

Tres ideas claves para una pedagogía del despertar  
François Delalande

Traducción: María Guadalupe Segalera

## **1. PRIMERA IDEA**

### ***Para comprender los fenómenos sonoros los niños hacen espontáneamente música de ruido***

A pocos meses de nacer los niños ya manifiestan un gran interés por los pequeños ruidos que producen sus gestos. Primero son los ruidos vocales o los sonajeros, luego algún objeto frotado en un movimiento de vaivén, o la puerta que chirría dando origen a variaciones prolongadas. Veremos que esta actividad que los psicólogos interpretan como una asimilación del mundo exterior, como un medio de conocimiento, es al mismo tiempo un auténtico ejercicio musical.

La manipulación de cuerpos sonoros y la emisión de sonidos es sólo un caso particular de toda una actividad motriz y perceptiva a la vez, necesaria para el desarrollo mental. Succionar, manipular, sacudir, son los medios de una conquista del universo práctico en la cual el niño pequeño progresa por fases. Sus gestos, que en un principio son puramente reflejos (succión, prensión) se organizan rápidamente en ciclos repetitivos.

“Basta que cualquier movimiento del bebé alcance fortuitamente un resultado interesante (...) para que el sujeto reproduzca inmediatamente ese nuevo movimiento: esta “reacción circular”, como se la ha llamado, juega un rol esencial en el desarrollo sensorio-motor y representa una forma más evolucionada de asimilación.”<sup>1</sup>

En el estadio siguiente, a la simple repetición se le agrega la variación de los gestos:

“Es así que en sus “reacciones circulares”, el bebé ya no se conforma con reproducir simplemente los movimientos y los gestos que lo condujeron a un efecto interesante: los varía intencionalmente para estudiar los resultados de esas variaciones librándose así a verdaderas exploraciones o “experiencias para ver”. Cada uno pudo observar, por ejemplo, el comportamiento de los niños de aproximadamente doce meses, que consiste en tirar al piso los objetos, en una u otra dirección, para analizar las caídas y las trayectorias.”

Piaget califica de “conductas experimentales” a estos ejercicios de repetición y de variación. En efecto, repetición y variación constituyen el principio mismo de la experimentación. Experimentar, en ciencias, es saber reproducir un fenómeno tantas veces como se quiera. Para determinar las relaciones entre las causas y los efectos se hacen variar separadamente las causas y se observan las variaciones que resultan para los efectos. ¿Cómo podría probarse, para tomar un ejemplo conocido, que es la presión atmosférica lo que hace subir el mercurio en un tubo barométrico, si no fuera repitiendo la misma experiencia en diferentes condiciones, a diferentes altitudes?

---

<sup>1</sup> PIAGET, Jean, Six études de psychologie (Gonthier 64) p. 18.

Así, la repetición y la variación que son las técnicas del conocimiento experimental, dominan todo el período de construcción del universo del niño, primero bajo la forma de una asimilación sensorio-motriz (hasta los dos años) luego como experiencia intuitiva de la causalidad (de 2 a 7 años). Veremos que la música nace también de la repetición y de la variación.

Cuando Pierre SCHAEFFER imagina al hombre de Neanderthal en sus comienzos como músico, supone que las actividades necesarias, como la cocina, y desinteresadas, como la música, estaban mezcladas en la práctica y que *“la misma calabaza debió servir indistintamente para la sopa y para la música”*. En ese caso, ¿qué es lo que diferencia el golpe de un utensilio de cocina con el de un instrumento de percusión? Es que la intención del auditor, en los dos casos, no es la misma. En el primer caso, lo que le interesa es la calabaza que ha sido golpeada, el ruido es una información. En el segundo caso, la causa no tiene importancia, lo que cuenta es el sonido; la calabaza debe ser olvidada.

¿Y cómo es esto? Pierre SCHAEFFER propone una explicación<sup>2</sup>. En la ejecución instrumental, el fenómeno que produce el sonido es siempre el mismo. Pierde su significación práctica (por ejemplo tal objeto golpea tal otro de tal manera) y deviene una actividad desinteresada. Especialmente si por otra parte, el sonido producido varía constantemente tomando un nuevo interés. Es por lo tanto la *“repetición del mismo fenómeno causal”* acompañada de una *“variación de algo perceptible”* en el sonido la que será la definición más simple y más general de la música.

Esta doble noción de repetición y de variación que define entonces la música desde el exterior, que la distingue de los ruidos de la cocina, la encontramos en la estructura misma de la música tal como la escuchamos. La música está compuesta por conjuntos de sonidos que se asemejan en ciertos aspectos y difieren en otros. ¿Qué es una melodía, por ejemplo? Es una estructura musical constituida por sonidos que tienen en común el timbre instrumental y que difieren en las alturas. Hacer música, es tornar perceptible la variación de algunas cualidades del sonido dejando invariantes algunas otras. Notemos que los instrumentos de música han sido siempre concebidos para esto: los mejores instrumentos mantienen una mayor igualdad del timbre cuando las alturas de las notas varían (o a veces, cuando el color armónico varía, permaneciendo constante la altura como en la guimbarda).

Recordemos entonces que la música nace de un gesto instrumental repetido y variado, haciendo escuchar combinaciones de sonidos lo suficientemente cercanos para crear una relación y lo suficientemente diferentes para renovar el interés.

Así, cuando el niño juega a hacer chirriar una puerta de todas las maneras posibles ¿es experimentador o es músico? La respuesta es que no es algo diferente, que la música forma parte de su actividad de conocimiento. Cuando el niño descubre por casualidad que el movimiento de la puerta engendra un sonido, primero está intrigado, presiente la relación de causa y efecto y repite el fenómeno para asegurarse que el mismo movimiento emite el mismo sonido. Luego, siempre con el fin de conocer, varía los efectos variando las causas: un movimiento lento produce impulsiones ritmadas que, aceleradas, se convierten en grano, luego en sonido “liso” cada vez más agudo.

---

<sup>2</sup> SCHAEFFER, Pierre, *Traité des Objets Musicaux*, Seuil, 1966, P. 43. (N de T: existe la versión en español).

Una vez que el niño tomó conciencia de las posibilidades de su instrumento, comienza a jugar<sup>3</sup> y, de observador deviene músico. Aparentemente nada ha cambiado. Dado que repetición y variación son la clave de la experimentación y de la música, continúa moviendo la puerta y variando los movimientos. Pero sus intenciones cambiaron. En lugar de satisfacer su curiosidad ahora satisface su placer. Olvida la causa (la puerta) para prestar únicamente atención a los efectos (las variaciones del sonido).

O más bien, lo que era el efecto (el sonido) se convirtió en causa de nuevos efectos que el niño siente en él, en una relación bien oscura, y es ahora sobre sí mismo que experimenta. Vemos entonces que la necesidad de los niños de tomar conocimiento de los objetos que los rodean y el placer de hacer escuchar variaciones sonoras se manifiestan, en su actividad, a través de los mismos gestos. No hay por lo tanto que incitarlos a la música: la hacen espontáneamente. Lo que hay que hacer, y veremos cómo, es prolongar ese gusto y utilizarlo para desarrollar las aptitudes musicales.

## **2. SEGUNDA IDEA**

### ***La música no siempre es ritmo y melodías***

Indudablemente se piensa que hace falta mucha indulgencia para considerar como “música” a los ruidos que pueden producir espontáneamente los niños. Y es que habitualmente, cuando se pronuncia la palabra “MÚSICA” pensamos en una categoría particular de músicas: las que están hechas de melodías, de acordes y de ritmos, es decir, de “*notas de música*” definidas por su altura (do, si, sol) y su duración (blanca, negra, corchea) y que pueden escribirse en papel pentagramado.

Pero hay que saber que no todas las músicas se reducen a un juego de alturas y duraciones; que la música escrita (o “escribible”) en pentagramas de cinco líneas con clave de sol o fa, es solo un caso particular de música, un caso muy importante por cierto, el de la música “clásica” (BACH, MOZART, etc...), del jazz, de la canción y de la música pop, pero muy particular.

Estamos completamente condicionados por nuestra cultura musical occidental. Hayamos o no aprendido música, todos fuimos acunados por melodías que reúnen *do re mi fa sol* según todas sus combinaciones. Tenemos por lo tanto una gran dificultad para imaginar que la definición misma de la música no sea combinar esas notas de nuestras escalas mayor y menor. Sin embargo son otras las escalas familiares para los niños balineses o beréberes. El imperio de la música occidental tiene fronteras. Es cierto que posee además un arma peligrosa de colonización: el transistor, gracias al cual la música pop y los *jerks* plantean una seria competencia a las músicas extra europeas en sus propios territorios. Pero recíprocamente los medios masivos de comunicación, en este caso los discos, ya no nos permiten ignorar tradiciones musicales tan ricas como la nuestra y a menudo más antiguas. Por ejemplo las músicas de la India, Japón, Bali, China, etc.

De todas formas, en el tiempo, el uso de nuestras escalas solo cubre un periodo bastante corto: desde el final de la Edad Media. Además la música de los compositores del siglo XX abandonó la tonalidad y luego las notas mismas de música. La mayoría de las músicas contemporáneas, incluso instrumentales, ya no son músicas de notas. ¿Podemos hablar de un

---

<sup>3</sup> En francés como en inglés, el verbo jugar significa también ejecutar.

acorde, compuesto por notas, cuando se golpea el teclado con el antebrazo? Podría escribirse ese *cluster* nota por nota (se debe hacer en una partitura para orquesta) pero es evidentemente una masa sonora compleja lo que se escucha, que no tiene altura definida.

Así, la extensión geográfica e histórica de la música tal como se la entiende habitualmente es limitada. El educador que tenga como proyecto, no solo transmitir su propia cultura musical particular sino alentar la actividad de descubrimiento y de creación de los niños, deberá formarse en una nueva escucha. Las notas y el solfeo no le servirán de nada. Deberá retornar a lo que constituye el fondo común, el denominador común a todas las músicas: el SONIDO.

### ¿Cómo escuchar los sonidos?

Raramente los escuchamos por ellos mismos.

En general, los escuchamos como *índices* de los eventos que los produjeron y a los que remiten: un canto de pájaro nos evoca al pájaro.

Hay una segunda manera de escuchar los sonidos si no es por ellos mismos: es escucharlos en relación al sentido que desprenden. Por ejemplo, cuando nos hablan, escuchamos, a través de los sonidos, el sentido expresado por las palabras.

Se llama "*escucha reducida*" a una tercer actitud, la que consiste en escuchar el sonido por sí mismo, sin buscar representar causas o comprender un sentido.

¿Pero cómo calificar los sonidos e identificarlos cuando se los escucha por sí mismos? Es el problema que rápidamente se les planteó a los músicos "*concretos*" para quienes todos los sonidos resultaban buenos para hacer música, y ese problema, sin duda, se planteará de la misma manera a quien quiera escuchar y apreciar las producciones musicales infantiles.

Pierre SCHAEFFER proporcionó una respuesta posible para este problema. El vocabulario del solfeo generalizado del cual el es autor es generalmente admitido por los músicos contemporáneos. Daremos algunas definiciones esenciales.

### LA MASA

Hay una primera manera de describir los sonidos, la más amplia pero a la vez la más importante consiste en distinguir en el sonido dos aspectos que se denominan *la forma* y *la materia*.

Podríamos decir que la *materia* de un sonido es, como para un objeto, el material en el cual está tallado.

Su *forma*, es lo que modela, lo que anima el sonido en su duración. El aspecto más importante en la materia es la *masa*.

La idea de masa es una generalización de la noción de altura. Nuestra música tradicional utiliza casi exclusivamente sonidos de altura definida, con excepción de los instrumentos de percusión como los platillos. Pero en una descripción más general del mundo sonoro, utilizaremos el criterio de masa. La masa es esta cualidad por la cual el sonido se inscribe en el campo de las alturas.

Podemos distinguir en general tres tipos de masas:

. Se dice que el sonido tiene una masa *tónica*, o que es tónico, cuando ocupa una altura perceptible que puede ser cantada. Por ejemplo: la nota de un instrumento.

. Se dice que el sonido tiene una masa *compleja*, o que es complejo, cuando no tiene altura definida. (Existen sin embargo algunos sonidos de masa compleja en los que se escuchan algunas notas tónicas mezcladas con el resto del sonido. Estos sonidos son muy frecuentes, se los denomina sonidos "acanalados").

En cuanto a los sonidos constituidos de un paquete de sonidos tónicos que pueden ser percibidos y cantados por separado, como un acorde perfecto en el piano, se los denomina “grupos tónicos”. Los sonidos acanalados y los grupos tónicos son dos variedades de sonidos complejos.

. Finalmente, se dice que la masa del sonido es *variada*, o que el sonido es variado cuando esta masa evoluciona en altura en el transcurso del sonido, ya sea tónica o compleja.

## DURACION Y SOSTEN

El sostén es otro aspecto del sonido que puede ayudar a describirlo. ¿Qué es el sostén de un sonido? Es la manera en que se mantiene en la duración, en el tiempo.

Si no dura, puede decirse que el sostén es nulo, o efímero. El sonido desprovisto de sostén es llamado *impulsión*.

Cuando el sonido es sostenido, en general evoluciona. Sin embargo existen sonidos que se perpetúan idénticos a sí mismos, de un extremo al otro de su duración. Se los llama *sonidos homogéneos*. Presentan ausencia total de forma y una materia fija y parecen poder prolongarse indefinidamente. Entre esos dos extremos, el extremo breve y el extremo largo, se encuentran sonidos sostenidos de una duración más equilibrada, suficientemente largos para dejar percibir sus detalles pero suficientemente breves para que se conserve el recuerdo de su forma. Son los sonidos *formados*.

Los ejemplos de sonidos sostenidos se dividen en dos grupos según la calidad de su sostén. El sostén de unos es *iterado*, constituido por una repetición de impulsiones sucesivas; los otros presentan un sostén *continuo*, es el aporte renovado de energía de un instrumentista que sostiene su nota o bien incluso la resonancia que prolonga y colora el sonido después del ataque.

## EL “ANDAR” Y EL GRANO

Puede decirse que hay dos criterios de sostén, dos aspectos particulares del sostén de los sonidos que afectan sus detalles: el *andar* y el *grano*.

El *andar* de un sonido corresponde a oscilaciones ligeras en su sostén. El *vibrato* del cantante o del violinista es un ejemplo de andar.

Distinguimos tres tipos de andar, vinculados a las causalidades del sonido: el andar *mecánico*, muy regular; el andar *vivo*, cuyas irregularidades son el indicio de la intervención humana; el andar *natural*, es decir desordenado, cuyas fluctuaciones son aleatorias. Según el andar de un sonido podemos identificar el carácter mecánico o vivo de su causa. El andar mecánico de un sonido de vibráfono (producido por un sistema eléctrico) se distingue de aquel, menos rígido, más humano, de un sonido de violín, producido con los dedos. Naturalmente hay casos mixtos, casos ambiguos con respecto a estos tres tipos generales.

En cuanto al *grano* de un sonido, vemos fácilmente lo que puede ser por referencia al grano de una superficie, más o menos pulida, más o menos rugosa. Se distinguen en general tres tipos de granos: el grano *de resonancia*, que crea el brillo armónico de un platillo, el grano *de frotamiento*, irregular como la excitación de una cuerda por un arco, el grano *de iteración*, neto y regular. Del grano de resonancia al grano de iteración pasando por el grano de frotamiento, se va del grano más “fino” al grano más “grosso”.

Estos es, extremadamente condensado, un vocabulario de descripción de sonidos. Es claro que tal enumeración, privada de ejemplos sonoros y de ejercicios de escucha indispensables, no será una gran ayuda si se quiere afinar el oído<sup>4</sup>. Sin embargo, digamos que hay muchos

---

<sup>4</sup> Se encontrarán los ejemplos sonoros correspondientes al presente resumen de vocabulario en el disco « descubrir los sonidos » (Ediciones DEVA, 130, Bd. De l'Hôpital 75013 PARIS).

aspectos del sonido, más allá de la altura y de la duración, que no estamos habituados a escuchar pero a los cuales tal vez los niños, en sus producciones sonoras, prestarán mucha atención.

### 3. TERCERA IDEA

#### *Ser “músico” no es “saber música”.*

Nadie va a negar que un aprendizaje técnico de la música es inútil, incluso nocivo, sin una sensibilización del sentido de la música. ¿Para qué le sirve “saber música”, ser instrumentista virtuoso o solfear en las siete claves a alguien que no es “músico”, a alguien a quien la música no le evoca nada, no le aporta nada? No hay opción entre esos dos objetivos posibles de la educación musical: aprendizaje o sensibilización.

La sensibilización es necesaria.

La elección solo está en función de la prioridad. El trabajo habitual de los pedagogos activos es acercar a los niños a las técnicas de la música, incitándolos mediante todo tipo de artificios y desarrollar en esta ocasión su sentido musical. Lo que proponemos es el orden inverso. Se comenzará por trabajar favoreciendo su actividad espontánea de escucha y de producción de sonidos. Solo después, cuando se hayan desarrollado en el niño los gustos y las aptitudes comunes a los músicos de todas las civilizaciones, se podrá, si e quiere, especializar su formación y permitirle asimilar más a fondo un código musical particular. Trataremos de mostrar lo que, en la música, tiene que ver con las convenciones, susceptibles de ser enseñadas, y lo que, en el música, tiene que ver con las aptitudes, susceptibles de ser educadas.

#### Saber música

Contrariamente a una idea muy entendida, la música no es universal. Sucede en la música como en los idiomas: no comprendemos más la música de los japoneses que su lengua. El espectador occidental del NÔ solo retiene una impresión de exotismo allí donde le japonés cultivado aprecia una inflexión original, o es sensible, al contrario, a una interpretación banal. Recíprocamente, cualquier nota errada en una sonata de Mozart, que haría saltar a los auditores occidentales, pasa completamente desapercibida a los oídos orientales. Es que desde las canciones de cuna, a través de las canciones o discos, hemos asimilado progresivamente todo un conjunto de convenciones que dependen estrechamente las unas de las otras, todo un sistema musical. Es la “lengua” común, o casi, a Bach, a Vivaldi y a Brahms. Las grandes civilizaciones musicales del Asia tienen igualmente sus códigos, diferentes entre ellos, diferentes del nuestro pero también “convencionales”. Como los idiomas, las músicas se aprenden.

¿Cuales son sus convenciones? Sin hacer mucha teoría, entenderemos mejor lo que puede ser el saber en música si examinamos un sistema musical familiar a los menos músicos de los occidentales: el “sistema tonal”.

Primero *los sonidos*. No todos los sonidos son propios de nuestra música, no todos son considerados “musicales”, sólo aquellos con altura definida y que se pueden cantar, es decir los “tónicos”, aquellos que pueden reducirse a una altura y una duración, porque solo la altura y la duración tienen una función en nuestra “lengua” musical. En una sucesión de sonidos de contrabajo, sin embargo cargados de granos, de ruidos de arco, de chirridos y otros

---

Para una presentación más completa, ver los tres discos de Pierre SCHAEFFER “Solfeo del Objeto Sonoro” (ed. Du Seuil) agotado, pero disponible en ciertas discotecas del G.R.M.

accidentes, hemos aprendido a escuchar una melodía, es decir una estructura abstracta de alturas y de duraciones que es posible transportar al agudo, transcribir para otros instrumento o escribir en una partitura.

*Las estructuras musicales* también reposan en convenciones. Aun un auditor no entrenado sabrá cuando una melodía se detiene en la anteúltima nota, y le falta la nota final, la “tónica”. Es que la tónica, en todas nuestras canciones populares tiene por función concluir la melodía. Igualmente cada nota de la escala tiene su función dentro de la escala, exactamente como un cartel de contramano tiene una función en el código de la ruta, o como la palabra “de” tiene una función en la lengua. La escala es el código de nuestra música tonal. Por supuesto nuestros *instrumentos* también están codificados. Están fabricados para hacer escuchar sonidos “musicales” y registrados según nuestra escala. Son por lo tanto la materialización de las convenciones de las que acabamos de hablar. Pero *la escritura* misma, sin embargo inmaterial, la manera de resolver un acorde que encadena otro o de hacer evolucionar dos melodías simultáneas, adquiere su valor con respecto a las convenciones de la armonía o del contrapunto. Los aficionados acuden a eso cuando inventan de oído un acompañamiento con la guitarra. Todos estos usos son la consecuencia de la función de las notas en la escala. El sistema tonal es el tejido de convenciones que se sostienen las unas con las otras y que todos hemos asimilado en la infancia como nuestra lengua materna.

Existe por lo tanto un oído tonal, más o menos desarrollado. Tener oído, para nosotros, significa cantar afinado, tocar afinado, es decir tocas o cantar como lo prescribe el sistema de convenciones, sin cometer errores con respecto al código. Desarrollar este sentimiento de afinación o desafinación es hacer asimilar el sistema tonal. Todo el mundo sabe que una melodía está incompleta o que un acorde llama otro acorde. Peor únicamente los que tienen el oído formado saben escuchar si tal nota tiene un valor de apoyatura o de nota de paso y sienten la función de tal acorde en el código. Saber música, estar familiarizado con el sistema tonal, es entonces escuchar a través de un conjunto de convenciones. Es decir, eliminar los sonidos no musicales; retener de las notas únicamente su altura y su ritmo, escuchar melodías y acordes a la luz de las funciones tonales y de las reglas de escritura. Saber música es haber adquirido reflejos selectivos de escucha, es haberse condicionado el oído.

Vemos porqué no es urgente aprender la música. El educador que no quiera volver sordos a sus alumnos a aquello que no es tonal, deberá ampliar su experiencia musical antes de profundizar en una dirección exclusiva. Antes incluso que se trate de escuchar una obra tocarla o inventarla, la primera etapa será un afinamiento de la escucha de los sonidos al mismo tiempo que un desarrollo de lo que provisoriamente llamaremos aptitudes musicales. Es el objetivo de una sensibilización pre-musical, que trataremos a continuación.

### Ser músico

Formar músicos sin enseñarles música, he aquí la cuestión. Es decir, desarrollar todo lo que permite sentir la música sin pasar sin embargo por el condicionamiento a un sistema particular. No sabemos naturalmente dibujar trazo por trazo el perfil del músico. Esto demandaría levantar la lista de las disposiciones que intervienen en la percepción de los sonidos y de la música, luego en la invención y el juego. Sin pretender ser completos, seguiremos este plan, relevando el máximo de observación.

En primer lugar hay que saber escuchar. Ser capaces de prestar atención a los sonidos por un lado, a la música por otro. Vimos como se pueden *escuchar los sonidos* y distinguir una gran cantidad de detalles, independientemente del empleo musical que es posible hacer. Es esencial

no reducir el sonido sólo a ciertos aspectos. Por ejemplo, algunos músicos profesan todavía que la música es una combinación de cuatro parámetros: altura duración intensidad y timbre. Por consiguiente enseñan a escuchar en los sonidos únicamente esos cuatro aspectos. Es una “reducción” en uso en las músicas seriales y electroacústicas, algo “cientificista” porque retoma los principios dados en la acústica musical de Helmholtz. No agota del todo la riqueza del sonido tal como se lo percibe. En realidad los niños si no se los deforma escuchan muy bien los sonidos sin reducirlos. Utilizan relativamente más que nosotros su valor de índice (por ejemplo identificando los autos según el sonido), lo que habitúa a apelar, a priori, a toda su riqueza morfológica. Es sin duda el mejor ejercicio del oído.

Pero la música comienza precisamente allí donde la escucha causal pierde su prioridad. *Escuchar la música* apelar a la comparación de los sonidos entre ellos. Son extraídos de su contexto causal, agrupados en figuras de imitación, de simetría, etc. sin embargo no pueden jamás completamente la marca de su origen. Comprendemos entonces que la escucha musical debe ser capaz de navegar de un registro de atención al otro. Tanto apreciar un sonido por su factura, tanto advertir una relación, una oposición. Comparar una resonancia a la que precede inmediatamente o bien a la que se escuchó algunos minutos antes. Vemos los roles complementarios que pueden jugar la atención y la memoria en la percepción de las estructuras musicales.

Si la música nos dice algo, es sin duda porque sus sonidos y sus estructuras nos despiertan recuerdos. Cada uno se ha constituido desde la infancia, un repertorio de equivalencias entre el sonido y lo vivido sobre el cual se funda en parte el poder de la música. Conocemos tan mal ese dominio de significación de la música que será difícil hablar mejor que dando dos ejemplos. El primero es el de la entonación vocal. Aprendimos desde el nacimiento, e incluso antes, a distinguir en su voz, una madre enojada de una madre alegre y sabemos descifrar las entonaciones con más cantidad de matices que de palabras para describirla. No es una hipótesis arriesgada aventurar que esta correspondencia entre estados afectivos e inflexiones de voz no es extraña a la música. El segundo ejemplo tiene que ver con el gesto. La primera experiencia vivida que tenemos de la forma de los sonidos, la manera en que evolucionan en el tiempo, su modelado, es haber formado nosotros mismos esos sonidos por un gesto (frotando un pedazo de madera sobre una plancha, por ejemplo). Así, la forma de los sonidos es la imagen sonora de un gesto; una forma puede ser segura o dubitativa, como un gesto.

*Hacer sonidos*, es entonces una manera de asociar un movimiento del cuerpo a una figura sonora (asociación que la danza explota y revela en el otro sentido). Es también un ejercicio de escucha y un ejercicio instrumental, en el cual el oído dirige y corrige la mano y en el cual intervienen el control motor (disociación de movimientos) la virtuosidad y por lo tanto el riesgo (redoble de tambor). Incluso si se trata de crear un sonido aislado, el gesto instrumental no es gratuito.

Falta saber cómo se pueden juntar los sonidos, *hacer música*; cuáles son los resortes de la invención musical. En primer lugar, el músico es auditor y los sonidos que escucha se agrupan, se complementan, forman figuras que evocan algo vivido, tienen un poder asociativo. El músico reúne imágenes sonoras que representan algo para él, que se asocian como se asocian las ideas. Es el trabajo de la imaginación. Es por lo tanto gracias al acto de escuchar que la imaginación alimenta a la creación.

Por el contrario, el juego de la ejecución es una relanzamiento de la invención por el acto de hacer los sonidos y la música. En el juego colectivo las proposiciones sonoras de uno son contantemente completadas o modificadas por el otro que relanza la pelota; esta nueva



situación llama a una nueva reacción, etc. Solo o con otros, el dialogo del músico y de su instrumento crea un juego instrumental. Un instrumento no hace todo, está registrado para hacer escuchar ciertos sonidos, impone sus límites, sus reglas. Por consecuencia, a una acción del instrumentista impone una reacción, lo que relanza la invención en una dirección que no se preveía del todo, como un partenaire no muy dócil.

Es paradójico e ingenuo creer que la imaginación se deja encerrar tan fácilmente en un cuadro de dos columnas. Por otro lado todo ese identikit del músico es extremadamente somero e incompleto. Se trata solamente de hacer comprender, por medio de algunas observaciones, lo que puede significar escuchar y hacer sonidos o música, más allá de los códigos de una cultura particular. Estas observaciones darán lugar a las actividades de sensibilización en la segunda parte, destinadas a desarrollar las disposiciones naturales de los niños sin condicionar prematuramente su oído. Habremos fallado totalmente en nuestro objetivo si se viera en estos ejercicios una pedagogía de la música contemporánea. Por el contrario, nuestras sugerencias se sitúan en un tiempo previo a las adquisiciones de una competencia particular.