

Quinta Reunión Anual de SACCoM. SACCoM (Sociedad Argentina para las Ciencias Cognitivas de la Música), Corrientes, 2006.

# Las artes del tiempo en psicología.

Español, Silvia.

Cita:

Español, Silvia (Diciembre, 2006). *Las artes del tiempo en psicología. Quinta Reunión Anual de SACCoM. SACCoM (Sociedad Argentina para las Ciencias Cognitivas de la Música), Corrientes.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/silvia.espanol/13>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/pH0V/WCD>

*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>.*

# Las artes del tiempo en Psicología

SILVIA ESPAÑOL

*UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES*

*CONSEJO NACIONAL DE INVESTIGACIONES CIENTÍFICAS Y TÉCNICAS*

Desde el momento en que la psicología se asienta como disciplina a finales del siglo XIX, la música, sin llegar a ser un tema sobresaliente, ha estado bajo su mirada. Como cualquier otra capacidad o actividad humana fue observada desde esta disciplina híbrida, epistemológicamente esquizofrénica (como dice Florentino Blanco, 2002) que, desde su nacimiento, con un ojo mira hacia las ciencias del espíritu y hacia la comprensión y con otro hacia la naturaleza y la experimentación. La psicología, ese ente bicéfalo que cabalga siempre entre la naturaleza y la cultura, ha ido abordando la música a través de la sucesión de cambios de paradigmas que ha sufrido.

En la actualidad, bajo el predominio del paradigma cognitivista, se expresan gramáticas, reglas y representaciones para explicar aspectos del conocimiento del lenguaje (Chomsky 1986), asimismo representaciones y metarrepresentaciones explican la capacidad de ficción (Leslie 1987); y también se intenta describir la estructura musical en términos computacionales apelando a gramáticas, reglas y representaciones (Lerdahl y Jackendoff 1983). Como clara deriva de la asunción de la mente concebida como un sistema de cómputos que procesa información, se investigan y encuentran capacidades innatas o tempranas en el infante humano. Como el estado inicial del conocimiento del lenguaje caracterizado como gramática universal o el reconocimiento, casi desde el nacimiento, de la configuración prototípica del rostro humano, o la capacidad, que algunos consideran innata, de reconocer y expresar emociones universales (como la ira, el miedo, el desagrado, la alegría, el interés). Y así también en el ámbito musical: los estudios de laboratorio muestran que desde muy temprano los infantes detectan cambios de tono, timbre, contornos melódicos y ritmo (Trehub 2000). Al mismo tiempo, programas alternativos al paradigma cognitivista como la denominada cognición corporeizada o la naciente psicología cultural no aceptan la escisión radical entre mente y cuerpo ni entre las funciones relativas de la naturaleza y la cultura y recuperan el cuerpo en la explicación del conocimiento, así como la dimensión activa de los procesos de ajuste al medio y su entramado con las formas de organización social y cultural. En lingüística, Lakoff y Johnson (1999) sugieren que la experiencia corporal provee de unidades de significación de naturaleza sensorio-motora que sirven de vehículo para comprender conceptos abstractos; en psicología del desarrollo emergen explicaciones de procesos perceptuales básicos en términos de sistemas dinámicos en abierta oposición a propuestas representacionistas (Thelen y Smith 2001). El dominio musical no permanece ajeno a este movimiento: empieza a apelarse a sistemas dinámicos para explicar el reconocimiento y la identificación del estilo musical (Imberty 2003)

o se habla de un significado y una experiencia musical corporeizada (Shove y Repp 1995; Martínez 2005).

Las explicaciones psicológicas del conocimiento y la experiencia musical, además de estar entramadas con los modos imperantes de comprender las funciones psicológicas prototípicas, como la percepción, el pensamiento o el lenguaje, se enlazan también, aunque a veces nos pase inadvertido, con las concepciones estéticas de la época. Porque, desde su origen, el campo psicológico está imbricado en el estético. A finales del siglo XIX se inicia la transición teórica de la estética metafísica hacia la estética psicológica. Posiblemente, como sugieren Blanco (2005) y Castro y colaboradores (2005), puede encontrarse allí el propio origen de la psicología ya que en cierto sentido el desplazamiento de la preocupación de lo estético al nivel del sujeto exigió que existiese la psicología. El proceso de psicologización del ámbito de lo estético conllevó la pregunta acerca del origen de la experiencia estética y al hacerlo puso de relieve a la música. Porque las artes del tiempo y el movimiento -la danza y la música- fueron frecuentemente concebidas como las artes primigenias y usualmente se las vinculó con la experiencia emotiva de carácter empático, con la acción incontrolada e impulsiva y con los instintos más básicos y primitivos fiel reflejo de la "animalidad" aún conservada en el sujeto humano, especialmente en los niños, en los pueblos primitivos y en algunas manifestaciones psicopatológicas (Jiménez Alonso, en impresión). De acuerdo con la genealogía trazada por Castro (2005), pese a haber estado en su origen a tono con la cuestión estética, durante el siglo XX la psicología "le perdió el pulso" a lo estético y prácticamente ha llegado exhausta a su cita con la posmodernidad.

Aún así, creo que en las últimas décadas se redefine el enlace entre el ámbito psicológico y estético, especialmente el de las artes temporales, de una manera interesante. No se trata sólo de una pregunta por la génesis de las artes y de la experiencia estética sino de un movimiento que sitúa a la estética en la propia naturaleza de la subjetividad. La hipótesis principal es que la música y la danza participan en la génesis de funciones psicológicas cruciales -como la adquisición del lenguaje, el reconocimiento de sí mismo y del otro y la capacidad de ficción - y a su vez conforman los primeros intercambios que se establecen entre el bebé y el adulto. Éste será el centro de mi exposición: detallar cómo las artes del tiempo configuran las más precoces relaciones interpersonales así como el desarrollo del psiquismo humano. Lo que comentaré puede concebirse como una mirada estética al desarrollo que no es ajena a los trabajos actuales en psicología cognitiva clásica ni a los programas alternativos antes nombrados y que, como la propia psicología, cabalga entre la explicación y la comprensión, entre la observación sistemática y la interpretación. En ella confluyen trabajos de psicólogos del desarrollo, de representantes de la estética naturalista y de psicología de la música que organizan desde una perspectiva estética datos provenientes de otras aproximaciones y generan otros nuevos.

El modo en que nuestra época concebimos al ser humano es eminentemente lingüístico. La capacidad de producir infinitas oraciones mediante un número finito de representaciones y reglas gramaticales, el desprendimiento del mundo inmediato de los sentidos a través de las abstracciones y conceptos del lenguaje, la organización narrativa que imprimimos al mundo social así como los discursos que atraviesan la subjetividad humana son puntos esenciales de la

agenda de las ciencias humanas en general. Por eso creo que reviste cierto interés empezar mostrando los antecedentes de las artes del tiempo en algunos acontecimientos lingüísticos.

## El sonido del lenguaje

Numerosas teorías e investigaciones empíricas indican la existencia de conocimientos innatos o tempranos, muchos de ellos vinculados a aspectos gramaticales del lenguaje. Desde la propuesta chomskiana de una gramática universal, instanciada en la mente/cerebro de cada recién nacido (Chomsky 1986) hasta la interesante hipótesis de aprendizaje por olvido según la cual el recién nacido, sensible a todos los contrastes fonéticos que pueden aparecer en todas las lenguas, paulatinamente va perdiendo los contrastes que no son pertinentes en su lengua natural (Mehler y Dupoux 1990), este tipo de investigaciones estudia el lenguaje como una capacidad cognitiva del niño. Otras, en cambio, observan al lenguaje como un elemento que circula en el mundo del ser humano desde su nacimiento, e incluso desde antes, prestando atención al efecto del sonido del lenguaje. Se ha encontrado que existen preferencias estimulares en el neonato humano hacia parámetros que definen la voz humana. Los bebés parecen estar biológicamente presintonizados y dispuestos para procesar los sonidos del habla, prefieren estímulos de la longitud y frecuencia de onda que caracterizan la voz humana y específicamente prefieren la voz materna a otras, más aún cuando ésta se modifica de forma que se hace corresponder a las características de los sonidos que han percibido en los últimos tres meses de vida intrauterina (Gibson y Spelke 1983; Hepper, Scott y Shahidullah 1993; Fifer y Moon 1989; citados en Rivière y Sotillo 1999). La sensibilidad y la preferencia infantil hacia los sonidos del lenguaje están vinculadas con rasgos musicales del habla: los bebés son sensibles a los cambios de tono, a los contornos melódicos y tímbricos de la vocalización parental así como a sus atributos rítmicos (Trehub 2000). Pero además, el habla paterna es un habla musicalmente transformada o moldeada. Cuando se dirigen a sus bebés, los padres, entre otras cosas, remarcan el pulso, retardan el tiempo del habla, hacen pausas más largas y hablan más rítmicamente, con frases bien segmentadas. De acuerdo con Dissanayake y Miall (2003), a pesar de la simpleza de sus contenidos semánticos y de su poca elaboración sintáctica, pueden identificarse en el habla dirigida al bebé rasgos poéticos, como una métrica repetitiva regular (en el uso de palabras cortas de una o dos sílabas), una organización de las emisiones en líneas de una duración semejante a la que caracterizan al verso (3 o 4 seg.), la repetición de estrofas, así como aliteraciones, asonancias, etc. Las variaciones dinámicas de los contornos melódicos es otro rasgo sobresaliente del habla dirigida al bebé: los adultos tienden a usar un conjunto de cinco o seis prototipos melódicos que varían incrementando o disminuyendo la excitación y la tensión o realizando variaciones en un alto nivel de excitación. Usan melodías ascendentes para llamar la atención del bebé o para darle turno en un diálogo y contornos descendentes ante la sobreexcitación del niño o para finalizar el diálogo. Los contornos bidireccionales en forma extendida prevalecen cuando quieren reforzar o aprobar alguna acción; al revés, los contornos bidireccionales se tornan más breves cuando desean poner fin a una conducta (Papoušek M., 1996). De esta manera, mediante la

variación del sonido del lenguaje, regulan el estado emocional y conductual del niño.

El habla de los padres no permanece fija sino que va variando en función del desarrollo. De acuerdo con Papôusek, H. (1996), los padres ofrecen a sus bebés modelos de sonidos vocales, estimulan su imitación en el infante, y ajustan sus intervenciones al nivel del niño en su progresiva vocalización hacia al menos tres niveles de maestría vocal preverbal. El primer nivel se logra cuando el sonido inicial y fundamental superpuesto a la respiración del bebé se desarrolla hacia los sonidos prolongados y eufónicos alrededor de las ocho semanas, es decir, cuando el infante se vuelve capaz de producir y modular los tempranos sonidos melódicos vocálicos. Los padres intuitivamente guían la vocalización del bebé hacia modulaciones melódicas desplegando en el habla dirigida a él modelos melódicos prominentes. El segundo nivel de maestría vocal concierne a la producción de consonantes y a la segmentación del torrente vocal en sílabas. Los padres intuitivamente andamian su desarrollo al incrementar la estimulación con juegos rítmicos y combinándolos con melodías rítmicas sencillas. Cuando el bebé tiene alrededor de cinco meses, los padres tienden a reemplazar parte de sus melodías por otra estimulación musical que sirve de modelo para el balbuceo canónico repetitivo: estimulan a sus hijos con secuencias de sílabas repetidas caracterizadas por una secuenciación rítmica de fonación y melodía sobreimpuesta. La producción de sílabas canónicas parece indicar que es tiempo (recién ahora) de una nueva intervención concerniente a la función declarativa de los símbolos vocales y a la adquisición de palabras. Mientras que antes intuitivamente soportaban exclusivamente los aspectos procedurales del habla, ahora inmediatamente toman las sílabas canónicas como protopalabras potenciales, atribuyéndoles significado.

## La organización temporal del sonido y del movimiento en las interacciones tempranas

Los sonidos del lenguaje son sólo una parte de la rica estimulación que los adultos ofrecen al bebé. En realidad, las modificaciones del habla son un aspecto del conjunto de la estimulación materna que, como la cualifica Dissnayake (2001), semeja una *performance* multimedia, ya que las emisiones peculiarmente estereotipadas o ritualizadas se acompañan de exageradas expresiones faciales y de movimientos del cuerpo. El bebé recibe estimulación en todas las modalidades disponibles -visual, auditiva, táctil, kinestésica- una estimulación que está modelada dinámica, rítmica y transmodalmente. Pero ciertamente no se trata de una *performance* en sentido de un espectáculo a ser contemplado porque la conducta materna es contingente a las respuestas del bebé, se trata de una contingencia no rígida sino imperfecta que atrae poderosamente la atención del bebé que responde con vocalizaciones, movimientos sonrisas y expresiones faciales que incitan a los padres a continuar la interacción entrando en lo que se denomina “reacciones circulares sociales” (Español, en prensa). Lo que acontece, entonces, es un hacer conjunto entre adulto y bebé que tiene una cualidad particular: está organizado temporalmente.

Desde el inicio el tiempo atraviesa el mundo social del infante. A veces, entre las vocalizaciones y movimientos de adulto y bebé se intercalan breves pausas dando lugar a una alternancia, lo que ha llevado a que se diga que entre ellos se establecen

protoconversaciones en el sentido de que hay un intercambio de signos en el que la alternancia de turnos es creada por ambos (Murray y Trevarthen 1985). Otras, no transcurre tiempo suficiente entre la iniciación del comportamiento de cada participante para que pueda pensarse en términos de respuesta de uno a otro sino que ambos se mueven hacia una realización conjunta, sincrónica, que exige algún tipo de conocimiento anticipatorio de la corriente de comportamiento del otro, de un modo continuo y fluido. Murray y Trevarthen (op cit.) mostraron experimentalmente la precisión temporal de los intercambios tempranos: observaron a madres y bebés de tres meses, que se encontraban en salas separadas interactuando mediante un mecanismo de monitores; utilizando un sistema de retroacción de la cinta produjeron una perturbación en la interacción al demorar treinta segundos la transmisión de las respuestas de la madre al bebé a través del televisor. Esta perturbación produjo un notable malestar en los bebés que volvían la cabeza y la retiraban de la imagen de la madre a la que sólo le dirigían breves vistazos. La modificación de la regulación temporal de la interacción, que produce malestar en el bebé implica también un quiebre de la contingencia de la interacción (Nadel 1996). Lo que muestra que el bebé puede detectar si quien está con él actúa de manera contingente o no y responde en cada caso de manera diferenciada. Esta organización temporal de la interacción no puede descansar únicamente en habilidades maternas, sólo es posible si los infantes tienen alguna clase de sensibilidad al tiempo. Y así es: desde temprano pueden identificar rasgos temporales como la duración, los intervalos temporales, los ritmos simples de la estimulación que reciben así como a sus contornos temporales, es decir, los cambios en el tiempo de la intensidad de la sensación (Stern 2000).

La estimulación materna presenta otro rasgo de organización temporal: la forma *repetición-variación*. La madre despierta la expectativa del bebé a través de la elaboración de estímulos que cambian de una forma interesante y no totalmente predecible. Repiten frases, movimientos, sonidos, expresiones faciales exagerando sus contornos melódicos, su amplitud, duración y las pausas entre ellos, pero no siempre de manera idéntica sino realizando variaciones en la intensidad, el ritmo, el tono de forma tal que la estimulación es, al mismo tiempo, conocida pero nueva. Un mismo juego, como ascender con los dedos por la panza del bebé hasta terminar haciéndole cosquillas en el cuello, se realiza repetidamente variando alguno de sus elementos, la velocidad de los dedos o la demora antes de la excitación final, o acompañándolo de vocalizaciones o exagerando la expresión facial. La forma "variaciones sobre un tema" es, además, un tipo de estimulación ideal para el infante: (1) porque si fuese siempre igual el infante se habituaria y perdería interés; y (2) porque la repetición genera una regularidad que permite anticipar el curso del tiempo, es decir le permite predecir lo que vendrá (Rivière 1986/2003; Imberty 2002).

## **Transmodalidad en las artes y en la infancia**

Cuando establecemos una analogía entre dos acontecimientos para intentar comprender uno de ellos o cuando hablamos metafóricamente de lo que nos interesa, abrimos las puertas a las semejanzas entre ambos pero también a sus diferencias. Hace unas líneas recogí la idea de que la estimulación materna es una *performance* multimedia en tanto se repiten y elaboran dinámica, rítmica y transmodalmente sonidos, expresiones faciales y movimientos del cuerpo. Y al

instante señalé, siguiendo a Dissanayake, que no es una *performance* en el sentido de un espectáculo a ser contemplado porque la conducta materna es contingente a las respuestas bebés, se modifica en función de ellas, porque fundamentalmente se trata de un hacer conjunto repetitivo y cíclico. Podría agregarse que en las *performances* (clásicas) hay un plan prediseñado que si se altera demasiado hace fracasar el espectáculo, en cambio en la interacción adulto bebé ese fracaso no existe, al contrario, la interacción va cambiando permanentemente en función de las respuestas de uno a otro y en función también de los “enredos de la contingencia” de la vida cotidiana, ya que cualquier evento puede terminar lo que se estaba dando (una puerta que se golpea, un estornudo) o puede también ser incorporado como un elemento más o como algo que produce la variación del tema de la interacción. Pero creo (es lo que estamos explorando en una investigación conjunta con Blanco y Shifres) que la estimulación materna puede metafóricamente entenderse como una *performance* en un sentido más abarcador si enfocamos nuestra atención en un fenómeno particular: la transmodalidad

Transmodalidad significa tránsito de información de una modalidad sensorial a otra. Algo a lo que, como señala Stern (1985), las artes nos invitan frecuentemente: en los espectáculos de luz sinfónica a principios del XX, en la integración de sonido-visión en el cine y fundamentalmente en la danza en la que el sonido y el movimiento se funden en el tiempo. Nuestra capacidad de percepción transmodal nos permite aunar diversidad de sensaciones provenientes de diferentes modalidades y establecer equivalencias entre ellas. La percepción intermodal, que se vincula con formas de arte sofisticadas (como la poesía de los simbolistas franceses del XIX, “*olores frescos como la piel de un niño*” escribe Baudelaire y repite Stern), está en la base de la “traducción” del sonido al movimiento que ocurre de modo no pensado ni intencionado en la experiencia musical. Una cuestión que ha sido objeto de reflexión en teoría musical. Por ejemplo, Alexander Truslit (1938, reseñado en Repp, 1993) habló de “la ley del movimiento en música” según la cual la información dinámica musical posee propiedades cinéticas, de modo tal que el movimiento subyacente en la música se transmite al oyente quien puede a partir de la información auditiva recibida corporizar el movimiento. La misma capacidad aparece precozmente en el desarrollo. Los bebés pueden establecer equivalencias transmodales de rasgos muy globales de forma, de tiempo y de intensidad de las estimulaciones que reciben provenientes de diversas modalidades sensoriales (Stern, 1985 y 2000).

Líneas arriba señalé que los infantes son capaces de identificar y responder diferenciadamente a rasgos temporales como la duración, los ritmos simples, y los contornos temporales (cambios en el tiempo de intensidad de la sensación). Estos son justamente los rasgos que pueden encontrar equivalentes: el bebé puede aunar, por ejemplo, las sensaciones táctiles y auditivas que recibe cuando su madre emite sonidos, palabras u oraciones de una intensidad, duración y ritmo semejantes a las palmadas suaves que le da en los brazos y a los movimientos oscilantes de su cabeza hacia atrás y adelante. En este sentido, es muy probable que lo que el niño perciba se asemeje a un espectáculo multimedia no sólo porque recibe estimulación, repetitiva y rítmica en múltiples modalidades sino porque esa estimulación -como en un espectáculo de imagen, sonido y movimiento- esté además “entonada”. Aunque se requieran investigaciones

empíricas que indaguen en detalle esta hipótesis, *grosso modo*, podemos pensar que al bebé se le muestran una y otra vez a través de las diferentes modalidades sensoriales la misma información temporal de duración y ritmo, los mismos cambios de intensidad. A ellos los atrae especialmente la estimulación concordante no sólo en sus intercambios con los adultos sino también en situaciones artificiales creadas en el laboratorio experimental de los psicólogos. Cuando, por ejemplo, se les presenta estímulos muy simples como (a) una esfera que se mueve y un sonido sincrónico de igual duración y (b) una esfera que se mueve y un sonido desincronizado y con una duración diferente, miran más tiempo, prefieren, la estimulación concordante, es decir, la estimulación apareada temporalmente (Lewkowicz 1992).

## Los sentimientos temporales en las artes y en el mundo interpersonal del bebé

En situaciones artificiales, los bebés detectan y prefieren estímulos concordantes, equivalentes transmodalmente en algún rasgo temporal. Este es un dato preciso, seco y aislado. Pero cuando esta capacidad se pone en juego en intercambios humanos emerge probablemente una de las experiencias más básicas de “estar con el otro”, aquella en la que se comparte la *experiencia del tiempo*. Durante los primeros seis meses de vida del bebé, en especial a partir del segundo, acontece un modo único de “estar con el otro” que Colwin Trevarthen (1982) denominó período de “intersubjetividad primaria” en el que se despliegan “*modos de sentir temporales*”.

Al principio de este trabajo comenté que, cuando a finales del siglo XIX se inicia la psicologización del ámbito estético y cobra énfasis la pregunta acerca del origen de la experiencia estética, la danza y la música fueron frecuentemente concebidas como las artes primigenias y usualmente se las vinculó con la emotividad, la empatía, con expresiones incontroladas e impulsivas y con los instintos más básicos y primitivos. También en esta reedición del enlace entre el ámbito psicológico y estético que se está produciendo en la psicología del desarrollo la danza y la música se vinculan con elementos tempranos vinculados al sentimiento, pero creo que la propuesta difiere del espíritu romántico en el tratamiento de las emociones y del cuerpo y en el modo de concebir lo primitivo u originario.

Los sentimientos temporales que acontecen entre la díada no se entienden en términos de las emociones darwinianas clásicas como la alegría, la tristeza, el miedo, el disgusto, la ira. El fluir de intercambios de expresiones, movimientos y sonidos pautados temporalmente permite compartir patrones temporales e implantar una sintonía mutua de sentimientos dinámicos (Trevarthen 1998) que sólo pueden describirse mediante términos dinámicos, cinéticos, como agitación, desvanecimiento progresivo, fugaz, explosivo, *crescendo*, *decrescendo*, estallido, dilatado. Los sentimientos temporales son perfiles de activación en el tiempo, cambios pautados de la intensidad de la sensación y del tono hedónico en el tiempo. A estos modos de sentir dinámicos que inundan desde el inicio el mundo interpersonal del infante Stern los denomina de diversa manera -*afectos de la vitalidad* (1985), *sentimientos temporales* (1995), *contornos vitales* (2000) – y los diferencia explícitamente de lo que habitualmente entendemos por emoción. Los



modos de sentir dinámicos pueden acompañar a las emociones darwinianas clásicas (la tristeza puede ser fugaz o dilatada, acelerarse o desvanecerse al igual que la alegría) pero también presentarse sin ellas en cualquier tipo de acto humano: el levantarse de una silla puede ser explosivo o dilatado, y fugaz el gesto y evanescente la caída del recuerdo. Los sentimientos temporales son esencialmente una experiencia transmodal, una experiencia en la que se aúnan la diversidad de sensaciones provenientes de diferentes modalidades en función de su perfil de activación, es decir, de las variaciones de la intensidad de las sensaciones. En la adultez, de la diversidad de sensaciones provenientes del extensísimo espectro de toda nuestra experiencia, “desde un torrente de luz a un torrente de pensamientos”, dice Stern. En la infancia, de la diversidad de perfiles de activación provenientes de todas las modalidades -táctil, visual, auditiva, kinestésica- que el bebé experimenta en sí mismo y en los otros, en actos cotidianos y simples.

Los sentimientos temporales difícilmente pueden ponerse en palabras. Forman parte del tipo de experiencias globales y transmodales que el lenguaje ordinario socava pero que, paradójicamente, el lenguaje poético logra expresar. Ellos inundan el mundo social del infante pero se expresan con maestría en el otro extremo de la vida, en la adultez y plenitud de las artes temporales que se configuran en la dinámica del sonido o del movimiento en el tiempo. Las artes temporales (la música y la danza) reflejan modos de sentir más que un sentimiento en particular. Lo que exprimen el coreógrafo y el compositor es un modo de sentir más que un sentimiento en particular. La danza no transmite afectos discretos, emociones como la tristeza o la alegría, sino modos de sentir dinámicos; de la misma manera, dos interpretaciones distintas de una misma obra pueden evocar el mismo sentimiento -tristeza- con universos de connotaciones afectivas y dinámicas diversas (Imberty 2002). De acuerdo con Stern, lo que experimenta el infante en su mundo interpersonal, especialmente desde el nacimiento hasta los seis meses, se asemeja a lo experimentamos al escuchar música o al ver un espectáculo de danza abstracta. Probablemente también, el miedo, el disgusto, la sorpresa, la ira, participen del mundo interpersonal originario. Desde la década del 70, se afirma que, entre el tercero y sexto mes de vida, aparecen en el repertorio conductual del bebé las expresiones emocionales clásicas y que gran parte de los intercambios de la diada son justamente imitaciones mutuas de expresiones emocionales. Además, ambas, las expresiones emocionales y la capacidad de imitación, han sido consideradas pilares en el establecimiento de experiencias de intersubjetividad (Rivière 1990; Kugiumutzakis 1998; Trevarthen 1998). Como cualquier conducta, las expresiones emocionales participan en el devenir de los sentimientos temporales, pero probablemente haya que explorar algo más el vínculo entre los dos modos de describir el mundo emocional. Lo que sí parece medianamente claro es que los sentimientos temporales no requieren necesariamente de las emociones darwinianas (pero la inversa no es evidente). Los espectáculos de títeres pueden servir como ejemplo: sus rostros carecen de expresiones emocionales pero a partir de los perfiles de activación que surgen del modo en que se mueven percibimos distintos modos, hay títeres letárgicos, violentos, eléctricos. En cambio, otras manifestaciones artísticas más representativas o narrativas, como la teatral, son casi una cocina del mundo emocional darwiniano, reflejan aquella

expresión que define al hombre como un *gourmet* de emociones, un ser que dedica gran parte de su actividad a intentar entender y paladear las emociones propias y ajenas.

Si bien las artes del tiempo son los modos de expresión por excelencia de los sentimientos temporales, de acuerdo con Stern (1985), existe un modo básico o primitivo de referirlos: el “entonamiento”. Se recordará que al hablar de la estimulación materna como una muestra de imagen, sonido y movimiento señalé que, además de estar moldeada dinámica, rítmica y transmodalmente, la estimulación que se ofrece al bebé parece estar “entonada” en el sentido de que la misma información temporal de duración y ritmo, el mismo perfil de intensidad se le muestra una y otra vez a través de las diferentes modalidades sensoriales. Y esto ocurre no sólo de en un modo benevolente: de la misma manera que si los sonidos del habla materna son regulares, *pianos* y cadenciosos probablemente también sea así el modo en que lo toca, si el sonido de su voz es abrupto, *forte* y disruptivo posiblemente así sea también el modo que lo toca. Ahora bien, a medida que el bebé crece y produce más movimientos, acciones, vocalizaciones emerge lo que Stern denomina “entonamiento”. El entonamiento específicamente se refiere a algo que hacen las madres en relación con las conductas de sus bebés. Se trata de alguna forma de apareamiento, frecuentemente transmodal, de la intensidad, la pauta temporal o la pauta espacial de alguna conducta del bebé. No se trata de una imitación, de la traducción fiel de la conducta abierta, sino que la madre toma algo de una expresión del bebé y lo transforma en otra cosa, cambiándole la modalidad. Aparea, por ejemplo, sus vocalizaciones con los cambios de intensidad en el tiempo (por ejemplo, aceleración- desaceleración) de los movimientos del bebé; o si el niño golpea un muñeco estableciendo un ritmo constante, cae en ese ritmo pero en otra modalidad, por ejemplo la vocal, o aparea la duración de la vocalización del bebé con la duración de la caricia de sus manos. Se crean así pequeñas “analogías” entre gestos, sonidos y movimientos corporales. Se funden las conductas por medio de “metáforas” no verbales. En palabras de Imberty (2002) la madre intenta encontrar aquel “color” o “tonalidad”, percibidos y compartidos, utilizando toda la capacidad de transposición trasmodal que el bebé posee. Y al hacerlo lleva el foco de atención a lo que está detrás de la conducta, al carácter del sentimiento que se está compartiendo, refundiendo la experiencia emocional en otra forma de expresión.

Hasta aquí las semejanzas entre las artes temporales y el mundo social experimentado por el infante. Las diferencias ciertamente no son menores, las expresiones artísticas están involucradas con el sentido de la vida, con el modo en que entendemos el mundo o con la perplejidad que nos produce, están transidas del espíritu de la época y constreñidas también por pautas sociales que permiten o proscriben formas y por criterios estéticos que varían cultural e históricamente. Todo esto está muy lejos de la infancia; sin embargo, algunos pasos más imprescindibles para cualquier experiencia estética ocurrirán durante la infancia temprana. No deja de llamar la atención que esos mismos pasos serán cruciales para el desarrollo del psiquismo humano. Las relaciones entre las artes temporales y la infancia pueden constreñirse a mostrar lo que de primigenio hay en las artes o lo artístico y emotivo que es el mundo humano desde sus inicios. Pero mirar al desarrollo desde las artes temporales permite hacer otra cosa: reinterpretar el proceso ontogenético, el camino

que conduce a la adquisición de procesos psicológicos complejos, en un movimiento en el se difuminan los límites entre razón y sentimiento.

## **Las artes temporales en la génesis de procesos psicológicos complejos**

El énfasis en la analogía entre artes temporales e infancia centrado en los sentimientos temporales ha hecho que se analice especialmente el momento más temprano del desarrollo humano, el período que va desde el nacimiento hacia los 6 meses. Un momento muy especial, en el que gran parte de lo que la madre hace es un reclamo para la vida social y sentimental que encuentra un eco inmediato en el bebé. Un momento eminentemente diádico en el sentido de que se dirime en intercambios en los que cada movimiento, vocalización o expresión está orientado al otro y se sostiene en el contacto prolongado de mirarse mutuamente. Las cosas que están más allá de la diada, como las iniciales exploraciones de objetos que el bebé realiza chupándolos o agarrándolos, se suspenden, quedan afuera; y los padres no apelan a nada más que a su propio cuerpo y a lo que con él pueden hacer. Uno y otro se miran mutuamente de una manera tan demorada y extendida en el tiempo que sólo se reeditará en la vida en situaciones muy especiales, como el enamoramiento.

Los sentimientos temporales, y la transmodalidad que subyace a ellos, son puntos de encuentro entre la experiencia infantil original y las artes temporales. Pero ello no basta para igualarlas y ciertamente nadie lo hace. Algunos, como Stern (1985), indican el hiato entre una y otra y sugieren que sólo después de muchos años de realizar transformaciones y constituir un repertorio de sentimientos temporales, el niño está preparado para llevar esa experiencia al dominio del arte como algo externamente percibido pero traspuesto a la experiencia sentida. El tránsito desde las experiencias tempranas con los sentimientos temporales a la experiencia artística con las artes del tiempo seguramente requiere que las primeras puedan trasladarse a “algo externamente percibido”. Cualquier experiencia estética supone algo que “está allá afuera”, algo que no se dirime en el “yo-tú” inicial. Sin embargo, la idea de extrapolación así planteada parece insinuar que eso que había ahí, en la infancia, lo encontramos luego allí, en las expresiones o experiencias artísticas, casi conservado, intacto o idéntico.

Sin embargo, tiendo a pensar que ciertos elementos de la actividad materna o infantil vinculados con las artes temporales traman el propio proceso de exteriorización. Y que, además, no actúan aisladamente sino que se articulan con otros procesos psicológicos, relacionados con el desarrollo de la acción y la interacción, que también participan en la objetivación de los acontecimientos del mundo infantil y que al hacerlo se van resignificando paso a paso. Tampoco creo que la externalización de los sentimientos temporales se inicie después de muchos años más bien me parece que empieza a acontecer casi inmediatamente y que acompaña el desarrollo de funciones psicológicas cruciales que hacen al propio proceso de humanización. Algunos de los pasos más importantes que habrán de ocurrir en desarrollo son el distanciamiento o diferenciación progresiva entre las personas que constituyen el inicial universo diádico, así como la percepción y creación paulatina de los objetos y acontecimientos del mundo como distantes de uno mismo. El niño deberá ir reconociendo y construyendo a él y a

los otros como seres diferentes y relativamente independientes. Y las cosas del mundo deberán ocurrir “allá afuera”, lo suficientemente afuera como para poder ser referidas, señaladas a otro, mostradas, nombradas, descritas o explicadas. Estos distanciamientos son condiciones necesarias para el desarrollo psicológico, son imprescindibles para que haya comunicación y lenguaje. Pero gran parte de nuestra comunicación no recae sobre las cosas que están “allá afuera” en nuestro entorno inmediato sino también, y fundamentalmente, en *lo posible*, en lo que pudo ser pero no fue, en lo ya acontecido y en que está por venir, en lo pasado y en lo futuro, en lo imaginado, supuesto, previsto, deseado o temido. Para que podamos actuar, pensar y comunicarnos sobre acontecimientos que no están atados a la realidad inmediata, para que, en última instancia, pueda emerger la imaginación, es preciso poder saltar la realidad, es necesario poder distanciarse tanto de lo que los sentidos nos muestran aquí y ahora como de la realidad convencionalmente construida. La psicología del desarrollo ha estado generalmente preocupada por estos temas y ha propuesto diversas explicaciones sin lograr nunca agotarlos. En lo que sigue intentaré bosquejar el entramado de las artes temporales con en estos procesos de exteriorización y distanciamiento.

La primera idea es que el desprendimiento de lo que los sentidos nos muestran aquí y ahora se inicia en el período eminentemente diádico de intersubjetividad primaria gracias a la organización temporal de la forma repetición-variación. En el mundo íntimo de contacto corporal cercano, de percepción de ciclos repetitivos pero variados de rasgos de intensidad, contorno, ritmo y duración que atraviesan y trascienden imágenes, sonidos y movimientos, empiezan a filigranarse los modos de sentir dinámicos. Y allí mismo comienzan a perfilarse los acontecimientos posibles. Porque la repetición de las conductas torna posible el desarrollo de la expectativa y de la anticipación de lo que puede venir después. Pero, como indiqué antes, las madres no sólo repiten pautas de conductas sino que presentan repeticiones con algunas variaciones en la dinámica o en la exageración de sus expresiones faciales, en los movimientos de su cuerpo o en la rapidez, tono y volumen de sus emisiones vocales. Esta manipulación lúdica crea una anticipación particular, basada en la incertidumbre, la sorpresa y en la gratificación demorada de la expectativa. El juego con estos elementos genera sonrisas y risas en el bebé que los adultos solemos interpretar como “hazlo de nuevo” dando lugar a la iniciación de un nuevo ciclo. Michel Imberty (1997, 2002) sugiere que la forma repetición-variación es el principio organizador del universo musical del niño; considera que el infante puede adaptarse a un número siempre mayor de variaciones porque la repetición está basada en un ritmo regular que torna previsible y organiza el tiempo. La variación, que conlleva tanto certeza como incertidumbre en relación con el modelo inicial, permite, fuerza, al sujeto a individualizar los puntos de referencia, a construir la propia unidad a través de una multiplicidad de experiencias que refuerzan la permanencia de un elemento entre los tantos ornamentos de la variación. Imberty vincula la forma repetición-variación de las interacciones tempranas con la forma musical y sugiere que la repetición musical, al igual que la repetición de las secuencias comportamentales, genera el tiempo y, en el interior del tiempo, una direccionalidad, un presente que va hacia algo; pero genera también un antes y un después, con los cuales el compositor invita al auditorio a recordar y anticipar, con un margen suficiente de incertidumbre a fin de que cada vez se insinue la

sensación de que la repetición podría haberse no realizado, que el futuro puede ser desconocido, que la misma expectativa puede fundirse en otra, la cual a su vez puede también no ser completamente diferente. La repetición crea una tensión debido a la expectativa de satisfacción (el retorno de la secuencia inicial) que es seguida de una distensión más o menos marcada según que la variación esté más o menos lejana del modelo inicial. En este sentido, para Imberty, la sucesión tensión-distensión instituye la experiencia primitiva de la *duración*. La repetición permite dominar el tiempo a través de la regularidad variada y ornamentada. Por otro lado, de acuerdo con Dissanayake (2001), la variación dentro de la repetición lleva a que el bebé se ejercite en la comparación y en la evaluación de las diferencias y discrepancias con lo esperado. Actualmente, todo lo que está vinculado con procesos psicológicos desprendidos de la realidad inmediata, relacionados con la imaginación, cae bajo el rótulo de *cognición desacoplada*. Dissanayake sugiere que quizá el ejemplo más temprano de cognición desacoplada, la primera instancia de la imaginación, surja cuando el bebé compara una variación de una conducta con lo que esperaba y reconoce y aprecia simultáneamente su similitud y diferencia. Si aunamos lo señalado por ambos, probablemente, las experiencias con la forma repetición-variación sean las primeras experiencias de lo posible como imaginado, de “aquello que puede ser pero no es pero tal vez será” a la par que la percepción más temprana del tiempo, no del tiempo del reloj sino del tiempo fenomenológico, una percepción que se origina en el cambio y en su contraparte, la permanencia; y en la que aquello que permanece a la vez que cambia son modos de estimulación materna.

Si en la forma repetición-variación puede vislumbrarse el inicio de lo posible vinculado a la percepción del tiempo, en las pautas de entonamiento puede verse el inicio de la extrapolación de los sentimientos temporales. Como se recordará, Stern señala que al entonar con alguna conducta del niño la madre lleva el foco de atención a lo que está detrás de la conducta, al carácter del sentimiento que se está compartiendo; y, así, lo refiere. Las conductas externas que se aparean pueden diferir en forma y modo pero son intercambiables como manifestaciones de un estado interno reconocible. Como remarca Imberty (2002), la madre crea pequeñas “analogías” utiliza toda la capacidad de transposición trasmodal que el bebé posee refundiendo la experiencia emocional en otra forma de expresión, y al hacerlo, la refiere, la “ nombra ” de un modo no verbal. Y al referirla en cierto modo empieza a objetivarla, la saca afuera, aunque ése sea aún un afuera no delineado. Las conductas de entonamiento se tornan muy frecuentes alrededor de los nueve meses, un momento en el que las experiencias de intersubjetividad se extienden hasta abarcar los acontecimientos del mundo. El mundo del bebé cambia cuando puede sentarse y más aún cuando empieza a desplazarse y explorar espacios cada vez más amplios; le llama la atención lo que puede hacer con los objetos pero también lo que hacen los otros con los objetos y lo que puede hacer con ellos conjuntamente con otros. Es el momento en que se logra la atención y acción conjunta hacia los acontecimientos del entorno. El universo de la diáda, que se dirimía en la mirada mutua, se abre. El mundo social del bebé ya no es diádico sino que empieza a insertarse en una realidad socialmente construida; los padres le muestran objetos y acontecimientos que creen que llamarán su atención, y la alternancia de la mirada entre algo del entorno que les interesa y la búsqueda de la mirada del otro se asienta como

modo privilegiado de contacto que, aunque en cierta medida desplaza la mirada mutua, no llega a reemplazarla. A través del desarrollo de la atención y la acción, el mundo “objetivo”, construido intersubjetivamente, empieza a existir para el niño y, congruentemente con estos logros evolutivos los sentimientos temporales, al ser referidos, empiezan a desgajarse, a instanciarse en un espacio casi exterior.

El entonamiento refiere los sentimientos temporales de una manera que dista mucho de como habitualmente se conciben los actos de referencia en psicología del desarrollo. En general, el acto de señalar se considera el primer acto de referencia. Al finalizar su primer año de vida, el niño comienza a ser capaz de dirigir la atención del adulto extendiendo su brazo, mano y dedo índice hacia lo que le interesa. Es un acto simple que sin embargo muestra con claridad que el mundo se ha ido objetivando, que está “allá afuera”, tanto que puede indicarle a otro hacia dónde debe mirar, puede pedirle que le acerque eso que quiere o indicarle cuánto le gusta lo que ve. En este momento comienza a exteriorizarse también la propia regulación temporal de las conductas de niño y adulto. De acuerdo con Bjorn Merker (2002) la regulación temporal inicial de la díada no es musical sino que se restringe a la regulación temporal basada en el tiempo de reacción y en la familiaridad. La regulación del tiempo musical se basa en la subdivisión igual del tiempo a través del pulso musical. Este tipo de *timing* basado en una pulsación subyacente es el mecanismo fundamental de los desempeños musicales. Sin embargo, durante el segundo año de vida los niños desarrollan un mecanismo de *timing* conductual basado en el pulso subyacente que se ejercita en la infancia a través del *Juego Musical* y otras actividades explícitamente musicales, en las que, a través de las acciones de la madre, el niño ajusta su *timing* a un tercer miembro: la estructura métrica de la canción o el juego. Algo similar ocurre con la configuración del movimiento. Si durante los primeros meses bebé y adulto adecuaban sus movimientos unos a otros, durante el segundo año de vida puede observarse como niño y adulto crean pequeñas coreografías con la repetición variada del movimiento de sus cuerpos, utilizando a veces también objetos, agregando sonidos. Crean unidades fijas de comportamiento determinadas por la dinámica y el diseño espacial y temporal del movimiento; y así como la estructura métrica de las canciones se torna un tercer miembro al que se ajusta la díada en sus juegos musicales, también la díada se ajusta al diseño del movimiento. Niño y adulto no ajustan sus movimientos en relación con el otro sino a algo que se ha objetivado y está “allá afuera”, un diseño al que se ciñen, una *terceridad* (Español 2005 y en prensa). Los juegos con sonido y movimiento a los que se puede englobar como *Juegos temporales* se asemejan un poco más a la idea de *performance* en el sentido de que hay algo estable a lo cual ajustarse, un cierto plan prediseñado, y se inscriben dentro del conjunto de actos implicados en la construcción y reconocimiento del “allá afuera”

Cada uno de los temas que nombré -la forma repetición-variación, el entonamiento y los juegos temporales- participan en la gestación del representante prototípico de la cognición desacoplada: el juego de ficción infantil. Una actividad que denota la posibilidad de desprenderse de lo que los sentidos nos muestran así como de la realidad convencionalmente construida. Entre los dos y tres años, los niños logran que las cosas sean lo que no son; trastocan radicalmente ciertos elementos de la acción convencional hasta el punto de que representen algo distinto de lo que son, como cuando un palo se transforma en un

peine, una muñeca o un avión, o cuando una pinza es alimentada con fichas de plástico. Se transforman también ellos mismos en diferentes personajes: simulan ser monstruos, animales o jardineros.

El desarrollo del juego de ficción implica fundamentalmente transformación de la acción (Español 2004). Alrededor de los doce meses aprenden en colaboración con los adultos a utilizar instrumentos relacionados con sus actividades básicas (comer con cuchara, beber de un vaso) y, casi al mismo tiempo, comienzan a realizar con ellos juegos funcionales: los usan de modo descontextualizado, sin que su acción tenga los efectos que tendría de realizarse efectivamente. Los primeros usos descontextualizados de instrumentos se presentan de manera breve y aislada. Pero rápidamente empiezan a ampliarse los receptores de la acción (llevan la cuchara vacía a la boca de sus muñecos o a la de los adultos, acercan el auricular a la oreja de los otros), a combinar varios esquemas de acción que permiten que paulatinamente se vayan configurando “escenas”, “pequeñas narraciones en acción” que contienen varios instrumentos (cucharas, platos vasos), varios actores (el niño, el adulto, los muñecos) que pueden ser posibles receptores o agentes de la acción. Pero la ficción supone no sólo “simular” algo mediante un uso descontextualizado de objetos sino que implica quebrar lo aprendido, transformar radicalmente los significados convencionales de las acciones y los modos de usos de los objetos, haciendo que algo sea otra cosa. Los componentes de las artes temporales parecen participar en este el proceso de transformación.

En las escenas empiezan a incluirse sonidos (como “shhhh” al servir de una tetera vacía, o el “aaammmmm” al llevarse una cuchara vacía a la boca). Estos sonidos, generalmente iniciados por el adulto pero rápidamente apropiados por el niño, acompañan la acción y semejan apareamientos de la pauta temporal, es decir, pueden pensarse como entonamientos. También se acentúan los cambios en la dinámica del movimiento implicada en la acción que se acelera o retarda, se abrevia o exagera. Asimismo, la forma repetición-variación parece sostener las combinaciones de esquemas de acción que empiezan a realizarse de una manera fija y repetida que sin embargo soporta la inclusión de pequeñas variaciones. Por ejemplo, peinar y poner perfume a la muñeca siempre del mismo modo hasta que (imitando el comportamiento de un adulto) se incorpora una inspiración exagerada. Como puede verse, a la par que se va gestando el juego de ficción, el niño va apropiándose de los antecedentes de las artes temporales: realiza él mismo entonamientos, modifica la dinámica de sus movimientos, andamia el juego con la forma repetición-variación. Estos mismos elementos participan también en la creación de los personajes ficcionales, por ejemplo, cuando una niña a los dos años y medio “hace de monstruo” adopta un gruñido peculiar que repite junto con un movimiento amplio y exagerado de sus manos puestas en forma de garra, que probablemente entone con la duración del sonido, y lo hace en el marco de una estructura que se repite rítmicamente asociada a acercarse y alejarse de la persona a la que asusta.

La creación de ficción, además, se entrelaza con los juegos temporales. El juego musical se presenta a veces de forma aislada pero también en contextos de juego de ficción. Cuando esto ocurre, suele seguir la secuencia “juego de ficción-juego musical-juego de ficción”. En la escena de ficción aparece algún elemento disparador por el cual la atención de la diada pasa de la *temática de ficción* al

*componente musical* (por ejemplo, la repetición de algún patrón rítmico utilizando un objeto para percutir). En estos casos, el objeto que suscita el juego musical *pierde la función* que venía cumpliendo durante el juego de ficción y pasa a ser simplemente un agente del juego musical. Al agotarse el juego musical frecuentemente se retorna a la temática del juego de ficción y éste incorpora algunos atributos del juego musical previo. Por ejemplo, el *pattern* rítmico del juego musical -temáticamente abstracto- se adhiere a la acción ficcional de marcar en una caja de madera como si fuese un teléfono. El juego musical irrumpe en el juego de ficción desplazando su contenido temático y pareciera que lo reemplaza por acciones que dejan en la mente del infante una suerte de “significado flotante” (Cross 2003) y éste apoyaría luego la organización temporal y el despliegue temático de la escena ficcional (Shifres y Español, 2004).

He intentado mostrar, un poco a los saltos, el entramado de las artes temporales con procesos psicológicos complejos, como la percepción del tiempo fenomenológico o la cognición desacoplada. No pretendí dar un panorama secuencialmente ordenado y completo porque, hasta donde conozco, todavía no es posible imaginarlo. La reinterpretación del desarrollo ontogenético desde una perspectiva estética es algo que podemos hacer pero que aún no está hecho.

## Referencias

- Blanco, F. (2002). *El cultivo de la mente: un ensayo histórico-crítico sobre la cultura psicológica*. Madrid: Antonio Machado
- Blanco (2005) Psicología, arte y experiencia estética. Manual para náufragos. *Estudios de Psicología*. **(26)2**,131-137.
- Castro, J.; Pizarroso, N. y Morgade, M.. (2005) La psicologización del ámbito de lo estético entre mediados del siglo XIX y principios del XX. *Estudios de Psicología*. **(26)2**, 195-220.
- Cross, I. (2003). Music and Biocultural Evolution. En M. Clayton, T. Herbert y R. Middleton (Eds). *The Cultural Study of Music. A Critical Introduction*. New York y Londres: Routledge. 19-30.
- Chomsky, N. (1986). *Knowledge of language. Its nature, origin and use*. New York: Convergence
- Dissanayake, E. (2001) Becoming Homo Aestheticus: source of aesthetic imagination in mother-infant interactions. *Substance*, **94/95**, 85-103.
- Dissanayake, E. y Miall, D.(2003) The poetics of babytalk. *Human Nature*, **14 (4)**, 337-364.
- Español, S. (2004). *Cómo hacer cosas sin palabras. Gesto y ficción en la infancia temprana*. Madrid: Antonio Machado.
- Español, S. (2005). Ontogénesis de la experiencia estética. La actitud contemplativa y las artes temporales en la infancia. *Estudios de Psicología* **(26) 2**, 139-137.
- Español, S. (en impresión). Time and movement in symbol formation. En J. Valsiner y A. Rosa (Eds.) *Cambridge Handbook of Social-Cultural Psychology*. Cambridge University Press: Cambridge
- Imberty, M. (2003) Estilo y pensamiento caótico. En I. Martínez y C. Mauleón (Eds.), Actas de la Tercera Reunión Anual de SACCoM (Sociedad Argentina para las Ciencias Cognitivas de la Música). Buenos Aires. SACCoM. CD-ROM.
- Imberty, M. (1997). Formes de la répétition et formes des affects du tems dans l'expression musicale. *Musicæ Scientiæ*, **1(1)**, 33-62.



- Imberty, M. (2002). La musica e il bambino. En Jean Jacques Nattiez (Dir.) *Enciclopedia della Musica*. Torino: Giulio Einaudi Editore. 477-495.
- Jiménez Alonso, B. (en impresión) Bailes pecaminosos: el movimiento del cuerpo “degenerado” de finales del siglo XIX y principios del XX y el caso específico de su imbricación nacional en el ámbito hispanoamericano. *Revista de Historia de la Psicología Española*
- Kugiumutzakis, G. (1998). Neonatal imitation in the intersubjective companion space. En S. Bråten (Ed.), *Intersubjective Communication and Emotion In Early Ontogeny*. Cambridge: Cambridge University Press, pp. 63-88.
- Lakoff, G., y Johnson, M. (1999). *Philosophy in the flesh: the embodied mind and its challenge of western thought*. New York: Basic Books.
- Lerdahl, F. y Jackendoff, R. (1983) *A Generative Theory of Tonal Music*. Cambridge. MA: The MIT Press.
- Leslie, A. M. (1987) Pretense and Representation: The origin of “Theory of Mind”. *Psychological Review*, **94**, 412-426.
- Lewkowicz, D. (1992) Infants’ response to temporally based intersensory equivalence: the effect of synchronous sounds on visual preferences for moving stimuli. *Infant Behavior and Development*, **15**, 297-324.
- Martínez, I. C. (2005). La Audición Imaginativa y el Pensamiento Metafórico en la Música. En F. Shifres (Ed.) *Actas de las I Jornadas de Educación Auditiva*. La Plata: CEA. pp. 47-72.
- Mehler, J. y Dupoux, E. (1990/1992). *Nacer sabiendo: Introducción al desarrollo cognitivo del hombre*. Madrid: Alianza.
- Merker, B. (2002). Principles of Interactive Behavioral Timing. En C Stevens, D. Burham, G. McPherson, E. Schubert y J. Renwick (Eds.) *Proceedings of the 7th International Conference of Music Perception and Cognition*. Sydney: University of Western Sydney. Pp.149-152
- Murray, L. y Trevarthen, C. (1984). Emotional regulation of interactions between two-month-olds and their mothers. En T. Field y N. Fox (Eds.), *Social perception in infants*. Norwood, NJ.: Albex. pp. 177-97
- Nadel, J. (1996) Early interersonal timing and the perception of social contingences. *Infant Behavior and Development*, **19**, 202
- Papôusek, M. (1996). Intuitive parenting: a hidden source of musical stimulation in infancy. En: I. Deliege y J. Sloboda. (Eds). *Musical beginnings. Origins and development of musical competence*. Oxford: Oxford University Press, p. 88-112.
- Papôusek, H. (1996). Musicality in infancy research: biological and cultural origins of early musicality. En I. Deliege y J. Sloboda. (Eds). *Musical beginnings. Origins and development of musical competence*. Oxford: Oxford University Press, p. 37 55.
- Repp, B. H. (1993). Music as Motion: A Synopsis of Alexander Truslit’s (1938) ‘Gestaltung und Bewegung in der Musik’, *Psychology of Music*, **21**, **1**, 48-72.
- Rivière, A. (1986/2003). Interacción precoz. Una perspectiva vygotkiana a partir de los esquemas de Piaget. En M. Belinchón, A. Rosa, M. Sotillo e I. Marichalar (comp.) *Ángel Rivière. Obras Escogidas, Vol II*, Madrid: Panamericana. pp. 109-142.
- Rivière, A. (1990). Origen y desarrollo de la función simbólica en el niño. En J. Palacios, A. Marchesi y C. Coll (Comps.), *Desarrollo psicológico y educación*. Madrid: Alianza, pp. 113-130.
- Rivière, A. y Sotillo, M. (1999/2003). Comunicación, suspensión y semiosis humana: los orígenes de la práctica y de la comprensión

- interpersonal En: M. Belinchón, A. Rosa, M. Sotillo e I. Marichalar (comp.) *Ángel Rivière. Obras Escogidas, Vol III*. Madrid: Panamericana, pp. 181-201.
- Shifres, F. y Español, S. (2004) Interplay between pretend and music play. *Proceedings of the 8<sup>th</sup> International Conference on Music Perception & Cognition*, Evanston, IL.
- Shove, P. y Repp, B.H. (1995). Musical motion and performance: theoretical and empirical perspectives. En John Rink (Ed.), *The Practice of Performance. Studies in Musical Interpretation*. Cambridge: Cambridge University Press, pp. 55-83.
- Stern, D. (1985/1991). *El mundo interpersonal del infante. Una perspectiva desde el psicoanálisis y la psicología evolutiva*. Buenos Aires: Paidós
- Stern, D. (1995/1997). *La constelación maternal. Un enfoque unificado de la psicoterapia con padres e hijos*. Barcelona: Paidós.
- Stern, D. (2000). Putting time back into our considerations of infant experience: a microdiachronic view. *Infant Mental Health Journal*, **21**(1-2).
- Treuhb, S. (2000). Human processing predispositions and musical universals. En N. L. Wallin; B. Merker y S. Brown (Eds.). *The Origins of Music*. Cambridge MA: The MIT Press, pp. 427-448.
- Trevarthen, C. (1982). The primary motives for cooperative understanding. En G. Butterworth y P. Light (Eds.), *Social Cognition*. Brighton: Harvester, pp. 77-109.
- Trevarthen, C. (1998). The concept and foundations of infant intersubjectivity. En S. Bråten (Ed.), *Intersubjective Communication and Emotion in Early Ontogeny*. Cambridge: Cambridge University Press, pp. 15-46.