

LA EXPRESIVIDAD EN LA MÚSICA

Carolina Bonastre Vallés y Enrique Muñoz •

Resumen

La expresividad es un elemento primordial en la música. Sin embargo hay una notable escasez de estudios sobre el tema. El objetivo principal de este artículo es analizar toda la información disponible y relevante de trabajos de investigación relacionados con la expresividad para la adquisición de rudimentos que permitan mejorar los elementos musicales relacionados con la expresividad del músico desde el punto de vista del intérprete. La escasa evidencia disponible sugiere que la expresividad es un elemento fundamental que debe formar parte de la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje de la música y que la inclusión de elementos explícitos de entrenamiento de la expresividad emocional en el currículo de los conservatorios podría ser una idea positiva que completaría la formación de los alumnos.

Palabras Clave: Expresividad; Música; Emoción; Enseñanza-aprendizaje.

Abstract

The expressivity is an essential element in music. There is, however, a remarkable lack of studies on the subject. The main aim of this article is to analyze all available information and relevant research works related to expressivity for the acquisition of rudiments that allow improving musical elements regarding expressiveness of the musician from the interpreter's point of view. The scarce available evidence suggests that expressivity is a fundamental element that should be part of the improvement of teaching-learning processes in music, and that the inclusion in the curriculum of conservatories of explicit elements for training emotional expressivity could be a good idea, that would complete the students' education.

Keywords: Expressivity; Music; Emotion; Teaching-learning.

• Carolina Bonastre Vallés está en posesión del Diploma de Estudios Avanzados de la Universidad Autónoma de Madrid (UAM). Pertenece al Personal Investigador en Formación en dicha Universidad. Enrique Muñoz es Doctor por la UAM y Profesor Titular de la misma.

La Expresividad en la Música

Antecedentes y conocimientos actuales relacionados con la expresividad

El currículo de las enseñanzas musicales en España ha cambiado desde hace varios años de una concepción claramente centrada en el virtuosismo y la acumulación de conocimientos a una concepción constructivista en la que esas habilidades y conocimientos se considerarían medios para los auténticos fines de la enseñanza artística. De acuerdo con Bautista y Pérez-Echevarría¹, estos fines implicarían sobre todo el desarrollo de la creatividad, de la comunicación de emociones y sentimientos y de los significados construidos personalmente.

La comunicación de emociones y sentimientos es considerada de manera general un elemento fundamental del arte en su conjunto. La música es un tipo de expresión artística claramente vinculada a las emociones. Tanto es así que se han demostrado beneficios clínicos en su aplicación para la mejora del bienestar físico y psicológico mediante la musicoterapia como por ejemplo se observa en el estudio de Tang y Vezeau². Para que se produzca este fenómeno de comunicación, el creador y compositor mediante la interpretación de la obra musical transmitirá al público las emociones que se encierran en ella. Pero será el enfoque individual del intérprete lo que permitirá que el público perciba mediante una escucha atenta la comunicación de sentimientos, experiencias y emociones de dicha obra. Estos tres elementos muestran distintos puntos de vista de un mismo aspecto: la expresión musical.

Hay una elevada cantidad de estudios centrados en la psicología del creador dirigidos a desvelar sus intenciones en la composición de sus obras con relación a aspectos emocionales, sociales y culturales. También hay muchos estudios centrados en la percepción subjetiva del oyente y en la acústica musical. En este trabajo, en cambio, se va a adoptar un enfoque centrado en el intérprete como mediador y transmisor directo de las sensaciones comunicativas, aspecto mucho menos estudiado.

El cambio curricular hacia lo constructivo que se puede observar en la evolución educativa musical de nuestro país se refleja en la legislación, aunque no se suelen realizar estudios concienzudos sobre estos textos. En todo caso, se pueden encontrar estudios que relacionan los cambios legislativos de varios países u otros que contienen la evolución de la legislación en un periodo determinado de cambios³; en otros casos, muestran una opinión más o menos particular

¹ Bautista, Alfredo y Pérez Echeverría, M^a del Puy, “¿Qué consideran los profesores de instrumento que deben enseñar en sus clases?”, *Cultura y Educación*, 20, 1 (2008), pp. 17-34.

² Tang, Hsin-Yi y Vezeau, Toni J., “The use of music intervention in healthcare research: a narrative review of the literature”, *Nursing Research*, 18 (2010), pp. 174-90.

³ Como el estudio de Daniel Martín centrado en una comparativa entre las enseñanzas en España y en la comunidad francesa de Bélgica, comparando también sus legislaciones respectivas: Martín Jiménez,

sobre algún aspecto o sobre su aplicación en la práctica educativa⁴. Generalmente en estos casos estas investigaciones comparten el fin de aportar la información necesaria para no errar en las nuevas propuestas, pero no se encuentran análisis que estudien el tratamiento de la legislación de un elemento específico como es el caso de la expresividad.

Desde un punto de vista educativo, la conjunción del cambio curricular en nuestro país con una mayor atención en los avances y conocimientos adquiridos sobre la comunicación emocional y la expresividad en la música debería favorecer una mejora de la enseñanza y el aprendizaje de las habilidades interpretativas. Por ejemplo, conocer por qué se producen unos resultados y no otros en la comunicación emocional en la música podría mejorar la ejecución del intérprete, o, por otro lado, que el docente tenga mayores conocimientos sobre los elementos implicados en la expresividad y los modos de optimizarla también puede favorecer que encuentre el modo más apropiado para ayudar a la mejora del aprendizaje del alumno.

Uno de los aspectos menos analizados de la enseñanza de las capacidades instrumentales son las creencias y concepciones que los alumnos y profesores tienen sobre la relevancia en la música del aspecto expresivo. Estas concepciones serán especialmente relevantes en los alumnos de los niveles superiores y de las enseñanzas profesionales, próximos a terminar sus enseñanzas musicales y por lo tanto a empezar a ejercer profesionalmente. Recabar información detallada en este ámbito de un modo sistemático (mediante cuestionarios validados empíricamente y diseños experimentales adecuados) permitiría desvelar qué sucede en el aula, qué aprenden y han aprendido explícitamente los alumnos sobre la expresividad y si concuerda con los conocimientos que se tiene de ella, y por otra parte permitiría saber qué modelos educativos imperan sobre otros o si se usan por igual respecto al aprendizaje de la expresividad.

Teniendo en cuenta los aspectos anteriores hay que considerar que en las últimas dos décadas se ha producido un notable y progresivo incremento de las investigaciones sobre la expresividad en la música. En España los resultados obtenidos, aunque más escasos, siguen líneas similares a los estudios en otros lugares: se centran en la recuperación del patrimonio musical⁵ (fundamentalmente de los periodos renacentista y barroco y con gran diversidad de temas); en

Daniel, “La enseñanza especializada de la Música en España y en la comunidad Francesa de Bélgica ante el reto Europeo”, *Revista Española de Educación Comparada*, 11 (2005), pp. 357-380. O como el trabajo de Nicolás Oriol sobre la evolución de las enseñanzas de régimen general en España: Oriol De Alarcón, Nicolás, “La música en las Enseñanzas de régimen general en España y su evolución en el siglo XX y comienzos del XXI”, *Revista Electrónica de LEEME*, 16 (2005), pp. 1-33.

⁴ Como los artículos de Almudena Cano, entre ellos: Cano, Almudena, “Los conservatorios superiores y el tratado de Bolonia (y algo más)”, *Doce Notas*, 44 (2005), p. 1-2.

⁵ El ámbito de la zarzuela, de la música religiosa o de la coral entre otros como, por ejemplo, los estudios de Carmen Gómez Muntané sobre la música en la Edad Media. Véase Gómez Muntané, María del Carmen, “Las escuelas de ministriles a finales de la Edad Media”, *Goldberg: Early music magazine, Revista de música antigua*, 41 (2006), pp. 59-67.

elementos o temas relacionados con la educación musical (como investigaciones sobre la música en las distintas etapas educativas, el análisis de modelos educativos, el estudio de la representación, el de concepciones en música, etc., entre estos cabe mencionar por ejemplo, el trabajo de María Cateura⁶ o estudios de las aptitudes musicales como el de Eva Martín López⁷); en la psicología de la música⁸ (con un carácter en general más cuantitativo se pueden encontrar estudios sobre la medición del talento, comparaciones entre procesos de aprendizaje). De acuerdo con Pascual Pastor⁹ y con José Ignacio Palacios¹⁰, los campos de investigación son cada vez más variados y va aumentando paulatina y rápidamente el número de investigaciones en el ámbito de lo musical.

Toda esta información y el conocimiento de los estudios relacionados con este campo nos permiten aproximarnos al análisis de los aspectos relacionados con la expresividad en la música instrumental. Conocer cómo es el aprendizaje desde el punto de vista del intérprete de dicho elemento fundamental en la música, como en todas las artes, aporta una visión general sobre la relación de la expresividad con aspectos musicales y permitirá mejorar en aspectos relacionados con su comprensión y aplicación al proceso de formación de los músicos.

Comunicación de emociones e interpretación musical

Existe una creciente cantidad de estudios empíricos que sugieren que la búsqueda de comunicación de emociones es habitual en las interpretaciones musicales en cualquier nivel. Juslin y Laukka¹¹ encontraron en un estudio que una gran mayoría de los oyentes de una determinada pieza decían de manera abierta que la música les transmitía emociones. Asimismo, en otro estu-

⁶ Cateura Mateu, María, *Por una Educación Musical en España: estudio comparativo con otros países*, Barcelona, Promociones y Publicaciones Universitarias, PPU, 1992.

⁷ Martín López, Eva, *Aptitudes musicales y atención en niños entre diez y doce años*, Badajoz, tesis doctoral, Universidad de Extremadura, 2006.

⁸ Como las investigaciones de Juan Ignacio Pozo y sus colaboradores centradas en aspectos relacionados con la música y la psicología desde el análisis de concepciones de profesores englobando en muchas ocasiones elementos estrechamente vinculados a aspectos emocionales. Un ejemplo de dichas investigaciones es el estudio de las concepciones de los profesores sobre cómo se enseña y aprende en los conservatorios: Torrado, Alfredo; Pozo, Juan Ignacio y Pérez-Echeverría, M.ª del Puy, “Las concepciones de los profesores de Conservatorio sobre el aprendizaje y la enseñanza”, *Eds. Cultura, culturas. Estudios sobre Música y Educación Intercultural*, (2008), pp. 159-177.

⁹ Pastor, Pasqual, “La investigación educativa musical”, *Eufonia*, 26 (2002), pp. 84-88.

¹⁰ Palacios Sanz, José Ignacio, “La Universidad y la investigación musical: de la teoría a la praxis”, *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19, 1 (2005), pp. 123-156.

¹¹ Juslin, Patrik N. y Laukka, Petri, “Expression, perception, and induction of musical emotions: A review and a questionnaire study of everyday listening”, *Journal of New Music Research*, 33 (2004), pp. 217-238.

dio con cuestionarios realizado por los investigadores Lindström, Juslin, Bresin y Williamon¹², se concretó que un 83 % de músicos profesionales decían que su intención al interpretar era expresar y transmitir emociones específicas. Más aún, existe una amplia evidencia empírica de que los músicos expertos son capaces de comunicar emociones específicas a los oyentes mediante el uso adecuado de elementos musicales como el tempo, la articulación, el timbre, etc.¹³. Como comenta Berman “todo pianista debe saber qué acciones físicas influyen en el sonido y cómo”¹⁴; del mismo modo se considera que todos los músicos, en general, deberían saber qué sonoridades van ligadas a ciertas emociones.

La expresión en música puede conceptuarse en términos similares a un proceso de comunicación en otros ámbitos, como la comunicación no verbal en una relación interpersonal. Así, el músico transmite emociones codificadas que son descodificadas por los oyentes. Hay cada vez más evidencia acumulada de que de hecho la expresión de emociones en la música puede funcionar de un modo análogo a este esquema general. Por ejemplo, una extensa revisión de Juslin y Laukka¹⁵ aporta evidencias de por qué se percibe que la música expresa emociones: el motivo es que la música utiliza canales cognitivos similares a otros tipos de expresión que tienen un claro valor emocional, como la expresión oral.

La capacidad de comunicar emociones en la interpretación musical es algo que con frecuencia se da erróneamente por supuesto y no se trabaja de manera explícita. Esta asunción se basa seguramente en el carácter implícito de la comunicación emocional que hace difícil su transmisión o entrenamiento del profesor al alumno. Este carácter implícito limita las posibilidades de optimizar la comunicación emocional y posiblemente explica en buena medida la baja fiabilidad de las interpretaciones de la misma pieza por el mismo intérprete en diferentes momentos. La atención hacia los estímulos o la producción de respuestas que a su vez mantienen congruencia con un estado de ánimo serán en buena medida activados de modo automático e incluirían amplios esquemas de situaciones y conductas incluso complejas¹⁶. De acuerdo con esto, las emociones que se ponen en juego en cualquier contexto susceptible de ser emocional, como una interacción social o, para centrarnos en el caso del que hablamos, algo como la ejecución de una obra artística,

¹²“Expressivity comes from within your soul: A questionnaire study of music students’ perspectives on expressivity”, Lindström, Erik; Juslin, Patrik N.; Bresin, Roberto y Williamon, Aaron, *Research Studies in Music Education*, 20 (2003), pp. 23-47.

¹³ “Play it again with feeling: Computer feedback in musical communication of emotions”, Juslin, Patrik N.; Karlsson, Jessika; Lindström, Erik; Friberg, Anders y Schoonderwaldt, Erwin, *Journal of Experimental Psychology: Applied*, 12 (2006), pp. 79-95.

¹⁴ Berman, Boris, “Sonido y ataque”, *Quodlibet*, 36 (2006), pp. 140.

¹⁵ Juslin, Patrik N. y Laukka, Petri, “Communication of emotions in vocal expression and music performance. Different channels, same code?”, *Psychological Bulletin*, 129 (2003), p. 772.

¹⁶ Foa, Edna B. y Kozak, Michael J., “Emotional processing of fear: Exposure to corrective information”, *Psychological Bulletin*, 99 (1986), pp. 20-35.

están fuertemente determinadas por nuestro aprendizaje previo, surgen de un modo bastante automático y, sin intervenciones externas o internas, prevalece el esquema emocional activado. Estas emociones determinan la dirección que nuestro sistema cognitivo tomará favoreciendo o no un estado emocional concreto.

Poniéndolo en términos de interpretación musical, esto significa que si la expresión emocional en las interpretaciones no se considera de manera explícita y no hay un esfuerzo consciente por entrenarla, su eficacia vendrá limitada por el juego de interacciones emocionales que sin querer el intérprete ponga en acción, determinado por lo que le ha pasado antes, lo que le puede pasar después, quién está en la sala y así hasta un infinito de etcéteras¹⁷.

La expresividad no es de todos modos algo fácil de hacerse explícito ni de enseñarse en el aula. Como señala Carlos Rodríguez, en “Lessons from the nightingale”¹⁸, “la sensibilidad a la música es una característica de la mente entrenada, pero es también una habilidad sumamente intuitiva [...] puede ser difícil de enseñar”¹⁹. También afirma este autor:

Sin embargo, porque la expresión musical parece depender de habilidades y conocimiento intuitivos, generalmente no se enseña de ninguna manera fácilmente especificada. Aún más, los dispositivos expresivos en la música son escogidos y son utilizados según el gusto musical, según el estilo, según la técnica, y según los factores idiomáticos, todos los cuales varían entre tipos diferentes de artistas e instrumentos [...]. Proporcionar libertad creadora a los estudiantes no es fácil, pero aquellos educadores que no lo intentan corren el peligro de producir a artistas que son poco imaginativos y temen aprovechar las oportunidades artísticas²⁰.

O de otro modo, si la expresividad de emociones no se trabaja y no se controla serán otros factores personales o individuales los que determinarán en qué grado un día cualquiera se consigue la expresión pretendida o algo más o menos parecido, tanto a juicio de oyentes hipotéticamente objetivos como del propio intérprete. Evidentemente, estos factores personales se tienen muy en cuenta, se entrenan y educan del modo más explícito en otros modos de expresión comunicativa en público, como el teatro. Además, no es suficiente con unas pequeñas guías de actuación o recomendaciones generales; los elementos básicos de la correcta expresión emocional deben estar entrenados de tal modo que consuman los mínimos recursos tanto físicos como mentales y el

¹⁷ Avalando esta idea, se ha encontrado que hasta el 60 % de las interpretaciones en público de un grupo de músicos jóvenes de alto nivel eran consideradas como inadecuadas por ellos mismos a pesar de que sus expectativas previas y futuras eran elevadas basándose en su preparación, como muestra la investigación de Minassian, Gayford y Sloboda (Minassian, Caroline; Gayford, Christopher y Sloboda, John A., “Optimal experience in musical performance: a survey of young musicians”, *Meeting of the Society for Education, Music and Psychology Research*, Londres, 2003).

¹⁸ Rodríguez, Carlos Xavier, “Lessons from the nightingale”, *Music Educators Journal*, 48, 3 (1997), pp. 23-25.

¹⁹ Rodríguez, C., “Lessons from...”.

²⁰ *Ibid.*

intérprete no deba descentrarse del objetivo en la ejecución y pueda dedicarse a objetivos más generales.

Investigación en educación musical

Como se comentaba antes, el currículo de las enseñanzas musicales en España ha cambiado desde hace varios años hacia una concepción constructivista que favorece la creatividad y los aspectos emotivos y afectivos. Este cambio debería haber venido al menos parcialmente acompañado por lentas modificaciones en esa línea en la legislación educativa. Dicho cambio de enfoque en la didáctica de la música, explicitando el aspecto expresivo, sin embargo, depende en buena medida de las actividades de los docentes y estas a su vez de las capacidades de los mismos, pero también de sus actitudes y creencias. Por ello, no resulta extraño observar que la evidencia indica que este cambio en la práctica real ha sido, como afirma Torrado²¹, en el mejor de los casos parcial. La mayoría de los actuales docentes han recibido una formación tradicional y se ha propuesto en varias ocasiones que las concepciones que se aprenden durante la carrera musical, en el momento de graduarse como docentes son muy resistentes al cambio y determinarán fuertemente el tipo de enseñanza que luego se practicará.

Los resultados que se han resumido anteriormente sobre la expresividad y la comunicación de emociones parecen, en todo caso, la avanzadilla de una línea de investigación prometedora y en aparente expansión, que sugiere importantes aplicaciones pedagógicas. Estos resultados quizá puedan ofrecer oportunidades para mejorar nuestra comprensión de los procesos implicados en la expresividad musical desde la perspectiva del alumno y del profesor. A partir de estas ideas, se desprende la necesidad y posibilidad de implantar programas similares y aplicar los resultados a las innovaciones curriculares en nuestro contexto.

Reflexionando sobre toda esta información tomada en su conjunto surge la necesidad de explorar los aspectos relacionados con la expresividad musical y su relación con la educación musical actual. Estas reflexiones ayudan a afirmar que los elementos implicados en la mejora de la expresividad deben formar parte del proceso de aprendizaje a lo largo de toda la formación. De este modo, el alumno estará permanentemente en contacto con la vinculación entre música y emoción, pues debe ser considerado un elemento indisoluble de la música, lo cual no impide conocer qué elementos sonoros y a su vez qué elementos técnicos debe utilizar para conseguir el efecto buscado.

Asimismo, teniendo en cuenta los elementos anteriores, parece importante observar la coherencia que existe entre los resultados que se quieren obtener en la enseñanza-aprendizaje de la expresividad y los conocimientos que tenemos sobre los elementos vinculados a la expresividad.

²¹ Torrado, José Antonio y Pozo, Juan Ignacio, “Metas y estrategias para una práctica constructiva en la enseñanza instrumental”, *Cultura y Educación*, 20, 1 (2008), pp. 35-48.

El valorar la importancia que se le da a la expresividad desde la normativa educativa y reflexionar sobre las programaciones de los centros y la aplicación en el aula de estos aspectos sugiere una línea de investigación sobre la expresividad desde la especificación de la Ley Educativa actual hasta la vida en el aula. Recopilar información relevante en este ámbito y sugerir diferentes aplicaciones posibles de los resultados obtenidos facilitará el enriquecimiento que aporta la innovación y una amplia gama de posibilidades que pueden reflejarse en distintas líneas de investigación y aplicaciones didácticas concretas.

Investigaciones para mejorar la expresividad

En la actualidad existen diferentes líneas de investigación y trabajos de revisión que han propuesto esquemas de mejora de las habilidades expresivas durante la interpretación. En dichas investigaciones se sugieren diferentes variables que pueden estar influyendo en la fiabilidad de la consecución de la expresividad pretendida y se analiza empíricamente la efectividad de las modificaciones curriculares específicas centradas en la mejora de las capacidades atencionales de los alumnos, así como en las capacidades perceptivas de dichos alumnos. En concreto, hay dos trabajos que han desarrollado y analizado programas centrados en mejorar la comunicación de emociones en alumnos de especialidades instrumentales.

En primer lugar, Sloboda, junto con otros investigadores, describe el desarrollo y validación del proyecto “Feeling Sound”²², introducido como parte del currículo normal en pianistas a nivel de conservatorio. El programa incluía veintitrés sesiones semanales²³ dirigidas a proporcionar a los alumnos herramientas conceptuales y aplicadas que les permitieran incrementar progresivamente su foco atencional y ofrecerles una estructura cognitiva suficientemente engarzada como para que consiguieran una implicación más intensa y variada con la música mientras están interpretando. El programa incluía entrenamiento en elementos tales como percibir la sensación corporal de la experiencia musical²⁴, interpretación expresiva²⁵ y la percepción de la música sobre el tiempo. En

²² Sloboda, John A.; Gayford, Christopher y Minassian, Caroline, “Assisting advanced musicians to enhance their expressivity: An intervention study”, *Fifth Triennial Conference of the European Society for the Cognitive Sciences of Music*, Hannover, 2003.

²³ Estas sesiones estaban distribuidas del siguiente modo: doce sesiones de introducción y práctica de conceptos, y once sesiones de consolidación y aplicación al repertorio específico de cada alumno. Estas sesiones estaban distribuidas durante la semana con sesiones de 1,5-2 horas de duración.

²⁴ La experiencia musical hace referencia a la percepción tonal: sentir el tono en el cuerpo, incrementar la conciencia de la armonía, acompañar los acordes con tensión/relajación..., y todos aquellos elementos vinculados a ella y trabajados de este modo.

²⁵ El entrenamiento de la interpretación expresiva está vinculado al ejercicio de aquellos elementos relacionados con interpretaciones creíbles y la relación de dichas interpretaciones con la implicación emocional producida por la tensión/relajación en las frases...

un seguimiento de treinta y un alumnos²⁶ se encontró que tras las veintitrés sesiones los estudiantes que formaron parte del programa recibían juicios sobre la interpretación de una pieza (*Preludio* n.º 6 en mi menor de Chopin), por parte de jueces expertos independientes. Dicho seguimiento indicaba incrementos estadísticamente significativos respecto al grupo control en el grado de implicación emocional con la pieza tocada, en el grado en el que comunicaban una comprensión estructural clara de la obra y en el grado en el que la interpretación resultó expresiva en el sentido musicalmente adecuado. El trabajo ofrece además información cualitativa que indica que los estudiantes implicados en el programa valoraron muy positivamente lo aprendido y su utilidad a la hora de mejorar la interpretación, de disfrutarla más y de interpretar con mayor seguridad. Concluyen que, con los límites lógicos de un estudio experimental de pequeño tamaño muestral y diseño simple, un programa de este tipo puede contribuir a cubrir una deficiencia existente en el currículo de los conservatorios respecto al desarrollo de la expresividad. Esta es una idea en la que algunos profesores coincidimos y en parte es el origen de esta investigación.

Por otra parte, Juslin y otros colaboradores desarrollaron el “Feel-ME Program”²⁷, un prototipo de programa informático dirigido a ofrecer retroalimentación cognitiva, es decir, *feedback* cognitivo, a los intérpretes basándose en un modelo estadístico multivariado que compara los pesos de las ecuaciones de regresión de la ejecución de los intérpretes en diferentes parámetros acústicos (tempo, articulación, etc.) con un estándar previamente desarrollado mediante experimentos previos sobre el valor emocional de cada parámetro establecido por jueces expertos. El procedimiento es complejo y costoso de desarrollar, pero muy prometedor, al menos como instrumento de apoyo en la enseñanza de la expresividad. Los autores contrastaron la efectividad del programa en treinta y seis guitarristas de jazz semiprofesionales a los que asignaron tres posibles condiciones: *feedback* desde el ordenador, *feedback* desde un profesor y repetición sin *feedback*. Los resultados claramente indicaron que el programa era efectivo en incrementar la comunicación de emociones de los guitarristas de acuerdo con las valoraciones de jueces externos, como es lógico, metodológicamente ciegos al procedimiento concreto utilizado.

Aunque la evidencia disponible es aún escasa, las razones discutidas hasta aquí avalan claramente la idea de que la inclusión de elementos explícitos de entrenamiento de la expresividad emocional en el currículo de los conservatorios podría ser una idea positiva que cubriría una laguna generalmente existente en la formación de los alumnos. Las dos intervenciones resumidas demuestran que este tipo de programas pueden aportar elementos que mejoren la interpretación,

²⁶ De estos alumnos dieciocho eran experimentales, es decir, que participaron de forma activa en la investigación; se consideraron también trece alumnos de control para comparar los resultados, dichos alumnos no participaron de forma activa en dicha investigación pero permiten evaluarlos y valorarlos cambios producidos tras el proceso.

²⁷ Juslin, P. N. *et al.*, “Play it again...”.

la expresividad y también la satisfacción de los propios alumnos con sus interpretaciones (y consecuentemente la motivación). Los experimentos en esta línea parecen ser de todos modos escasos y mucha más investigación es necesaria.

Bibliografía más relevante

- Bautista, Alfredo y Pérez-Echeverría, M.^a del Puy, “¿Qué consideran los profesores de instrumento que deben enseñar en sus clases?”, *Cultura y Educación*, 20, 1 (2008), pp. 17-34.
- Berman, Boris, “Sonido y ataque”, *Quodlibet*, 36 (2006), pp. 140.
- Bower, Gordon H., “Mood and memory”, *American Psychologist*, 36 (1981), pp. 129-148.
- Cateura Mateu, María, *Por una Educación Musical en España: estudio comparativo con otros países*, Barcelona, Promociones y Publicaciones Universitarias, PPU, 1992.
- Chaffin, Roger y Lemieux, Anthony F., “Consideraciones generales sobre el perfeccionamiento musical”, *Quodlibet*, 32 (2005), pp. 22-48. (Traducción: Héctor Sánchez).
- Foa, Edna B. y Kozak, Michael J., “Emotional processing of fear: Exposure to corrective information”, *Psychological Bulletin*, 99 (1986), pp. 20-35.
- Juslin, Patrik N.; Karlsson, Jessika; Lindström, Erik; Friberg, Anders y Schoonderwaldt, Erwin, “Play it again with feeling: Computer feedback in musical communication of emotions”, *Journal of Experimental Psychology: Applied*, 12 (2006), pp. 79-95.
- Juslin, Patrik N. y Laukka, Petri, “Communication of emotions in vocal expression and music performance. Different channels, same code?”, *Psychological Bulletin*, 129 (2003), pp. 770-814.
- Juslin, Patrik N. y Laukka, Petri, “Expression, perception, and induction of musical emotions: A review and a questionnaire study of everyday listening”, *Journal of New Music Research*, 33 (2004), pp. 217-238.
- Juslin, Patrik N. y Persson, Roland S., “Emotional communication”, en *The science and psychology of music performance: Creative strategies for teaching and learning*, Richard Parncutt y Gary E. McPherson (ed.), New York, Oxford University Press, 2002, pp. 219-236.
- Lindström, Erik; Juslin, Patrik N.; Bresin, Roberto y Williamon, Aaron, “Expressivity comes from within your soul: A questionnaire study of music students’ perspectives on expressivity”, *Research Studies in Music Education*, 20 (2003), pp. 23-47.

- Marchand, David J., "A study of two approaches to developing expressive performance", *Journal of Research in Music Education*, 23 (1975), pp. 14-22.
- Martín Jiménez, Daniel, "La enseñanza especializada de la música en España y en la comunidad francesa de Bélgica ante el reto europeo", *Revista Española de Educación Comparada*, 11 (2005), pp. 357-380.
- Martín López, Eva, *Aptitudes musicales y atención en niños entre diez y doce años*, Badajoz, tesis doctoral, Universidad de Extremadura, 2006.
- Minassian, Caroline; Gayford, Christopher y Sloboda, John A., "Optimal experience in musical performance: a survey of young musicians", *Meeting of the Society for Education, Music and Psychology Research*, Londres, 2003.
- Oriol de Alarcón, Nicolás, "La música en las enseñanzas de régimen general en España y su evolución en el siglo XX y comienzos del XXI", *Revista Electrónica de LEEME*, 16 (2005), pp. 1-33.
- Palacios Sanz, José Ignacio, "La Universidad y la investigación musical: de la teoría a la praxis", *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19, 1 (2005), pp. 123-156.
- Pastor, Pasqual, "La investigación educativa musical", *Eufonía*, 26 (2002), pp. 84-88.
- Rodríguez, Carlos Xavier, "Lessons from the nightingale", *Music Educators Journal*, 48, 3 (1997), pp. 23-25.
- Sloboda, John A.; Gayford, Christophe y Minassian, Caroline, "Assisting advanced musicians to enhance their expressivity: an intervention study", *Fifth Triennial Conference of the European Society for the Cognitive Sciences of Music*, Hannover, 2003.
- Strauss, Sidney y Shilony, Tamar, "Teachers' models of children's minds and learning", en *Mapping the mind: Domain specificity in cognition and culture*. Lawrence A. Hirschfeld y Susan A. Gelman (ed.), New York, Cambridge University Press, 1994, pp. 455-473.
- Tang, Hsin-Yi y Vezeau, Toni J., "The use of music intervention in healthcare research: a narrative review of the literature", *Journal of Nursing Research*, 18 (2010), pp. 174-90.
- Torrado, Alfredo; Pozo, Juan Ignacio y Pérez-Echeverría, M.^a del Puy, "Las concepciones de los profesores de Conservatorio sobre el aprendizaje y la enseñanza", en *Cultura, culturas. Estudios sobre Música y Educación Intercultural*, María Angustias

- Ortiz Molina y Almudena Ocaña Fernández (coord.), Granada, Grupo Editorial Universitario, 2008, pp. 159-177.
- Torrado, José Antonio y Pozo, Juan Ignacio, "Metas y estrategias para una práctica constructiva en la enseñanza instrumental", *Cultura y Educación*, 20, 1 (2008), pp. 35-48.
- Turina, José Luis, "El estado actual de las enseñanzas de música, danza y arte dramático", *Arte, Individuo y Sociedad*, 6 (1994), pp. 87-106.
- Vilar i Torrens, Josep María, "La música y la LOGSE: ¿Hemos perdido objetivos en el camino?", *Eufonía*, 2 (1996), pp. 69-86.
- Woody, Robert H., "The effect of various instructional conditions on expressive music performance", *Journal of Research and Music Education*, V, 54 (2006), pp. 21-36.
- Young, V.; Burwell, K. y Pickup, D., "Areas of study and teaching strategies in instrumental teaching: A case study research project", *Music Education Research*, 5 (2003), pp. 139-155.