessinis, 1995) definía la danza como un armonioso

---

<sup>4</sup> Cuando se refiere al sentido griego de la expresión “sentimiento musical” hace referencia a la unión del Ritmo musical, el Verbo y el Gesto, unión defendida por los griegos como vía artística global y educativa.

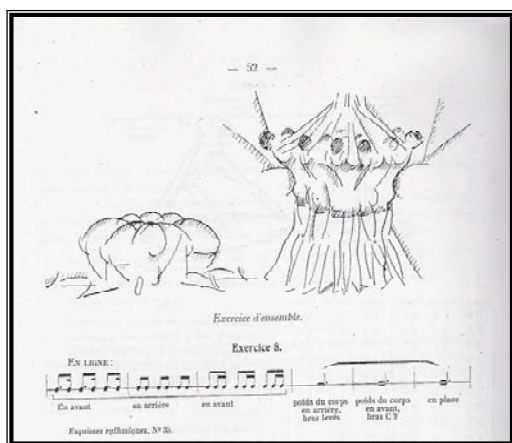
deslizarse subordinado a la música y al éxtasis o para Gautier era el ritmo mudo o la música visible, en otras épocas ha transitado por terrenos autóctonos en los que muy bien podía existir sin ella, así la describe Paul Valéry “*la danza es la metamorfosis en acción*” (cit. en Markessinis, 1995, p.15).

Si hiciéramos un breve repaso a la historia (Colomé, 2007) cuatro grandes periodos -clásico, romántico, el muy especial de los Ballets Rusos y el moderno- constatan que en cada uno de ellos se ha dado un modelo distinto de relación entre compositor y coreógrafo. Tenemos algunas referencias del periodo clásico que nos presentan a Lully, un compositor-bailarín, y Noverre, un coreógrafo reformista no muy interesado por la música. Durante los últimos años del Romanticismo encontramos al compositor, claramente relegado de su predominante posición creativa, obligado a supeditar su trabajo a los deseos y necesidades del coreógrafo; un dúo emblemático, Petipa y Tchaikovsky, se convertirá en una referencia en el mundo del ballet, un arte marcado por las indicaciones previas de ritmo, carácter y número de compases sobre los que bailar y por una música que supera las expectativas en su capacidad metafórica y lírica. Por encima de cualquier otra cosa el Romanticismo nos ofrece la virtuosidad del bailarín que desarrolla su técnica de forma vertiginosa. Por supuesto esta manera de entender el ballet abre un nuevo debate liderado por los detractores que defienden la simplicidad de formas y la manifestación escénica de la capacidad expresiva de la música; los Ballets Rusos y otros precursores de la danza moderna, como Jaques-Dalcroze, entrarán en juego y sus idearios acabarán desembocando, con los años, en una nueva etapa: el periodo Moderno. Podemos observar en este último periodo, el Moderno, una característica propia que lo diferencia del resto, se trata de una disociación o complementación artística, según como se mire, entre música y movimiento que desarrollan identidades únicas de líneas muy definidas, algunas veces incluso opuestas, nos referimos al nacimiento de la Danza Moderna.

Jaques-Dalcroze se posiciona en contra del ballet que prioriza la virtuosidad del bailarín por delante del respeto a la partitura musical y propone una estética que haga visible la música en escena, el propio autor denomina esta práctica ***Plástica animada***. Los sonidos se ponen en movimiento a modo de dibujo en un espacio escénico. El bailarín **baila con la música**, expresa los elementos

musicales más destacados, la idea y la emoción que ha generado la partitura, buscando una concordancia visible entre música y movimiento.

Es importante hacer este repaso histórico ya que, para Jaques-Dalcroze, intervenir en este debate, a principios del siglo XX, defendiendo una interpretación *plástica* de la música, significará un redescubrimiento (Martin, 1928) del papel educacional que tiene la unión de ambas disciplinas, papel que definirá con el paso de los años hasta llegar al tema que nos ocupa defender la **música** como conductora educativa corporal.



2.3.1 Ejercicio de plástica animada propuesto por Jaques-Dalcroze (1916)



2.3.2 La consagración de la primavera interpretada por el Joffrey Ballet, reconstruida a partir de la investigación llevada a cabo por Millicent Hodson (2009) sobre la coreografía original de V. Nijinsky (1913)

## 2.4. Influencias sociales y artísticas en la educación rítmica de Jaques-Dalcroze

El siglo XX es un siglo de novedades y revisionismos, marcado por una clara admiración social hacia los avances técnicos y científicos. Los progresos en la medicina (vacunas, cirugía, lucha contra las enfermedades infecciosas,...), los inventos modernos (el teléfono, la luz eléctrica, la fotografía,...) los cambios

sociales, (la industrialización, la maquinaria agraria, el agua corriente...), las mejoras del transporte y las comunicaciones y la generalización de la higiene personal convierten este periodo en un tiempo de esperanza para todos. La confianza en el hombre toma el relevo a la fe religiosa. Científicos como Darwin, Freud o Einstein desarrollan un pensamiento social que les llevará a la convicción de que el hombre por sí solo, y gracias exclusivamente a su capacidad de pensar, razonar y dialogar, podrá arreglar cualquier problema material, espiritual o social que se le presente. Sin embargo el establecimiento de un orden social fijo, que dificulta el avance individual, produce un sentimiento de insatisfacción personal. Así, los artistas de esta época entienden el sistema como algo demasiado predecible y aburrido. El arte sufre convulsas fracturas con su pasado: la pintura rompe con el realismo, la música escapa de la tonalidad, la danza avanza hacia una búsqueda del movimiento natural alejándose de “las puntas” y hasta la arquitectura explora nuevos caminos. Virginia Wolf<sup>5</sup> dijo después de ver la primera exposición de pinturas post-impresionistas en Londres “*sobre o acerca del mes de diciembre de 1910, el carácter humano ha cambiado*” (cit. en Morgan, 1999, p.31).

La educación se renueva a consecuencia de ciertas inquietudes que plantean nuevas preguntas que deben ser resueltas. En primer lugar se investiga sobre el funcionamiento del hombre para promover el aprendizaje a escala social y la adquisición del conocimiento con el deseo de obtener mejoras en las posibilidades físicas e intelectuales del ser humano sin olvidar la ética. De ahí que surja una empatía por culturas más primitivas, exóticas o antiguas que quedarán reflejadas en obras escénicas, sobre todo en la danza y en la música. La mejora de los medios de transporte permitirá viajar con cierta facilidad para realizar estancias en estos países y, de esta manera, se promoverá la investigación. Los pedagogos son humanistas y se decantan, no sin dificultad, eligiendo la especialización en un arte concreto. Por otra parte un sentimiento social, con pinceladas nacionalistas, potenciará la aparición de nuevas formas de enseñanza en base a las costumbres y necesidades de los habitantes del país natal del pedagogo. Probablemente Jaques-Dalcroze no hubiese

---

<sup>5</sup> Inglaterra (1882-1941). Escritora destacada del llamado “Grupo de Bloomsbury”, autora de una serie de relatos que la sitúan en la vanguardia de las letras inglesas del siglo XX.

“imaginado su rítmica”, tal y como lo hizo, de haber nacido en cualquier país latino o mediterráneo.

	Pedagogía	Música	Danza
<i>Inquietud por conocer y mejorar el ser humano</i>	X		
<i>Interés por las culturas exóticas, primitivas o antiguas</i>	X	X	X
<i>Visión humanista. Retorno a formas simples</i>	X	X	X
<i>Inquietud social. Nacionalismo</i>	X	X	

**2.4.1.** Particularidades que inciden en la pedagogía, la música (composición) y el movimiento (danza) de J.-D.

Jaques-Dalcroze es un hombre de su tiempo, sus ideas se encuentran a caballo entre la modernidad artística y el respeto por la herencia musical post romántica que le precede:

*“Un arte perfecto no será hecho realidad en el teatro hasta el día que los músicos conozcan mejor los recursos del cuerpo humano y los bailarines aprendan las leyes naturales del ritmo musical, elementos fundamentales respetados por los griegos” (Jaques-Dalcroze, 1923, p.7).*

Precursores de la danza moderna europea como Rudolf Laban, Isadora Duncan, y bailarines como Mary Rambert, Vaslav Nijinsky, Mary Wigman,... se interesan por esta idea convirtiéndose en alumnos o visitantes del centro educativo para las artes de Hellerau (Dresde) o simplemente polemizando mediante cartas o artículos:



*“Los estudios no eran fáciles para mí, él siempre improvisaba al piano. Nos hacía estar en círculo y escuchar y apreciar todos los detalles de la música e inmediatamente a ¡Hop! interpretarla”* (Mary Rambert, 1983, pp.48-49).

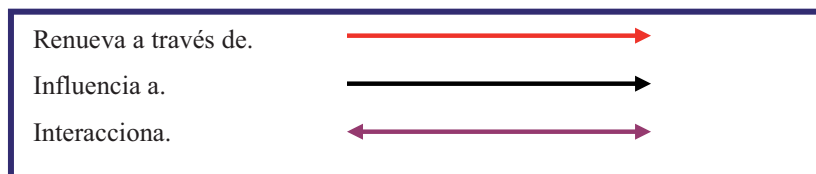
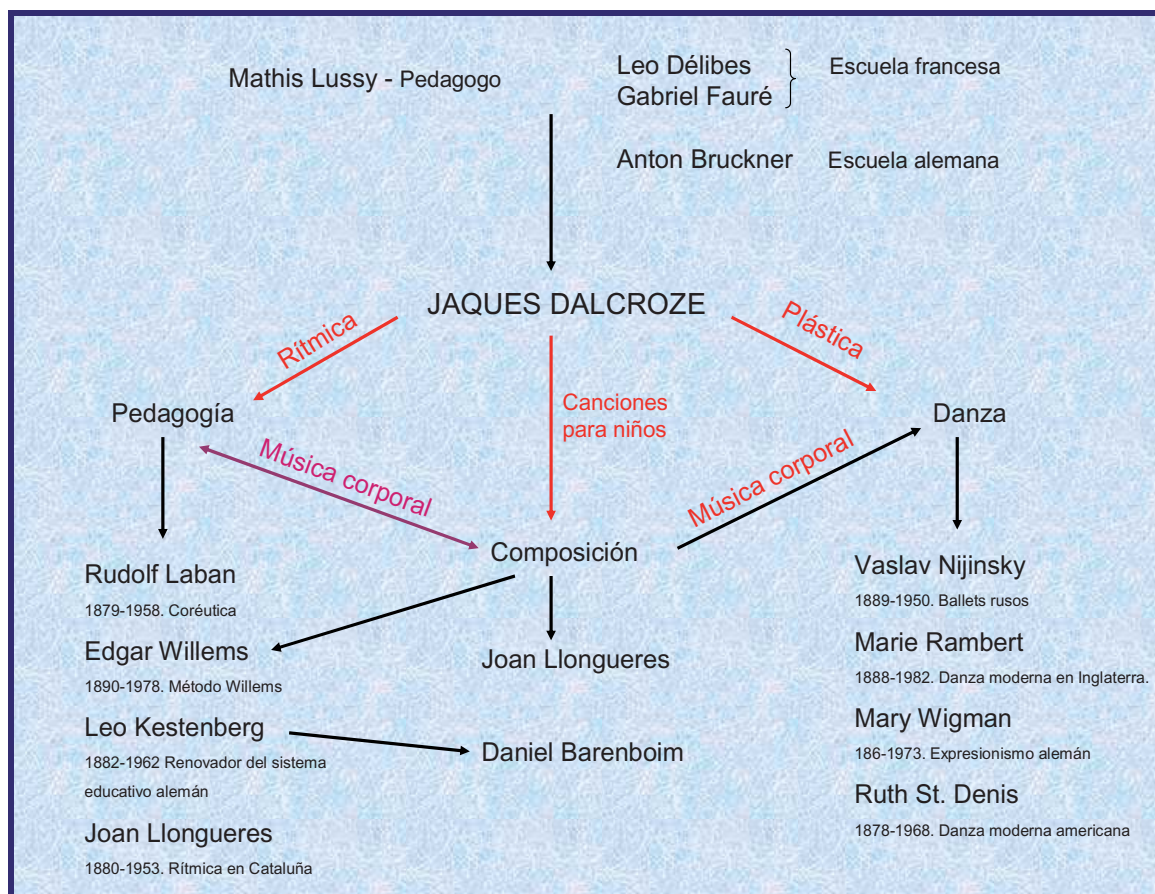
Inicialmente las tendencias convergen, pero surgirán matices artifices de nuevas formas de expresión o movimientos. Pongamos como ejemplo a Mary Wigman<sup>6</sup>: después de seguir los cursos y ser diplomada para la enseñanza de la rítmica en Hellerau (Dresde) aparca las ideas más *dalcrozianas* por encontrarlas demasiado “*limitadas*” (2002, p.12). Años más tarde abogaría por el expresionismo llegando a bailar *La danza de la bruja* sobre el silencio en *Hexentaz*.

Provocación, innovación, valentía y ciertas relaciones peculiares contribuyeron a que las ideas expuestas hasta ese momento adoptasen una personalidad muy definida, estamos hablando de los Ballets Rusos. No podemos ignorarlos porque sus avances artísticos desencadenarán avances educativos en los que se ve inmerso Jaques-Dalcroze. Instituida por Diágilev como compañía en 1909, París, los Ballets Rusos dibujaron la línea imaginaria que determinó la frontera entre el antes y el después en el mundo de la danza y la música de ballet. Diágilev, editor y promotor de los Ballets, buscó incesantemente y ante todo una modernidad fruto de la renovación y la experimentación. Para formar la compañía supo rodearse de talentos e individualidades: músicos como Stravinsky, Debussy, Ravel o Schoenberg orquestaron o compusieron para los Ballets; coreógrafos como Fokin, Nijinsky y Massine o escenógrafos como Baskt o Picasso pusieron su talento al servicio de la compañía y todo esto ocurrió en obras absolutamente representativas de la época como, por ejemplo, *El pájaro de fuego*, *Petrushka* o *La siesta de un fauno*. Diágilev (Strobel 1990) buscaba esa simplicidad plástica entendida por Stravinsky y Debussy, que ya hemos mencionado anteriormente, y se interesa por el trabajo de Jaques-Dalcroze. Se suponía que Nijinsky debía formarse musicalmente con él para entender la complejidad musical sobre la que bailaba, mostrar una plasticidad coreográfica y establecer una nueva relación entre música y danza en *La*

---

<sup>6</sup> Mary Wigman (1886-1973) bailarina, alumna de Jaques-Dalcroze en Hellereau (Alemania) y posteriormente de Laban en Ascona (Suiza) máxima representante del expresionismo alemán en la danza.

*consagración de la primavera*. La visión que muestra Stravinsky (2005) del bailarín en sus memorias es la de un artista de gran talento expresivo y técnico pero sin ninguna base musical, sin embargo debemos tener en cuenta que para a un músico de la talla de Stravinsky, un bailarín, por mucho que dominara la técnica musical, (Franks, 1955) siempre le parecería un ignorante. Lo cierto es que la virtuosidad que poseía Nijinsky como bailarín plasmada coreográficamente, la visión personal que abstraigo de la práctica de la rítmica de Jaques-Dalcroze, junto a la modernidad musical de Stravinsky, los arrastró a todos hacia nuevas formas de expresión, arriesgadas y polémicas, llegando a estrenar en 1913, entre abucheos y altercados, *La Consagración de la Primavera*, un icono de la época.



2.4.2. Mapa conceptual para situar la obra e influencias de Jaques-Dalcroze.

Jaques-Dalcroze influencia y, al mismo tiempo, se verá influenciado matizando opiniones, prueba de ello es el conjunto de artículos que, ordenados cronológicamente desde 1898 a 1919, forman el libro *Le rythme, la musique et l'éducation*. En su prólogo advierte al lector de las contradicciones con las que se puede llegar a encontrar en la primera parte, así como de las opiniones repetidas planteadas bajo diferentes perspectivas en la segunda, su objetivo: mostrar al lector el camino recorrido como aportación pedagógica, e incluso filosófica, en el plano artístico y educativo.

En un esfuerzo por trasladar la vida artística al aula Jaques-Dalcroze verá, pues, la necesidad de improvisar y componer una **música corporal** que enriquezca la experiencia física y proporcione una interpretación corporal plástica que plasme el contenido musical, donde sonidos y movimiento guarden elementos comunes con facilidad.

## 2.5. 50 años educando a través de la rítmica en la etapa infantil

Es común creer que muchas de las estrategias educativas musicales o corporales nacieron de la necesidad e inquietud por educar al individuo desde su infancia, incluso es fácil vincular la palabra rítmica, para alguien no muy experto, exclusivamente a la educación infantil. Bachmann nos comenta en su libro el número de veces que hemos llegado a escuchar “*Dalcroze sería interesante si no se dirigiera exclusivamente a los niños pequeños*” (1998, p. 30). Sin embargo pasaron más de 20 años hasta que algunos pedagogos del siglo XX se interesasen por las primeras edades. Estos educadores organizaron sus ideas a través de la propia práctica artístico-profesional y de la observación constante de las necesidades que las nuevas generaciones de profesionales tenían, en ocasiones hicieron falta más de veinte años de experiencia antes aplicar sus conocimientos a la educación infantil. En algunos casos esta experiencia ha quedado reflejada en escritos que, una vez publicados, han sido manuales de referencia, es el caso de Rudolf Laban por ejemplo, que trabajó toda su vida profesional con actores, bailarines y

cantantes de ópera. Esto nos da un interesante punto de partida para una futura reflexión. A primera vista creemos que el hecho de estar en contacto directo con una realidad profesional, especialmente artística, ayuda a visualizar con rapidez las necesidades de los futuros profesionales y, por lo tanto, a definir unos objetivos muy claros y concretos con su correspondiente revisión y adaptación a los más pequeños.

El caso de Jaques-Dalcroze es similar, sus primeras clases a niños fueron un intercambio que el gobierno alemán le propuso al interesarse por sus ideas. Todas las facilidades para crear un centro artístico y educativo, de formación profesional, en Hellerau con el compromiso de educar musicalmente, y de forma gratuita, a los niños residentes en dicha ciudad-jardín.

Hoy en día (Bamberger, 1982) está demostrado que el conocimiento musical captado mediante el uso principal de la notación musical formal no concuerda con el absorbido a partir de las exposiciones sensorial y práctica de la música. Fue prioridad principal para Jaques-Dalcroze indagar sobre este aspecto y reformular los procesos de análisis partiendo de previas exposiciones sensoriales y prácticas. Por ello trabajó con niños de 8 años en adelante, pero nunca se interesó por la educación infantil. Este componente analítico y reflexivo vinculado a la notación y alfabetización postergó las primeras edades.

La educación musical infantil vendría después. El interés por vincular el uso de la música y el movimiento a las primeras formas de conocimiento *intuitivo* y *simbólico* (Gardner, 1994), propios de la etapa 0-5, correría a cargo de sus alumnos y de las futuras generaciones. Podríamos decir que, después de Jaques-Dalcroze sus alumnos directos, o los sucesores de éstos, han seguido ampliando el campo de aplicación de la rítmica, haciendo retroceder el límite de edad. Esto nos anima a seguir indagando. La rítmica en la educación infantil, y más concretamente la utilización de la música para el movimiento, es aún un terreno poco explorado, apenas han pasado 50 años.

### 2.5.1. La interpretación corporal en el contexto curricular

En el momento de elaborar la tesis nos encontramos a caballo entre la finalización de un sistema educativo, la L.O.G.S.E., y la consiguiente implantación de una reforma, la L.O.E. Así que hemos decidido analizar la presencia de la interpretación corporal de las dos, pudiendo apreciar, de esta manera, su evolución. La L.O.G.S.E. –Ley Orgánica General del Sistema Educativo- se fundamentó básicamente en la utilización de la acción como primer medio de aprendizaje y en la relación social como forma de adquisición del conocimiento y la cultura. La interpretación corporal fue tenida muy en cuenta y en los objetivos y contenidos pautados podemos observar una preocupación por el desarrollo del movimiento en el niño y su utilización, tanto como medio de aprendizaje como forma de expresión en sí misma. Es por esto que dicha práctica quedó acertadamente englobada en el área de intercomunicación y lenguajes. Si examinamos de forma atenta y detallada los objetivos tal vez nos sorprenda el hecho de encontrar implícita una verdadera riqueza interpretativa. Se hacía referencia a movimientos libres, ritmados, con objetos, improvisados, coreográficos, individuales, grupales, etc. Se respetaba la espontaneidad del niño al mismo tiempo que se potenciaba (Generalitat de Catalunya, 1992):

- La creatividad a través de la improvisación o el movimiento libre.
- El desarrollo de la escucha y el dominio corporal a través de la interpretación rigurosa de elementos musicales.
- El aprecio y afecto por nuestra cultura a través de las danzas populares y su conocimiento y práctica.

La L.O.E. –Ley Orgánica de Educación- no ofrece un planteamiento muy distinto pero sí se introducen nuevas estrategias y prioridades. En primer lugar se apuesta por la defensa del **desarrollo emocional y afectivo, físico y**

**motor, social y cognitivo** de los niños. El desarrollo de las capacidades o competencias (palabra que introduce la nueva ley) hacia la adquisición de una autonomía, define su filosofía, una filosofía basada en la experiencia y en la toma de conciencia de las propias posibilidades. Ello implica acompañar al alumno en un aprendizaje en el que el maestro refuerza el progreso en la adquisición de unas competencias con las que el niño adquirirá, de forma progresiva, una seguridad afectiva y emocional con la que pueda formarse una imagen positiva de sí mismo y de los demás. Por tanto la interpretación corporal como procedimiento o contenido (Generalitat de Catalunya, 2008) sigue teniendo una presencia notable en:

- el conocimiento de uno mismo y en la gestión de la emociones.
- la adquisición de una autonomía personal.
- la comunicación, expresión y creación de ideas.
- la relación social y la atención a la diversidad.

### **2.5.2. Proyecto de Educación Infantil, Fundación Barenboim-Said**

Nuestra muestra de estudio está formada por niños y niñas que asisten a escuelas sevillanas vinculadas al Proyecto de Educación Infantil de la Fundación Barenboim-Said. Por tanto los antecedentes que sitúan al lector en el conocimiento de la rítmica y su contexto los vinculamos directamente a dicho proyecto educativo.

La educación musical no siempre es utilizada como un fin. La música, como estímulo que activa la imaginación y se organiza el tiempo, puede ser utilizada como un medio para desarrollar percepción, creatividad, y/o estimular la adquisición de habilidades motrices. Este punto de vista es el defendido por el Proyecto de Educación Musical Infantil (E.M.I.) que, en la ciudad de Sevilla, lleva a cabo la Fundación Barenboim-Said. Su intención es acercar la música a

los niños y niñas, de edades comprendidas entre 3 y 6 años, para contribuir a su educación a través de la música. Este proyecto convive, en el marco global de la Fundación, con otros dos proyectos destinados de igual forma a la etapa infantil desarrollados en Ramala (Palestina), con la intención de educar en valores humanísticos como el respeto y la paz y en Berlín (Alemania), en forma de guarderías musicales. Cinco centros públicos de Educación Infantil comenzaron el proyecto –curso 2005-2006-, 575 niños y niñas sevillanos disfrutaron de media hora diaria de educación musical impartida en horario lectivo. Nuestra participación se centraba en ampliar la formación a los especialistas de música que impartirían dichas clases, con la intención de favorecer una preparación artística y pedagógica consecuente con los objetivos del proyecto. Hoy esta iniciativa se ha ampliado a numerosos centros hasta implantarse en uno de los barrios más marginales de la ciudad, “las 3.000 viviendas”. Una de las prioridades de Barenboim es acercar el músico profesional a los niños; nos ha brindado, pues, la oportunidad de trabajar directamente con ellos permitiéndonos reflexionar sobre nuestra aportación educativa y humanística. La rítmica, una educación por y para la música fue ideada y desarrollada siempre sobre la experiencia personal, nosotros como investigadores iniciamos este trabajo con el mismo espíritu, por eso nunca fuimos simplemente observadores sino que colaboramos en las clases de los niños, en la formación y en el proyecto. ¿Qué papel juega la rítmica en esta forma de educación?

El uso de la interpretación corporal fue ganando, con los años, presencia en las sesiones musicales diarias que se impartían. Los 30' diarios de música incluían actividades en las que el cuerpo reaccionaba a los estímulos musicales mediante consignas interpretativas o movimiento libre. Su alto grado de aceptación entre los pequeños, así como los resultados obtenidos como apoyo a los diversos aprendizajes -matemáticas, lenguaje, medio natural o social...- incrementó paulatinamente su valor. Brice (2003), que establece vínculos de relación entre Gardner y Jaques-Dalcroze, demuestra la implicación de las diferentes inteligencias al practicar la rítmica, haciendo una correspondencia con la teoría de las *Inteligencias múltiples*: la inteligencia lingüística, gracias a un diálogo fluido entre maestro y alumno, la inteligencia lógico-matemática,

gracias a la transformación que el niño hace de la sensación a la abstracción, la inteligencia espacial, solicitada constantemente al moverse, la inteligencia intrapersonal y social, ya que son actividades que requieren imaginación y relacionan a los participantes y por último, por supuesto, la inteligencia musical y Kinestésica.

Una de las formas de trabajar que más nos atrae de la Fundación Barenboim-Said es la prudencia con que se introducen metodologías y estrategias. El respeto por las diferentes culturas de su promotor -Daniel Barenboim- hace que nada se dé por hecho, ¿por qué debía utilizarse la rítmica? En un principio esta enseñanza activa, adapta fácilmente música y lenguaje corporal a las diferentes necesidades sociales y culturales, sin embargo esto ha llevado su tiempo, incluso un replanteamiento rítmico, ¿son los ritmos más básicos, propios de la cultura centroeuropea, los más idóneos en una población de etnia gitana como la que habita las 3.000 viviendas?

Después de trabajar dos años juntos descubrimos una conexión sorprendente entre la rítmica de Jaques-Dalcroze y Daniel Barenboim. En los años vividos en Israel, Barenboim conoce a Leo Kestenberg, son vecinos. Kestenberg es el artífice de la reforma más importante llevada a cabo en Alemania para dar el empuje definitivo a la educación musical moderna -planteamiento educativo cuyos efectos perduran aún hoy en día-. Socialista convencido, Kestenberg (1939), al igual que Jaques-Dalcroze y Barenboim, defendió la educación musical como un derecho universal y, de acuerdo con Gardner, le otorgó un extraordinario valor por sí misma, la música debía ser escuchada, estudiada e interpretada para desarrollar una inteligencia musical además de ser una experiencia emocional de la que no se debía privar a nadie. Kestenberg se interesó activamente por la rítmica de Jaques-Dalcroze para la que tuvo las mejores palabras, muestra de ello son sus diversas publicaciones entre las que destaca *"Music Education goes its own way"*. En Alemania se continúa utilizando, bajo la denominación de *música y movimiento*, de forma activa. Hemos querido resaltar este hecho ya que nos parece muy interesante ver cómo pasado y presente interactúan de forma espontánea y cómo, a través de sus protagonistas, las ideas toman lo mejor del pasado, descartan errores y avanzan.



### **2.5.2.1. La rítmica en la elaboración de un proyecto curricular propio**

Uno de los principales objetivos del proyecto de la Fundación ha sido elaborar un currículum propio, nacido y modificado de la experiencia de profesionales que imparten clases diariamente. Estos 30 minutos al día suponían un reto y una estructura curricular propia. El asesoramiento de especialistas en las diferentes áreas del conocimiento musical, formadores y la supervisión de tutores partícipes de las escuelas involucradas acabaron de dar forma definitiva al programa. Exponemos a continuación sus contenidos pues consideramos importante subrayar el hecho de que para llevar a cabo la investigación se ha tenido muy en cuenta no alterar en exceso la dinámica del proyecto concretamente el día a día del maestro. Así pues se ha partido de los contenidos que ya se trabajaban y que a continuación exponemos para introducir modificaciones a ser evaluadas. La breve introducción que enmarca los objetivos y contenidos concreta:

*“La rítmica supone un complemento a las diferentes materias técnico musicales en la formación musical del niño. En el caso de las primeras edades es una forma de educación integral completa que lo prepara para la interpretación y aprendizaje de futuras actividades artísticas. La interpretación corporal con soporte musical o rítmico estimula y desarrolla la observación y la escucha, aprendemos a reaccionar frente a estímulos producidos por las diferentes combinaciones sonoras en una fracción mínima de tiempo desarrollando y agudizando percepción, reflejos, coordinación e imaginación creativa. Así mismo es una actividad grupal que favorece la sociabilidad, la comunicación no verbal y la capacidad de expresarse en un lenguaje artístico.”* (Programa de rítmica no publicado propiedad de la Fundación Barenboim-Said, 2008, p.1)

Tabla de contenidos y objetivos de la etapa infantil. (Rítmica)

PULSACIÓN Y RITMOS BÁSICOS	MÉTRICA Y FRASEO	CUALIDADES DEL SONIDO	CANCIÓN Y MELODÍA
<b>Objetivos</b>			
<p>Adquirir y desarrollar el sentido de regularidad</p> <p>Percibir la pulsación de música instrumental y canción.</p> <p>Adaptar progresivamente los movimientos corporales a la regularidad de diferentes estímulos sonoros, desarrollando poco la precisión rítmica.</p> <p>Interpretar corporalmente, con o sin desplazamiento, pequeñas secuencias rítmicas.</p> <p>Asociar el sonido a gestos rítmicos o mímicos.</p> <p>Interpretar corporalmente grafías establecidas que representen las duraciones de los sonidos.</p> <p>Realizar improvisaciones de sonidos, silencios, ritmos y danzas, utilizando objetos, instrumentos, la voz, el cuerpo, el movimiento, llegando a ser progresivamente más conscientes de las propias posibilidades rítmicas y expresivas.</p> <p>Interpretar pequeñas evoluciones coreográficas, canciones representadas o danzas tradicionales.</p>	<p>Percibir y desarrollar la estabilidad rítmica que proporciona el acento métrico (sobre canciones, ritmos, música improvisada, música de autor, música instrumental,...).</p> <p>Adaptar la interpretación corporal a diferentes métricas.</p> <p>Interiorizar un número de tiempos.</p> <p>Diferenciar mediante la interpretación o la percusión corporal los tiempos fuertes y débiles.</p> <p>Proporcionar una gramática del movimiento que favorezca una precisa y correcta interpretación formal.</p> <p>Desarrollar la percepción de los finales de frase conclusivos y posteriormente suspensivos.</p> <p>Interpretar con diferentes partes del cuerpo el fraseo musical.</p> <p>Adaptar el espacio a la frase.</p> <p>Dotar de una expresión melodías o esquemas rítmicos propuestos por el profesor o improvisados por los alumnos.</p> <p>Utilización de matices dinámicos y agógicos.</p>	<p>Desarrollar la percepción auditiva.</p> <p>Descubrir la existencia de sonidos y percibir su ausencia.</p> <p>Memorizar sonidos escuchando su timbre y sentir su direccionalidad.</p> <p>Conocer y diferenciar los grados de intensidad.</p> <p>Discriminar, auditivamente, los sonidos musicales y su altura.</p> <p>Educar la voz.</p> <p>Iniciar al niño y niña en la lectura musical.</p>	<p>Cantar y tener memorizado un repertorio de canciones, cantinelas y pequeños juegos-danza adecuados a la edad y a las posibilidades musicales y corporales.</p> <p>Manifestar diferentes estados emocionales: placidez, relajación, alegría,... provocados por la modulación de la voz humana o la canción</p> <p>Reproducir pequeños fragmentos melódicos con letra, vocalizando e introduciendo posteriormente movimientos rítmicos o libres.</p> <p>Recordar el título y el autor de las canciones interpretadas.</p> <p>Interpretar canciones tradicionales o de autor, mimadas y representadas.</p> <p>Coreografiar canciones en grupo.</p>

PULSACIÓN Y RITMOS BÁSICOS	MÉTRICA Y FRASEO	CUALIDADES DEL SONIDO	CANCIÓN Y MELODÍA
<b>Contenidos</b>			
<p>Interpretación de ritmos básicos.</p> <p>Interpretación de movimientos regulares que favorezcan el desarrollo motriz: encoger y estirar, pedalear, caminar, fregar, expulsar, movimientos que alternen partes del cuerpo o desarrollen el sentido de la lateralidad.</p> <p>Utilización de percusión corporal para interpretar alternancias entre los valores de negra, blanca y corchea y sus silencios. Potenciar el sonido o los timbres resultantes.</p> <p>El espacio y la interpretación rítmica. Asociar una única distancia a recorrer utilizando diferentes valores, velocidades, grados de esfuerzo o energía o viceversa con un mismo valor limitar o ampliar el espacio a recorrer.</p> <p>Interpretación rítmica de canciones, fragmentos de música de autor o improvisaciones establecidas, con o sin desplazamiento, desarrollando la audición interior.</p> <p>Iniciación a la lectura. Utilización de grafías que representen las duraciones del sonido: Cuerdas, cordeles, líneas gráficas, círculos...</p> <p>La improvisación rítmica con consignas.</p> <p>Elaboración de movimientos coordinados en grupo o por parejas que propicien la expresión y favorezcan el desarrollo del sentido rítmico.</p> <p>Interpretación de danzas y pequeños montajes coreográficos.</p>	<p>El acento métrico.</p> <p>Interiorización del número de tiempos.</p> <p>Los tiempos fuertes y débiles.</p> <p>La respiración y el ritmo métrico</p> <p>Relación entre frase rítmica o melódica y los puntos de partida y llegada del movimiento.</p> <p>La frase musical y el estudio de la respiración.</p> <p>Conciencia de la contracción o relajación muscular para favorecer el desarrollo del sentido rítmico y la comprensión de la frase musical.</p> <p>Práctica de diversas propuestas melódicas y rítmicas que favorezcan la adquisición de un vocabulario corporal y musical rico.</p> <p>El sentido de la cuadratura o el ritmo libre.</p> <p>La utilización del espacio en la frase musical. Desplazamientos, pasos y estilos.</p>	<p>Sonido y silencio, movimiento y parada</p> <p>El timbre del sonido y la interpretación de imágenes o ideas corporales</p> <p>La intensidad: fuerte, flojo, crescendo y decrescendo asociados a grados de esfuerzo corporal.</p> <p>La altura del sonido: sonidos agudos, medios y graves y la exploración espacial</p> <p>La dirección del sonido</p> <p>Iniciación a la lectura.</p>	<p>Memorización de melodía, texto y título de una canción.</p> <p>Utilización del mimo y la representación para desarrollar la memoria y la expresión.</p> <p>Imitación de pequeños fragmentos melódicos con la voz. Introducción de movimientos ritmados o libres.</p> <p>La escala mayor ascendente y descendente con gestos.</p> <p>Utilización de la canción para interpretar música en tonos, modos y escalas (modo mayor, menor, escala pentatónica,...) así como expresiones diversas.</p>

2.5.1. Cuadro resumen del programa de rítmica del proyecto E.M.I.