

# Educación Musical Intercultural: Una aproximación México-Alemania al Método para piano de Fritz Emonts.

Carbajal y Zimmer, Rether, Maria Rita.

Cita:

Carbajal y Zimmer, Rether, Maria Rita (2015). *Educación Musical Intercultural: Una aproximación México-Alemania al Método para piano de Fritz Emonts*. XII Congreso Nacional de Investigación Educativa. Consejo Mexicano de Investigación Educativa, Chihuahua, Chihuahua.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/irma.susana.carbajal.vaca/18>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/pvM9/90v>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.  
Para ver una copia de esta licencia, visite  
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

*Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.*

Carbajal Vaca, Irma Susana y Zimmer Rether, Maria Rita (2015) "Educación musical intercultural: etapa hermenéutica del análisis del método para piano de Fritz Emonts" en Memoria del XIII Congreso Nacional de Investigación Educativa. Vol 2, No. 1, 2015-2016. COMIE: Chihuahua, Chihuahua, México. <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v12/doc/0274.pdf> ISSN: 2007-7246.

## EDUCACIÓN MUSICAL INTERCULTURAL: UNA APROXIMACIÓN MÉXICO-ALEMANIA AL MÉTODO PARA PIANO DE FRITZ EMONTS

---

IRMA SUSANA CARBAJAL VACA

Departamento de Música, CUAAD, Universidad de Guadalajara

MARIA RITA ZIMMER RETHER

Departamento de Música, CUAAD, Universidad de Guadalajara

**RESUMEN:** Se presenta un primer acercamiento al trabajo de investigación: 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 nacionalidad mexicana y alemana respectivamente. El MPFE ha sido utilizado consistentemente durante casi treinta años por docentes del Departamento de Música de la Universidad de Guadalajara,

dentro de un contexto cuya naturaleza es *multicultural*. Para este congreso, las autoras reflexionan sobre los retos que impone la óptica de la *educación musical intercultural* en las tres etapas de que consta su investigación: hermenéutica, semiótica y etnográfica.

**PALABRAS CLAVE:** Educación musical, educación intercultural, educación estética, semiótica.

### Presentación

En México el contexto de enseñanza musical formal es tradicionalmente *multicultural*. Cuando una característica del contexto se vuelve parte de la cotidianeidad, se vive, se sufre, pero a veces se asume sin reparar en sus implicaciones. Alentadas por las investigaciones de la socióloga Sylvia Schmelkes sobre *educación intercultural*, las profesoras Carbajal y Zimmer –de nacionalidad mexicana y alemana respectivamente– exploran los retos que la perspectiva de la *educación musical intercultural* les demanda en la realización de su investigación.

La planta docente del Departamento de Música de la Universidad de Guadalajara es *multicultural*; en ese espacio conviven mexicanos, alemanes, cubanos, estadounidenses, españoles, franceses, italianos, rumanos, polacos y rusos que fueron

formados dentro y fuera de sus países de origen en espacios igualmente *multiculturales*, por lo que los alumnos se forman mediante prácticas culturales muy diversas.

A mediados de la década de 1980 un pianista alemán y una pianista mexicana, recién llegados al Departamento de Música de la Universidad de Guadalajara, introdujeron el MPFE para implementarlo con alumnos principiantes de la institución. En la década de 1990 algunos de sus alumnos se integraron a la planta docente y adoptaron el método. Otros profesores de la academia que no lo habían utilizado decidieron implementarlo en su cátedra y conocerlo. Actualmente el MPFE continúa vigente en la labor docente de la mayoría de los profesores de la academia de piano del Departamento. El interés de Carbajal y Zimmer es desvelar las aportaciones del MPFE en la óptica *intercultural*, conocer qué se pretende con su utilización y comprender cómo ha sido el proceso de apropiación del método en el Departamento de Música; un espacio *multicultural* por la diversidad de su planta docente pero también por la del alumnado.

La Universidad de Guadalajara ha colocado la *movilidad* y la *internacionalización* como metas sustanciales de su Plan de Desarrollo Institucional, visión 2030 (PDI-UdeG), por lo cual, el número de alumnos que proviene de otros países para realizar intercambios académicos va en aumento, pero también el número de alumnos que proviene de distintas regiones de México (ver Gacel, 2012) y de contextos formativos con características heterogéneas. Este escenario ha llevado a los docentes a educar en una *diversidad cultural* sobre la que se dialoga poco, o con base en un sustento teórico endeble: reflexionar sobre la *interculturalidad* no es más una opción sino una tarea docente ineludible.

Se prevén tres aproximaciones teórico-metodológicas interrelacionadas: una hermenéutica, una semiótica y una etnográfica. Se documentarán los que, desde la interpretación de las autoras y en la relación *intercultural* México-Alemania, podrían ser los objetivos pedagógicos de Fritz Emonts. En esta empresa, entender el sentido de conformar un *horizonte creciente*, sustentado en la teoría de Hans-Georg Gadamer, es fundamental, ya que cada horizonte se enriquecerá con las experiencias del 'otro'. Esta ampliación ofrece la posibilidad de conocer un objeto cada día mejor (Schöckel y Bravo, 1997, pp. 72-75). Mediante la segunda aproximación se pondrá en relación un fundamento semiótico-epistemológico elaborado por Carbajal en su tesis doctoral, con la amplia experiencia docente y pianística nacional e internacional de Zimmer para desentrañar el posible entramado de movilizaciones semióticas que el alumno podría experimentar

durante el proceso enseñanza-aprendizaje de la música –mediado por el MPFE–. El logro de una *noesis musical compleja* depende de la movilización de por lo menos ocho registros semióticos: (1) Gráfico, (2) Acústico, (3) Estético-Expresivo, (4) Estructural, (5) Cinético, (6) Numérico, (7) Lingüístico y (8) Figural-Espacial (Carbajal Vaca, 2011). Se compararán las interpretaciones del MPFE que las autoras realizarán individualmente con el propósito de convertir las diferencias en *ventajas pedagógicas*. El estudio etnográfico posterior permitirá conocer cómo se apropian del método los docentes del Departamento de Música que lo utilizan actualmente.

## Educación musical intercultural

*Multiculturalidad, interculturalidad, otredad y diversidad* son tópicos actuales en los contextos educativos formales en distintas partes del mundo. De acuerdo con un estudio de Andrea Giraldez (1997) –profesora de didáctica musical en la Universidad de Valladolid– los orígenes de las propuestas hacia una *educación musical multicultural* se remontan a la década de 1960 en los estudios del pedagogo musical alemán Egon Kraus (1912-2001). Para este autor, la música de las culturas extranjeras debía incluirse en el *currículum* escolar, pero no debía hacerse sólo para “satisfacer un impulso enciclopédico” sino para crear perspectivas, establecer relaciones nuevas, proporcionar nuevos acentos para la enseñanza y comprensión musicales. Para Kraus, la naturaleza de la música encuentra su expresión, únicamente en la multiplicidad de contrastes y de similitudes en más y más nuevas posibilidades. De ninguna manera la música debe estar atada a una ‘verdad’ aceptada, como pensaba el músico y pedagogo inglés del siglo XIX, John Hullah (Kraus, 1967, p.32). La concepción *intercultural* de Kraus no se constriñó a los aspectos meramente musicales; él perfiló el papel de la música dentro de la educación humana en general y materializó la meta principal de la UNESCO y del ISME (*International Society for Music Education*) de profundizar el entendimiento cultural entre las naciones, en acciones concretas que propiciarían una relación comprensiva de la música. Su perspectiva contribuiría a (1) desarrollar un interés por lo extraño o desconocido, (2) abolir prejuicios y resentimientos raciales y nacionales para abrir paso a la comprensión de otros pueblos y (3) mejorar la comprensión de uno mismo (Kraus, 1967, p.91). Para lograrlo sería necesario (1) abandonar actitudes etnocéntricas anteriores para respetar las culturas musicales extranjeras en la enseñanza de la música en todos los niveles educativos, (2) adecuar metodológicamente los materiales para renovar la formación del oído –rítmica y teoría de la música–, (3) establecer seminarios internacionales en los que los músicos,

profesores de música, musicólogos, psicólogos y sociólogos pudieran discutir las bases de esta nueva orientación y (4) acercarse a la UNESCO y otros organismos internacionales (Kraus, 1967, p.91). Kraus no se preocupaba por la aplicación de un sistema o método de enseñanza en específico. Su propósito era lograr la reflexión sobre el significado de la música en la educación en general y como parte de una “educación estética” integral (Kraus, 1956, p.25).

Las experiencias en la formación musical de Maria Rita Zimmer son prueba viviente de los esfuerzos realizados entre 1970 e inicios de la década de 1990 en una visión muy cercana a la de Kraus. El pedagogo polaco Alex Blin<sup>4</sup> (1916-1993), maestro de Zimmer, implementó en Alemania un proyecto que consistió en la realización de *jornadas culturales* dedicadas a la expresión artística de culturas diversas. Se lograron emisiones como “la semana brasileña”, “la semana polaca”, entre otras. Los estudiantes presentaban música de cada país, obras de teatro, exposiciones de pintura y asistían a conferencias y talleres con el propósito de enriquecer la comprensión de la cultura en turno. A la luz de la teoría, las jornadas culturales incorporaban las metas del impulso *intercultural*. Para Zimmer, Blin logró que ‘*lo otro*’ no fuera percibido como algo ajeno, sino como algo integrado y que las diferencias se amalgamaran en un todo que era la música misma.

En 1990, durante el Simposio Multicultural del MENC (*Music Educators National Conference*) los educadores musicales asumieron el compromiso de implementar la *Educación Musical Intercultural*. Como resultado, las investigaciones en torno al fenómeno intercultural en la educación musical se multiplicaron; sin embargo, hubo un momento en que los trabajos se enfocaron en el problema de “desterrar el ‘lugar’ que ha ocupado, y ocupa, la música culta occidental en detrimento de otras manifestaciones musicales” (Giraldez, 1997). Eliminar la cultura dominante mediante la imposición de la autóctona revela un debate maniqueo que lanza al extremo opuesto el interés inicial. Las investigaciones continuaron y, por fortuna, no se estancaron en esa desviación; documentos recientes, como el de la pedagoga musical Birgit Jank (2009), evidencian la vigencia y pluralidad en el campo de la *educación musical intercultural* y proveen de herramientas para que los investigadores puedan continuar su labor.

El término *interculturalidad* podría parecer una cotidianeidad en el ámbito musical porque, por tradición, en los conservatorios y escuelas de música formal conviven culturas diversas: se canta en distintas lenguas, se interpretan las obras de autores de distintas partes del mundo y se convive con docentes que provienen de diferentes naciones; sin

embargo, la investigadora Sylvia Schmelkes destaca que el concepto *interculturalidad* conlleva otros alcances. Schmelkes hace una distinción entre los conceptos (1) *multiculturalidad* e (2) *interculturalidad*. El primer término no va más allá de la coexistencia de culturas en el mismo territorio. El segundo, en cambio, trasciende sus alcances: “reconoce al otro como diferente, pero no lo borra ni lo aparta. Busca comprenderlo y lo respeta” (Schmelkes, 2004, p.27).

México posee una identidad musical *multicultural*. De acuerdo con Mauleón Rodríguez (1995), la configuración de la identidad musical en México es producto de una fusión cultural que comenzó en el Virreinato de la Nueva España en el siglo XVI entre los mexicas, los católicos españoles –influidos a su vez por los moros– y la cultura africana (ver Carbajal Vaca, 2008). Aunque en la música mexicana conocida como “de concierto” se reconocen elementos propios de esas culturas, es innegable que La Conquista en México fue posible por una violenta relación de dominio: imposición de la lengua, de creencias religiosas y también de expresiones artísticas. Por muchos años, el trabajo pedagógico musical de los conservatorios y de escuelas de música formal ha consistido, en la mayoría de los casos, en diseñar planes de estudio y estrategias didácticas para la apropiación del sistema musical dominante en la tradición europea occidental. Se podría pensar que esta práctica encaja en la categoría de “asimetría valorativa” conceptualizada por Schmelkes, la cual detecta la autora como un fuerte impedimento para lograr la *interculturalidad* (Schmelkes, 2004, p.28). Entender esta *asimetría* como mero ‘malinchismo’, derivaría en soluciones extremas para aniquilar lo ajeno e imponer lo propio; situación ya detectada como problemática en el estudio de Giraldez.

¿Qué ocurre en México? ¿Qué reto imponen los espacios *multiculturales*? ¿Cómo alcanzar la *interculturalidad*? ¿Cómo asumir el reto de “convertir la diferencia en una ventaja pedagógica” (Schmelkes, 2004, p.32)?

Carbajal y Zimmer coinciden en que “la música ha trascendido muros y fronteras para conseguir una auténtica convivencia intercultural; su proceso globalizador inició mucho antes de que existiera el concepto” (Carbajal Vaca, 2008). La música revela que ha logrado integrar elementos de diferentes culturas, quizá sin la intencionalidad explícita que alberga el concepto de *interculturalidad* actualmente; sin embargo, para las autoras es importante reflexionar sobre la manera como se realiza la práctica docente en un entorno que, por sus características es un terreno fértil para la *interculturalidad*.

## Reflexiones preliminares

Analizar el proceso enseñanza-aprendizaje de la música en el pleno de la dimensión *intercultural* México-Alemania implica asumir tres retos principales:

(1) Considerar hechos contundentes que son parte de la realidad nacional, del contexto institucional y de la identidad musical del Departamento de Música, a saber:

- a) México es un país conquistado por una cultura europea; sin embargo, ha forjado una historia musical propia, por lo que se asume la existencia de una identidad nacional.
- b) El diseño curricular del Departamento de Música se sustenta en modelos educativos de tradición europea, pero se ha dado cabida a otras expresiones musicales nacionales y locales.
- c) Mayoritariamente se ha valorado y promovido la inclusión de profesores formados en la tradición musical occidental.
- d) La diversidad cultural de la población docente y estudiantil es creciente.

(2) Comprender que el trabajo intercultural se basa en la comprensión y el respeto a la integridad personal; no en la subordinación de una de las partes. Para Zimmer es fundamental que la relación con los alumnos se establezca primero a nivel de *persona*, luego de *músico* y finalmente como *pianista* (instrumentista), en ese orden.

(3) 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.

Los resultados de esta investigación permitirán a las autoras: (1) Formular explicaciones sobre la configuración del canal de acceso a la música a través del MPFE. (2) Consolidar un fundamento teórico-metodológico para estudiar otros procesos desde la perspectiva *intercultural*. (3) Documentar estrategias didácticas posibles, comprendidas e intencionadas en la *interculturalidad*.

## 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 y Doctora en Educación por la Universidad de Guadalajara. Su línea de investigación es 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.

4. Alex G. Blin (1916– 1993) estudió en la Escuela Superior de Música de Posen, Polonia. Obtuvo el Diploma de Maestro de Piano en 1938. En 1958 migró a Alemania. Realizó múltiples grabaciones discográficas y para la radio tanto en Polonia como en Alemania. Desde 1959 trabajó para la Escuela Superior de Música de Mannheim-Heidelberg. Fue cofundador de la Sociedad para la Nueva Música, “Musica Viva Manheim”. Ofreció un sinnúmero de recitales dentro y fuera de su país, incluyendo estrenos mundiales de obras de C. Santoro, A. Ginastera, L. De Pablo, W. Debski, K. Moszumanska-Nazar, K. Meyer, X.

Montsalvatage, entre otros. En 1982 fue nombrado miembro honorario de la Academia Brasileña de Letras y Música. En 1986 recibió la medalla Schiller de la ciudad de Mannheim y en 1987 la medalla de la Unión de Compositores Polacos. Desde 1996 se otorga el Premio Alex Blin de Música Contemporánea para Piano en honor a él.

## Bibliografía

- Carbajal Vaca, I. S. (2007). Educación Musical para adultos principiantes: valores de una lengua extranjera. Ponencia presentada en el IX Congreso Nacional de Investigación Educativa. Mérida: COMIE / Universidad de Yucatán. Recuperado el 8 de abril de 2013 de <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v09/ponencias/at15/PRE1178762561.pdf>
- (2008). Hacia la preservación de nuestra identidad multicultural. Ponencia presentada en el Tercer Congreso Internacional Cima y Sima: *Musicología en Acción. La música en México como factor en la formación de la identidad: una lectura interdisciplinaria*. México: CENIDIM / INBA. Recuperado el 8 de abril de 2013 de <https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=sites&srcid=ZGVmYXVsdGRvbW>
- FpbnxzdXNhbmFteXJ0aGV8Z3g6NWQ0YmQ5YTdkYzdIY2RIMQ
- (2011). Hacia una nueva comprensión semiótica del proceso E-A de la Música. *Memoria electrónica del XI Congreso Nacional de Investigación Educativa*. México: COMIE / UNAM. Recuperado el 22 de abril de 2013 de [http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area\\_05/0823.pdf](http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area_05/0823.pdf)
- Emonts, F. (1986). *Erstes Klavierspiel. Ein Lehrgang für den Anfangsunterricht. Band I [Primer método para piano. Lecciones para principiantes. Tomo I]*. Mainz: Schott.
- (1990). *Erstes Klavierspiel. Ein Lehrgang für den Anfangsunterricht. Band II [Primer método para piano. Lecciones para principiantes. Tomo II]*. Mainz: Schott.
- Gacel, J. S. P. (Coord.). (2012). *Informe Anual de Actividades 2012*. Vicerrectoría Ejecutiva / Coordinación General de Cooperación e Internacionalización. Recuperado el 06 de mayo de 2013 de [http://www.cgci.udg.mx/sites/default/files/InformeCGCI\\_2012.pdf](http://www.cgci.udg.mx/sites/default/files/InformeCGCI_2012.pdf)
- Giraldez, A. (1997). Educación musical desde una perspectiva multicultural: Diversas aproximaciones. *TRANS-Revista Transcultural de Música*,

- Trans Iberia (artículo 9). Recuperado el 8 de abril de 2013 de <http://www.sibetrans.com/trans/p12/trans-iberia-1997>
- Jank, B. et al. (2009). Perspektiven einer Interkulturellen Musikpädagogik [Perspectivas de una pedagogía musical intercultural]. *Potsdamer Schriftenreihe zur Musikpädagogik 2*. Potsdam: Universitätsverlag Potsdam. Recuperado el 29 de abril de 2013 de [http://opus.kobv.de/ubp/volltexte/2009/2915/pdf/musik\\_paed02.pdf](http://opus.kobv.de/ubp/volltexte/2009/2915/pdf/musik_paed02.pdf)
- Kraus, E. (1956). School Music Education in Germany. *Music Educators Journal*, Vol. 42, No. 5 (Apr. - May), pp. 25+66+68+70. SAGE /MENC: The National Association for Music Education. Recuperado el 5 de mayo de 2013 de <http://www.jstor.org/stable/3388152>
- (1967). The Contribution of Music Education to the Understanding of Foreign Cultures, Past and Present. *Music Educators Journal*, Vol. 53, No. 5 (Jan.), pp. 30-32+91. SAGE /MENC: The National Association for Music Education. Recuperado el 5 de mayo de 2013 de <http://www.jstor.org/stable/3390869>.
- Mauleón Rodríguez, G. (1995). *Música en el virreinato de la Nuevas España (recopilación y notas, siglos XVI y XVII)*. Puebla: Universidad Iberoamericana Golfo Centro.
- PDI-UdeG. *Plan de Desarrollo Institucional – visión 2030*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara. Recuperado el 28 de abril de 2013 de <http://www.udg.mx/PDI>
- Schmelkes, S. (2004). Educación intercultural. Reflexiones a la luz de experiencias recientes. *Sinéctica 23*. Tlaquepaque: ITESO, pp. 26-34.
- Schoöckel, L. A. y Bravo, J. M. (1997). *Apuntes de Hermenéutica*. Valladolid: Trott