



# EDUCACIÓN MUSICAL INTERCULTURAL: ETAPA HERMENÉUTICA DEL ANÁLISIS DEL MÉTODO PARA PIANO DE FRITZ EMONTS.

**IRMA SUSANA CARBAJAL VACA**

DEPARTAMENTO DE MÚSICA, CUAAD, UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA

[susanacarbajal@yahoo.com](mailto:susanacarbajal@yahoo.com)

**MARIA RITA ZIMMER RETHER**

DEPARTAMENTO DE MÚSICA, CUAAD, UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA

[maritazimmer@yahoo.de](mailto:maritazimmer@yahoo.de)

## RESUMEN

El Análisis del Método para Piano de Fritz Emonts<sup>1</sup> (MPFE) que realizan las profesoras Irma Susana Carbajal Vaca<sup>2</sup> y Maria Rita Zimmer Rether<sup>3</sup>, de nacionalidades mexicana y alemana respectivamente, consta de tres etapas: hermenéutica, semiótica y etnográfica. En el XII CNIE (2013) se presentó el diseño del proyecto. En esta ocasión se presentan resultados de la etapa hermenéutica, cuya meta principal se centró en dilucidar las que podrían ser las intencionalidades pedagógicas de Fritz Emonts, a partir del *diálogo intercultural* de las académicas. Se exponen tres apartados (1) *Las palabras entre los sonidos y el diálogo intercultural*, sustento teórico-metodológico del proyecto. (2) *Intencionalidades Pedagógicas*, ejemplo de la documentación de las interpretaciones. (3) *Reflexiones Preliminares*, como resultado del *diálogo intercultural*. Se concluye que verbalizar y documentar interpretaciones sobre la intencionalidad pedagógica de un autor a partir del diálogo de profesores con referentes culturales distintos, es una experiencia susceptible de replicar en contextos diversos para comprender, paulatinamente, nuevos horizontes.

**Palabras clave:** Educación Intercultural, Educación Musical, Educación Artística, Hermenéutica.





## **INTRODUCCIÓN**

Pese a que el lenguaje “nunca alcanza el misterio último e indescifrable de la persona individual” (Gadamer, 1998, p. 319), verbalizar la intencionalidad pedagógica de un autor a través de la interpretación del Sistema Semiótico Musical (SSM), es la tarea que Carbajal y Zimmer (2013) han emprendido por la vía hermenéutica; tratamiento metodológico que se sustenta en la flexibilidad y el pensamiento que hacen posible el diálogo y la comunicación (García González, 2001, p. 15).

Al inicio de esta investigación, las autoras se plantearon como retos:

Comprender que el trabajo intercultural se basa en la comprensión y el respeto a la integridad personal [...], contrastar las diferencias culturales y dialogar respetuosamente sobre las distintas interpretaciones para ampliar el horizonte, con el propósito de convertir las diferencias en estrategias didácticas concretas (Carbajal y Zimmer, 2013, p. 6).

Los resultados de esta etapa hermenéutica se organizaron en tres apartados:

En el apartado (1) *Las palabras entre los sonidos y el diálogo intercultural*, se presenta el sustento teórico-metodológico. Posteriormente, en el apartado (2) *Intencionalidades Pedagógicas*, se ofrece un ejemplo de la documentación de las interpretaciones de las profesoras. Por último, se presentan las (3) *Reflexiones Preliminares* de la etapa hermenéutica, cuya meta principal se centró en dilucidar las que podrían ser las intencionalidades pedagógicas de Fritz Emonts, a partir de la interpretación del método, como resultado del *diálogo intercultural* entre las dos académicas.

## **LAS PALABRAS ENTRE LOS SONIDOS Y EL DIÁLOGO INTERCULTURAL**

Y, de igual modo, en esa concentración con la que la música se nos manifiesta, escuchamos con el mismo oído con que intentamos entender palabras en todo lo demás. Entre el lenguaje sin palabras de la música, como se suele decir, y el lenguaje de palabras de nuestra propia experiencia del hablar comunicativo, sigue habiendo un nexo incancelable (Gadamer, 2002, p. 98).

La comprensión del Sistema Semiótico Musical (SSM) depende a su vez de la comprensión de otros sistemas de signos, lingüístico, acústico, gráfico, numérico, cinético, estético-expresivo, estructural y figural-espacial (Carbajal Vaca, 2014), cuyo sentido es afectado, ineludiblemente, por el contexto cultural.





Para realizar esta investigación se emprendió un ejercicio hermenéutico cuya naturaleza intersubjetiva viabilizara lo múltiple a través del entendimiento, la comprensión, el diálogo, la argumentación y el raciocinio (García González, 2001, p. 17).

Con este trabajo se atiende, en el contexto de la formación musical, una de las demandas educativas en relación con la interpretación de la enseñanza y el aprendizaje.

Hay una especie de hábito generalizado en repetir mecánicamente recetas desarrolladas en otros países [...]. La hermenéutica sirve aquí para interpretar (interpretar no es otra cosa que comprender desde una situación histórica). Necesitamos relacionar lo general o universal (la cultura mundial) con lo particular (la cultura local) y viceversa, ¿cómo se transmiten los conocimientos elaborados en otros países? (Arriarán y Hernández, 2001, p. 19).

Este ejercicio hermenéutico se realizó en diez sesiones a lo largo de cuatro meses, en donde las académicas se propusieron dialogar guiadas por el hilo conductor del MPFE.

Cada sesión tuvo una duración promedio de una hora. Todas las sesiones fueron grabadas y transcritas para su análisis posterior; adicionalmente, se registraron conceptos y anotaciones clave que surgieron durante los diálogos.

Las sesiones ocurrieron en el contexto laboral actual de las docentes, en uno de los cubículos donde normalmente imparten sus clases de piano. El cubículo utilizado mide seis metros cuadrados, está pintado de blanco y está equipado con un piano, el banco del piano, un escritorio, dos sillas y un ventilador portátil. Este cubículo no dispone de iluminación, ni ventilación, naturales; tampoco cuenta con instalación de aire acondicionado. La puerta, que posee una pequeña ventana hermética, se mantiene cerrada para aislar el ruido que los estudiantes generan en los pasillos al practicar sus instrumentos de manera simultánea fuera de los cubículos. Durante los cuatro meses, las sesiones transcurrieron en un entorno tranquilo con dos o tres breves interrupciones ocasionales de algún alumno o compañero de trabajo.

Por razones logísticas, de transportación y disponibilidad de espacio, las sesiones se realizaron semanalmente, entre las 13:00 y las 15:00 horas, después de que las académicas concluyeron su labor docente de seis o siete horas. No se determinó un cierre de sesión controlado por el horario; se dio





preferencia a la disposición mental y anímica de las académicas para recuperar los comentarios lo más libremente posible.

Las profesoras expusieron sistemáticamente sus comprensiones sobre cada uno de los ejercicios, hasta completar las cuarenta y seis páginas de que consta el primer tomo del método. Aunque el diseño de investigación comprende el análisis de los dos tomos de que consta el MPFE, se decidió hacer un corte de análisis al término del primero antes de continuar.

En este proceso hermenéutico el concepto *Verstehen* 'comprender algo' es medular: "La capacidad de comprensión es así facultad fundamental de la persona que caracteriza su convivencia con los demás y actúa especialmente por vía del lenguaje y el diálogo" (Gadamer, 1998, p. 319).

Para Gadamer (1993), el carácter original de la hermenéutica es la conversación en una estructura de pregunta y respuesta, en donde existe una estrecha relación entre la acción de preguntar y la capacidad de comprender como efecto de alcanzar un nuevo horizonte (p. 233-236).

Beuchot (2002) enfatiza que, aunque la meta sea respetar la intencionalidad del autor, en el proceso hermenéutico confluyen el autor y el lector, por lo que en este encuentro se rebasa la intencionalidad del autor: "Lo hacemos decir algo más [...] la verdad del texto comprende el significado o verdad del lector y el significado o verdad del autor, y vive de su dialéctica" (p.17). En este proceso, el intermediario es la contextualización. Al poner el texto en el contexto en el que se interpreta, se genera una comprensión distinta a la intencionalidad del autor (Beuchot, 2002, pp.11-12).

El modelo educativo de los programas musicales ha sido, tradicionalmente, el modelo de conservatorio. Se podría decir que en ese modelo se pretende transmitir lo que Gadamer (2002) llama *el gran arte del pasado*, por lo que las metas educativas se centran, principalmente, en lograr una relación con el contexto de la música de los compositores 'clásicos'. La formación (*Bildung* para Gadamer) pretende perpetuar una tradición en relación con 'la cultura' en el entendido de que "la configuración de la conciencia de las personas es siempre histórica y hacia los otros, en el diálogo" (García González, 2001, pp. 10). Es importante destacar que "para explicar los procesos culturales es preciso entender los significados creados en esos procesos que debemos interpretar en cada cultura" (García González, 2001, p.7). En este proceso, la hermenéutica es una herramienta clave.





De acuerdo con García González (2001), el diálogo intercultural evita la absolutización de lo propio, y propicia una actitud de apertura a las experiencias diversas (p. 81). De lo anterior no se deriva la negación de valores culturales propios; sino la ampliación de los horizontes. El diálogo es el que abre la posibilidad de comunicación entre el pasado y el presente. No perdamos de vista que la cultura no existe "sin tradición y sin memoria social compartida", aunque la tradición cultural sea asimilada en un proceso de "autoformación" (García González, 2001, p. 73, 75, 81). La hermenéutica que propone Beuchot favorece la interculturalidad porque promueve la comprensión sobre la base de elementos compartidos (García González, 2001, p. 24). Estos elementos compartidos son determinantes para entablar el diálogo y deben ser localizados con precisión en el análisis hermenéutico.

### INTENCIONALIDADES PEDAGÓGICAS

El fundamento más importante que declara Fritz Emonts (1966) en el prólogo de su método, el cual puede ser interpretado como intencionalidad, es fomentar un 'buen' contacto fisiológico con el instrumento. El autor deja en segundo plano los estudios de velocidad y privilegia los que propician la 'calidad del sonido'. Se asume que de esta comprensión depende la lectura del método en su conjunto para detectar 'qué no leemos' en cuestión de indicaciones y de lo que está escrito en signos musicales.

El hecho de que el MPFE contenga una cantidad considerable de ejercicios en un espacio de quinta y posiciones de quintas es uno de los factores determinantes para centrar la atención en la 'calidad sonora' que propiciará la emisión de un sonido cantáble.

Se entiende que Emonts no quería que el alumno, ni el maestro, se distrajeran con problemas técnicos que se derivan, por ejemplo, de utilizar el pulgar para desplazar la mano hacia otras posiciones.

El mismo Emonts propuso que el maestro pusiera el método en contexto. Él concibió un método bastante compacto, pero dejó abierta la posibilidad de buscar materiales complementarios, incluso elaborados por el mismo autor; materiales de fácil acceso a través de internet.

En muchas ocasiones, en México se utiliza el método sin disponer de esa información explícita debido a la barrera del idioma. En ese caso la interpretación del método ocurre únicamente a partir de los signos musicales, con lo que se corre el riesgo de llegar a conclusiones alejadas de la intencionalidad pedagógica del autor.





Un elemento trascendental es la comprensión de la estructura del método y referir los elementos al propósito del punto de vista del docente. Hablar de 'calidad sonora' remite a un conocimiento del docente, es decir, qué entiende éste por 'calidad' y cómo pretende lograr la sonoridad pianísticamente. El reto del maestro es pues: dar vida a lo que Emonts propuso como herramientas.

En los comentarios de algunos alumnos se evidencia la comprensión del docente. Esto es importante, porque de ésta dependerá la postura que el alumno tome ante el método. Por ejemplo: en alguna ocasión un maestro se refirió a un grupo de ejercicios del MPFE como "ejercicios de tortura". En apariencia: una anécdota simpática. En realidad: un 'chiste' que no debiera derivarse de la intencionalidad de 'calidad sonora' de Emonts. Esto es un indicador de que la interpretación del método se está ubicando en un carril equivocado.

Si se coloca el contacto físico con el instrumento como meta principal, incluso anterior al desarrollo de velocidad, se entiende que el desarrollo auditivo debe relacionarse con los conceptos de música y musicalidad como ejercicio, y con la manera como se abordarán otros ejercicios, como podrían ser los de Hanon; ejercicios que, en ocasiones, han sido injustamente degradados como ejemplo de lo más mecánico e inútil, cuando la intencionalidad del autor era otra. En esencia, cualquier ejercicio puede ser una propuesta de llegar a esa 'calidad sonora' y eso es lo que un músico debe considerar valioso. En este sentido, un ejercicio hermenéutico, como éste, cobra sentido para no llegar a contradicciones entre una propuesta y otra.

El reto pedagógico es detectar el fundamento de cada ejercicio para elegir el canal que conducirá al alumno a lograr la meta. Si no entendemos la intencionalidad, o tratamos de encontrarla, tampoco sabemos cómo vamos a guiar al alumno.

Los términos en una lengua pueden desplegar significaciones muy concretas. Por ejemplo, el vocablo *Tonspiele*, que conlleva el concepto *Spiel* que significa jugar. En español se entendería como 'ejercicios', sin embargo el concepto de *juego* es primordial. Un ejercicio puede ser un juego, pero lo *lúdico* no se deduce de manera inmediata. Lo que en español comprendemos como *tocar* el piano, en alemán (*spielen*) y en inglés (*play*) es *jugar*.

La intencionalidad de Emonts y su sugerencia, desde el inicio, es que el docente enseñe al alumno a 'jugar' con los sonidos. En el primer capítulo del método, Emonts eliminó algunos signos, como





la clave, para que el alumno centre su atención en el movimiento y en el juego con tres sonidos en cada mano hasta lograr seguridad y calidad sonora en un espacio controlado, sin distractores. Asimismo, con la ausencia de la clave, se sugiere la transposición, un elemento medular para la comprensión auditiva y la estructura musical.

### **REFLEXIONES PRELIMINARES**

Se reconocen como *elementos compartidos* por las académicas (1) el entorno educativo, (2) las problemáticas pedagógicas, (3) el interés en compartir una tradición del *arte del pasado*, en una concepción de *Bildung* gadameriana.

El nivel de reflexión musical depende de la solidez en la formación musical. En el diálogo se percibe dominio de la académica proveniente de la cultura alemana, lo que se podría interpretar como una *asimetría valorativa*; sin embargo, se compensa con la *apertura intercultural* para comprender el punto de vista del *otro*.

El proceso hermenéutico es también un proceso de aprendizaje que se traduce en la *ampliación de horizontes*. En esta etapa, se logró el reto del trabajo intercultural basado en el respeto a la integridad personal.

El reto de *convertir las diferencias* encontradas en *estrategias didácticas concretas* podrá materializarse hasta concluir la etapa semiótica de esta investigación.

El MPFE contiene sólo breves explicaciones sobre la meta pedagógica de cada uno de los ejercicios, por lo que la mayoría de las intencionalidades fueron desentrañadas e interpretadas a través de los múltiples signos del Sistema Semiótico Musical.

El MPFE fue editado en Alemania en un contexto cultural de la década de 1960. Las características de los alumnos de música alemanes de este tiempo son distintas a las actuales. Este método comenzó a ser implementado hace treinta años en el contexto mexicano que compete a este estudio. Al paso del tiempo, éste también se ha modificado. Por consiguiente, se puede aducir que el método ha sido resignificado por sus usuarios a partir de los referentes culturales cada vez más alejados del entorno cultural original. Es en este sentido que, verbalizar y documentar interpretaciones sobre la intencionalidad pedagógica de un autor a partir del diálogo de profesores con referentes culturales





distintos, es una experiencia susceptible de replicar en contextos diversos para comprender, paulatinamente, nuevos horizontes.

## NOTAS

1. Fritz Emonts (1920-2003). Pianista y pedagogo, maestro en el Seminario Musical de la ciudad de Hagen, donde fundó una escuela de música que dirigió hasta 1986. Fue docente de piano y didáctica del piano en la escuela de música *Folkwang Hochschule* de la ciudad de Essen durante más de 15 años. Es considerado uno de los pedagogos alemanes más importantes del siglo veinte. En 1958 y 1962 publicó su obra "Primera Escuela para Piano" [*Erstes Klavierspiel*]. En poco menos de cien páginas, el autor sintetizó una metodología precisa orientada hacia el desarrollo de habilidades teórico-musicales básicas requeridas en la literatura musical comprendida entre los siglos XVII y XX.

2. Licenciada en Ciencias de la Comunicación por el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, Maestra en Ciencias de la Educación por el Instituto Superior de Investigación y Docencia para el Magisterio y Doctora en Educación por la Universidad de Guadalajara. Su línea de investigación se centra en el proceso enseñanza-aprendizaje de la música, con énfasis en semiótica musical. Sus estudios musicales los realizó en la Universidad de Guadalajara bajo la conducción pedagógica del pianista alemán Friedemann Kessler. Actualmente es profesora de piano y pedagogía musical en el Departamento de Música de la misma universidad.

3. Pianista alemana, residente en México. Inició sus estudios de piano con Sigrid Zorn y después con Alex Blin en la ciudad de Mannheim, Alemania. Obtuvo diversos premios en concursos juveniles de música en su país natal, entre ellos, el primer Premio Nacional de Trío en 1976. Sus estudios pianísticos superiores los realizó con los maestros Konrad Richter, la pianista brasileña Fany Solter y el pianista Werner Genuit. Actualmente es profesora de piano del Departamento de Música de la Universidad de Guadalajara y su campo predilecto de trabajo es la música de cámara.

## REFERENCIAS

Arriarán, S. y Hernández, E. (Coords.) (2001). *Hermenéutica analógica-barroca y educación*. México: Universidad Pedagógica Nacional.

Beuchot, M. (2002). *Perfiles esenciales de la hermenéutica*, México: Universidad Nacional Autónoma de México, México.





- Carbajal Vaca, I. S. (2014) Acercamiento Semiótico y Epistemológico al Aprendizaje de la Música. *Colección Graduados. Serie Sociales y Humanidades (6)*. Guadalajara, México: Universidad de Guadalajara. CUCSH. Disponible:  
<http://www.publicaciones.cucsh.udg.mx/ppperiod/cgraduados/pdf/2012/acercamiento2012.pdf>
- Carbajal Vaca, I. S. y Zimmer Rether, M. (2013). Educación musical intercultural: una aproximación México-Alemania al método para piano de Fritz Emonts. *Memoria Electrónica del Congreso Nacional de Investigación Educativa. Aportes y reflexiones de la investigación para la equidad y la mejora educativa. 1(1)*. Guanajuato: COMIE.
- Emonts, F. (1986). *Erstes Klavierspiel. Ein Lehrgang für den Anfangsunterricht. Band I [Primer método para piano. Lecciones para principiantes. Tomo I]*. Mainz: Schott.
- Gadamer, H.G. (1993). *Verdad y Método I*. Salamanca: Sígueme.
- Gadamer, H.G. (1998). *Verdad y Método II*. Salamanca: Sígueme.
- Gadamer, H.G. (2002). *La actualidad de lo bello*. Barcelona: Paidós.
- García González, D. E. (2001). *Hermenéutica analógica, política y cultura*. México: Ducere.

