



REVISTA MUSICAL CHILENA



REVISTA MUSICAL CHILENA

NOTA BENE

Rogamos a nuestros abonados e instituciones que reciben la *Revista Musical Chilena* en Canje, enviar toda correspondencia y toda publicación de intercambio a:

We beg all our subscribers and institutions that receive *Revista Musical Chilena* on exchange to send letters and reviews from now on to:

Nos correspondants son priés de bien vouloir noter que toute expédition destinée à *Revista Musical Chilena* de lettres, publications et enregistrements doit être faite à l'adresse suivante:

Die *Revista Musical Chilena* bittet alle Personen, die unsere Ausgabe im Austausch erhalten, von nun an alle Austauschveröffentlichungen an unsere neue Adresse zu schicken:

FACULTAD DE CIENCIAS Y ARTES MUSICALES
UNIVERSIDAD DE CHILE

Revista Musical Chilena

Compañía 1264, Casilla 2100. Santiago de Chile

REVISTA MUSICAL CHILENA

REDACCIÓN: COMPAÑÍA 1264, CASILLA 2100

FACULTAD DE CIENCIAS Y ARTES MUSICALES

UNIVERSIDAD DE CHILE

COMITÉ DIRECTIVO:

DOMINGO SANTA CRUZ, Director

CARLOS BOTTO
LEÓN SCHIDLOWSKY

VICENTE SALAS VIÚ
ALFONSO LETELIER

REDACTORA JEFE:
MAGDALENA VICUÑA

AÑO XVIII Santiago de Chile, Enero-Junio de 1964 N.os 87-88

SUMARIO

EDITORIAL	3
CORA BINDHOFF DE SIGREN: Informe sobre el Estado actual y la organización de la Educación Musical en América Latina	5
BRUNILDA CARTES: Interpretación de la encuesta enviada a los países Latino-americanos sobre la realidad de la Educación Musical	9
CHARLES SEEGER: La realidad sobre la Educación Musical y el profesorado de la música culta	14
ALLEN P. BRITTON: Fundamentos teóricos de la Educación Musical	20
LUIS SANDI: Conceptos generales básicos de un programa mínimo de Educación Musical para América Latina	24
MARIA LUISA MUÑOZ: Principios y orientación de la Educación Musical	28
ROSE-MARIE GRENTZER SPIVACKE: Métodos y materiales en la Educación Musical Contemporánea	31
MANUEL DANNEMANN: El Folklore en la Educación Musical	37
ENRIQUE ITURRIAGA: Algunas experiencias en el campo de la difusión de la música contemporánea entre los estudiantes	41
JUAN ORREGO SALAS: Rol de la Educación Musical en las relaciones entre la creación artística y el público	46
VANETT LAWLER: Formación del Educador Musical	57
ROQUE CORDERO: Relaciones de la Educación Musical con los Conservatorios de Música	63
ELISA GAYAN CONTADOR: Proyección de la Educación Musical en la comunidad	68
ANDRES PARDO TOVAR: Educación Extraescolar mediante conciertos, radio-difusión y televisión	73
FABIO GONZALEZ ZULETA: El Consejo Directivo del Conservatorio Nacional de Música de la Universidad Nacional de Colombia	77
Conclusiones y Decisiones tomadas durante la II Conferencia Interamericana de Educación Musical	79
CRONICA	96

Número especial dedicado a la II Conferencia Interamericana de Educación Musical, celebrada en Santiago de Chile, entre el 24 de noviembre y el 1º de diciembre de 1963.

EDITORIAL

SIGNIFICADO DE LA SEGUNDA CONFERENCIA INTERAMERICANA DE EDUCACION MUSICAL

Entre los aspectos novedosos e interesantes que se advierten en el desarrollo musical contemporáneo está la importancia que han cobrado los estudios acerca de la educación musical. La difusión de la música en las grandes masas y en primer lugar, entre los educandos, es un fenómeno determinante del curso de nuestra historia. La música, encerrada hasta hace muy poco en el recinto de las salas de conciertos, llega ahora potencialmente a todos los ámbitos; todos los pueblos se han incorporado en la vida musical, y no sólo a la de sus propios países sino también a la de otras tierras. Este desenvolvimiento de la cultura musical en un sentido universal va aparejado a la penetración de la música en los diferentes estratos sociales de cada país.

Este inmenso desarrollo es característico de nuestro tiempo, y, como era lógico suponerlo, preocupó, desde que fue advertido, a los estudiosos de la cultura y, en nuestro campo, a los educadores musicales. La demanda de maestros ha crecido en lo musical en la misma forma vertiginosa que en todo lo demás, y los problemas que esos maestros deben enfocar son tan variados que su examen se ha hecho periódicamente en las conferencias sobre "el rol y lugar de la música en la educación de los jóvenes y los adultos", realizadas, a partir de 1953, en las más variadas capitales (la Quinta tuvo lugar en Tokyo el año último y este año los educadores se reunirán en Budapest).

En la discusión que en estos torneos internacionales se ha promovido, surgieron desde luego diferencias de concepto y de procedimientos que determinaron el estudio pedagógico-musical agrupado en regiones, y así pudimos conocer cuál es el criterio con que se enfoca la enseñanza y la divulgación de la música en los países del Oriente, en las naciones socialistas y en los países occidentales. Dentro de estos últimos, pudo advertirse la falta que hacía el conocimiento e información recíproca de las naciones situadas en una misma área geográfica. Nada de lo que ocurre en Europa puede aplicarse a la letra a los países latinoamericanos; tampoco el desarrollo musical de los Estados Unidos puede proporcionarnos experiencias prácticas. Era necesario, pues, crear un tratamiento ordenado de la enseñanza musical en América Latina y hacerlo preceder de un examen o de un comienzo de examen de su realidad y complementarlo con las experiencias que en cada país se hubieran recogido. A esto obedeció la Primera Conferencia Interamericana de Educación Musical que a nivel de especialistas se realizó en Puerto Rico a fines de 1960, y la creación del Instituto Interamericano de Educación Musical, cuya sede allí se fijó en Santiago de Chile a cargo de nuestra Facultad. Hace un año, una nueva reunión del Consejo Interamericano de Música, resolvió que tuviera lugar en Santiago esta Segunda Conferencia que nos cupo el honor de reunir y, personalmente, de presidir. Nuestro propósito fue dar a la asamblea el carácter más amplio en cuanto al concepto de educación musical —y se logró— interesando en ella no sólo a los educadores propiamente dicho, a los maestros que trabajan en la enseñanza primaria y secundaria, sino también a quienes se ocupan en la docencia profesional y superior de la música, a compositores, musicólogos, críticos, ejecutantes, promotores de las

actividades de conciertos. Todos ellos, en conjunto, examinaron la acción que nos incumbe en el momento presente de la historia musical.

Como puede verse por el contenido del presente número de la REVISTA MUSICAL CHILENA, la Segunda Conferencia a que nos referimos agrupó a más de la mitad de las naciones americanas y reunió expertos venidos de Norteamérica y de once países latinoamericanos. Esto le dio un carácter hasta este momento único, porque nuestra concurrencia a los congresos celebrados en los Estados Unidos ha sido mínima en relación al número de participantes norteamericanos, y la participación de América Latina en los torneos internacionales promovidos por la Sociedad Internacional de Educación Musical fue siempre escasa y careció de plan en cuanto a presentar nuestra fisonomía de conjunto.

La Conferencia de Santiago constituyó —como lo han expresado en sus respectivos países quienes participaron en ella— un éxito señalado y un comienzo de aproximación efectiva a través de conclusiones prácticas, posibles, junto a las habituales recomendaciones y votos de las conferencias.

Al prologar en estas pocas líneas el conjunto de trabajos que sigue y la reseña de la Conferencia misma, debemos dejar constancia de nuestro agradecimiento hacia todas las personas participantes y hacia los Gobiernos y entidades que hicieron posible sus viajes hasta este lejano punto de reunión. Asimismo debemos expresar nuestro reconocimiento a la Organización de Estados Americanos y a la Universidad de Chile, que hicieron posible la realización de esta Conferencia. La Segunda Conferencia Interamericana de Educación Musical recibió también el ejemplo y el aliento de la Sociedad Internacional de Educación Musical y del Music Educators National Conference (MENC), inspiradores de un movimiento cuyos frutos serán cada día más valiosos y gracias al cual fijaremos el camino de nuestros pasos, tanto mirando hacia el mundo de hoy como hacia la realidad interna de los diversos países.

DOMINGO SANTA CRUZ

Decano de la

Facultad de Ciencias y Artes Musicales

INFORME SOBRE EL ESTADO ACTUAL Y LA ORGANIZACION DE LA EDUCACION MUSICAL EN AMERICA LATINA

por

Cora Bindhoff de Sigren

El Consejo Interamericano de Música (CIDEM), en su Primera Asamblea General, celebrada en la ciudad de México en 1958, abordó el problema de la educación musical en nuestros países, como una preocupación fundamental de la División de Música de la Organización de Estados Americanos.

En 1959, el Consejo Interamericano Cultural recomendó a sus respectivos gobiernos la inclusión de la educación musical en los planes oficiales de estudios, por considerarla materia indispensable en la formación integral del individuo.

Esta recomendación fue reiterada en la Segunda Asamblea General del CIDEM que tuvo lugar igualmente en San Juan de Puerto Rico, en 1960.

En esa oportunidad se llevó a cabo, en San Germán, la Primera Conferencia Interamericana de Especialistas en Educación Musical, convocada por el CIDEM y la OEA, y a la cual asistimos invitadas para representar a Chile, Brunilda Cartes y la autora de estas líneas. En el curso de dicha Conferencia se creó el Instituto Interamericano de Educación Musical (INTEM) y se le dio sede en Santiago de Chile.

La Tercera Asamblea General del CIDEM se celebró a comienzos del presente año en Cartagena de Indias, Colombia, y en ella se dio cuenta del hecho que las recomendaciones repetidamente formuladas por el CIDEM y el Consejo Interamericano Cultural no han sido aún puestas en práctica en la mayoría de nuestros países, y que urge hallar una solución factible que permita su aplicación inmediata.

La primera labor del INTEM, cuya finalidad es la preparación de especialistas en educación musical, y la prestación de asistencia técnica para los países de la América Latina que la soliciten, consistió en la elaboración de un Cuestionario, con el objeto de recoger las informaciones que permitan determinar el estado actual de la educación musical que se imparte en los países de habla española-portuguesa. Dicho cuestionario fue enviado por la OEA a todas las autoridades educacionales de las repúblicas iberoamericanas en el mes de septiembre de 1962.

El cuestionario contiene preguntas sobre la organización de la educación musical, plan, objetivos, programas, métodos, materiales didácticos y equipos, sistemas de evaluación, la formación del profesorado, actividades extraprogramáticas, estadísticas, presupuesto, vida musical en la comunidad y necesidad de asistencia técnica.

Hasta la fecha, la encuesta ha sido contestada por los siguientes países: Argentina, Bolivia, Chile, Colombia, Costa Rica, República Dominicana, Ecuador, Guatemala, México, Panamá, Puerto Rico y El Salvador.

A continuación damos a conocer los resultados de la encuesta que, desafortunadamente, no pudo realizarse en el terreno mismo como había sido nuestro proyecto. Expresamos las reservas que se merece un sistema de información basado en situaciones ideales y no reales.

La educación musical es *obligatoria* en los niveles primario y secundario, en los países informantes, con excepción de Colombia y *depende directamente* de los Ministerios de Educación Pública, a través de Departamentos especializados.

El *Plan General de Estudios* de los países en referencia, incluye la educación musical. En Chile ésta fue incorporada oficialmente en el año 1893. Ecuador y Panamá denotan ciertas variantes en la continuidad, y Bolivia no cuenta con medios para la educación musical del niño, dependiente del Ministerio de Asuntos Campesinos.

En cuanto a la formulación de los *Objetivos*, guardan éstos similitud en su orientación hacia el desarrollo integral del educando. En la mayoría de los países predomina el conocimiento académico sobre la experiencia musical.

Los *Horarios* de clases de música fluctúan entre 1 y 2 horas por semana, no siempre en ese orden en la progresión de los niveles educacionales. No pudimos obtener los horarios de clase en México y El Salvador. En Ecuador, éste se halla aún en vías de experimentación.

Los *Programas* incluyen, en primer término, las materias de rigor: TEORÍA y canto; además de actividades corales, instrumentales y de danzas folklóricas, con el uso de instrumentos típicos del continente, como ser charangos, marimbas, flautas, guitarras, y gran variedad de instrumentos de percusión. En general los programas son ambiciosos, extensos, teóricos e inabordables para el alumno mediano, tanto por su contenido como por los métodos en uso y el exiguo horario de que se dispone para su realización. En esta crítica debo incluir también en cierto sentido a Chile. Cabe mencionar muy especialmente el programa de educación musical de Bolivia, que presta atención especial al preescolar, y a través de todo el nivel primario, subraya la actividad musical viva y objetiva. Los nuevos programas analíticos de Canto y Música, aprobados en 1961 para las escuelas primarias de la República Argentina, podrán dar resultados satisfactorios si se aplican con un criterio musical y métodos modernos.

El estímulo a la "creación musical infantil", como una de las formas expresivas que debe figurar en el proceso educacional de la sensibilidad del niño, sólo se menciona de paso en algunos programas, sin sugerencias de procedimientos didácticos.

Los *Métodos* en uso que refieren los informantes como "activos", son en realidad, a juzgar por el enfoque que se da al contenido de los programas, "pasivos", sobre todo en la enseñanza secundaria.

En cuanto a las *facilidades materiales* se refiere, para el desarrollo de la asignatura musical en los establecimientos educacionales, los informes nos deparan sorpresas. Costa Rica sobresale con la casi totalidad de sus escuelas de todos los niveles, equipadas con salas de música, pianos, tocadiscos, textos, radios y otros instrumentos. México cuenta con salas dotadas en casi la mayoría de sus escuelas secundarias. En Chile el material didáctico musical es modesto, y lo que no logra proporcionar el Ministerio de Educación, lo suplen, en muchos casos, particulares o el Centro de Padres y Apoderados de cada colegio. El Salvador cuenta en sus colegios secundarios con salas de actos, algunos pianos y cancioneros, mas no indica su proporción. Bolivia, en cambio, no dispone de salas especiales, y sólo un 20% de sus escuelas posee un piano. No cuenta tampoco con otro tipo de material, salvo sus instrumentos regionales de propiedad del profesor. Ecuador no dispone todavía de los equipos necesarios para realizar un programa racional de educación musical, y en lo que se refiere a Colombia, ese país se halla en vías de dar adecuada ubicación a la asignatura musical en el plan general de estudios.

En todos los países mencionados encontramos la aplicación de pruebas de *Evaluación* trimestrales y anuales, escritas y orales; pruebas cuyos resultados determinan la nota media del alumno para su *promoción*, salvo en México, que en 1961 modificó esa disposición.

Profesores Especiales con estudios musicales heterogéneos ejercen la asignatura en escuelas y colegios de la gran mayoría de los países informantes. En Panamá, el profesor de curso ejerce normalmente la clase de música en las escuelas primarias, y sólo por excepción, un profesor especial. Chile cuenta con profesores de curso que enseñan música en sus escuelas primarias, secundados dentro de lo posible por un profesor guía. 4.259 escuelas de la primera enseñanza cuentan con sólo 80 profesores especiales en todo el país, de los cuales 50 trabajan en Santiago y alrededores en 220 escuelas, y 30 en provincias, donde habría que guiar a las 4.039 escuelas restantes y así dar solución factible a tan imposible situación. En la educación secundaria sólo actúan oficialmente profesores con estudios especiales reconocidos, y un 4% son noveles profesores de música del Estado, titulados en la Universidad de Chile.

Cursos de Perfeccionamiento para graduados se realizan en forma sistemática y continuada solamente en Chile. Estos son organizados por el Ministerio de Educación, la Universidad de Chile y la Asociación de Educación Musical. En México se ofrecen con carácter informativo, y en Argentina y Costa Rica incluyen uno que otro "curso" en sus cursos de verano.

Los *Contactos con el Extranjero* no son sistemáticos, y son establecidos por particulares interesados. No existe el intercambio de artistas y profesores de música, sólo el de revistas e informaciones, en Chile y México.

Las Actividades Extraprogramáticas que favorecen el ambiente juvenil y la educación musical general, se manifiestan en forma organizada, informativa y variada, principalmente en Chile; luego, en una variedad de aspectos, también en Costa Rica y México. Estas se materializan en conciertos educacionales comentados (sinfónicos, de cámara y ballet) para los diferentes niveles, con carácter continuado y progresivo; actividades y festivales corales; clubes y juventudes musicales en algunos colegios secundarios; programas televisados y radiados por la Universidad de Chile. Los conciertos son organizados por el Ministerio de Educación en colaboración con el Instituto de Extensión Musical. En Costa Rica estas actividades son patrocinadas por la Universidad Nacional, el Departamento de Extensión Cultural y el Ministerio de Educación. Los conciertos educacionales que organiza el INBA en México, no tienen finalidades específicas progresivas, ni siguen un programa educacional determinado. Otro tanto puede decirse de las actividades extraprogramáticas del Ecuador, Bolivia y El Salvador, basándonos en las escuetas informaciones que al respecto nos han hecho llegar esos países, cuyos organismos oficiales comienzan a estimular este aspecto de la formación musical. Los países, en general, manifiestan un creciente interés de su población por la música de calidad, y también por revivir y conservar sus tradiciones y folklore musical.

En los países informantes existen orquestas sinfónicas, de cámara y típicas; conservatorios nacionales y particulares; escuelas de música del Estado; conjuntos corales profesionales, de aficionados, y escolares; Departamentos de Música, y dos Facultades de Música de las Universidades de Chile y de México.

El *Financiamiento* de la educación musical escolar proviene del presupuesto nacional de educación de los países referidos y, en su mayor parte, sirve para cubrir los sueldos del profesorado especial.

La *Vida Musical* de estos países está al alcance del pueblo a través de conciertos gratuitos y radiados en determinadas épocas del año. Existe una verdadera inquietud por las expresiones del espíritu en un ambiente que no cuenta con medios económicos y materiales para difundirlas.

La totalidad de los países informantes piden *Asistencia Técnica* en uno u otro campo de la educación musical:

- a) Para la formación de un profesorado musical idóneo con nuevas orientaciones, métodos y técnicas de trabajo;
- b) Para la confección y revisión de sus programas, y la organización de un sistema eficaz y ágil de supervisión;
- c) Cursos de perfeccionamiento para el profesor en servicio activo;
- d) Expertos en didáctica musical;
- e) Profesores especialistas en Dirección Coral;
- f) Profesores especializados en Metodología Musical;
- g) Profesores instrumentistas;
- h) Elevación del nivel cultural de la música comercial radiada;
- i) Organización de programas musicales educativos en la radio y televisión;
- j) Presupuesto especial para atender las necesidades de la educación musical;
- k) Textos de enseñanza musical y material didáctico en general, y
- l) Bibliografía sobre la música y los músicos de América.

He aquí el vasto campo de acción que se presenta a la consideración del Instituto Interamericano de Educación Musical, en su primera exploración musical del Continente.

Santiago de Chile, noviembre de 1963.

INTERPRETACION DE LA ENCUESTA ENVIADA A LOS PAISES LATINOAMERICANOS SOBRE LA REALIDAD DE LA EDUCACION MUSICAL

por

Brunilda Cartes

En diciembre de 1960 tuvo lugar en San Germán de Puerto Rico, la Primera Conferencia Interamericana de Especialistas en Educación Musical convocada por el CIDEM y la OEA. En esta oportunidad fue creado el Instituto Interamericano de Educación Musical (INTEM) con sede en Santiago de Chile. Este acuerdo fue tomado por unanimidad ante la urgente necesidad de dar una preparación adecuada al Educador Musical. Se encargó a la vez la organización de este Instituto a las delegadas de Chile ante la Conferencia, Sra. Cora Bindhoff y a mí. La primera medida tomada por el INTEM fue preparar un cuestionario por medio del cual se pudiera conocer la realidad de la Educación Musical en América Latina. Este Cuestionario o encuesta fue enviado a la OEA, la que a través de la Sección Música de la Unión Panamericana fue distribuida en todos los países integrantes de dicha Organización. La encuesta se refiere a los siguientes puntos:

- A. *Organización de la Educación Musical*, es decir, qué organismo la rige u orienta (Ministerio de Educación, Conservatorio Nacional de Música, etc.).
- B. Plan de Estudios.
- C. Objetivos.
- D. Programa.
- E. Métodos de trabajo.
- F. Materiales de Enseñanza.
- G. Proceso de Evaluación.
- H. Formación y perfeccionamiento del Profesorado.
- I. Actividades extraprogramáticas.
- J. Estadística.
- K. Presupuesto destinado a la Educación Musical.
- L. Vida Musical del país.
- M. Asistencia Técnica.

El 60% de los países latinoamericanos dio respuesta a esta encuesta y consideramos que su resultado puede darnos una visión casi completa de la Educación Musical del Continente y servir de punto de partida a esta Conferencia. Hemos pensado, además, que estos resultados nos proporcionarán conclusiones y recomendaciones. Por otro lado, de los trabajos solicitados a especialistas de diversos países, sobre temas que se refieren a la encuesta, obtendremos también conclusiones y recomendaciones siempre que ellos hayan sido desarrollados con sentido crítico y constructivo. Estas conclusiones y recomendaciones servirán de base al trabajo de las Comisiones que surjan en la Conferencia, las que podrán ser discutidas y analizadas en mayor detalle, logrando así elaborar proyectos y recomendaciones.

El estudio de la encuesta nos presenta el siguiente panorama:

- A. *Organización de la Educación Musical.* En el 90% de los países, la Educación Musical es obligatoria y depende del Ministerio de Educación; en el 10% restante es optativa y obedece a orientación de la Facultad de Bellas Artes o de otro organismo musical.

CONCLUSIÓN. La organización de la Educación Musical en Latinoamérica es especialmente propicia para iniciar cualquier reforma, por cuanto depende en casi su totalidad de un organismo estatal que está en condiciones de determinar y resolver con plena autoridad la materia.

- B. *Plan de Estudio.* En el 100% de los países, la Educación Musical está incluida en el Plan de Estudios; sin embargo, sólo en el 40% se mantiene a lo largo de todo el proceso educativo, en el otro 40% alcanza hasta el primer ciclo de Secundaria y en el 20% restante, sólo se da en Educación Primaria.

CONCLUSIÓN. Es absolutamente necesario uniformar criterios en cuanto a Planes de Estudio en nuestra asignatura.

RECOMENDACIÓN. Se recomienda la adopción de un Plan de Estudios único, que comenzando con el párvulo, se mantenga a lo largo de todo el Ciclo de Educación General y sólo se consulte como ramo optativo en los cursos preuniversitarios.

- C. *Objetivos.* El 25% de los países ha considerado la Música como un elemento indispensable en el logro del desarrollo armónico de la personalidad del educando, principio éste que orienta hoy día todo proceso educativo. El 75% restante sólo le asigna objetivos de tipo académico (dominio de la teoría, solfeo, etc.).

CONCLUSIÓN. No existe uniformidad de criterio en cuanto al enunciado de finalidades en los países latinoamericanos.

RECOMENDACIÓN. Considerando que el concepto más difundido de educación general se basa en el justo equilibrio entre la formación humanística y la formación científica, y considerando la importancia que las finalidades tienen en la orientación del trabajo escolar, se recomienda: 1º) la adopción de finalidades comunes a los países latinoamericanos, y 2º) el enunciado claro y preciso de ella de acuerdo a las necesidades del educando y de la época en que vivimos.

- D. *Programas.* El 25% de los países no tiene programas definidos. En el 75% restante son uniformemente ambiciosos, sin contemplar los intereses del educando ni su funcionalidad.

CONCLUSIÓN. Es imprescindible ir a la revisión y a la elaboración de programas en nuestros países.

RECOMENDACIÓN. Se recomienda: 1º) Actualizar el concepto de programa y lograr que el contenido corresponda efectivamente a los fines de la educación y, a su vez, a los fines fijados a cada nivel; 2º) Establecer programa mínimo que corresponda a lo que un niño normal puede aprender o puede lograr en cada nivel y un pro-

grama máximo, y 39) Que en alguna medida contemple actividades o un contenido tendiente a la comprensión, la paz y la unidad entre los pueblos y entre las razas.

E. *Métodos*. Un 40% de los países hace uso de los métodos activos; un 30% no especifica y un 30% restante utiliza métodos pasivos.

CONCLUSIÓN. No se ha dado la debida importancia a las técnicas de trabajo, a la metodología especial, es decir al *cómo* de la enseñanza y a nuestro juicio ésta es la mayor falla de la educación musical en Latinoamérica. El niño, al no sentirse atraído por la *forma en que se le enseña*, se desalienta y pierde todo interés en la clase.

RECOMENDACIÓN. Revisión completa de la Metodología y adopción de nuevas técnicas de trabajo, para lo cual se hace indispensable la organización periódica de cursos de perfeccionamiento destinados a este fin.

F. *Materiales de Enseñanza*. La encuesta nos da una visión muy desoladora de este ítem. Sólo el 20% de los países cuenta con el material adecuado. El 80% restante carece totalmente de este elemento.

CONCLUSIÓN. Los Ministerios de Educación no han dado la debida importancia al rubro material didáctico para nuestra asignatura.

RECOMENDACIÓN. Se recomienda la adopción de medidas conducentes a dotar de material didáctico mínimo e indispensable para lograr un buen rendimiento escolar (pizarrón, piano o algún instrumento melódico-tocadiscos, etc.).

G. *Evaluación*. El 75% de los países aplica pruebas orales o escritas de tipo subjetivo; el 15% hace uso de pruebas objetivas y el 10% restante no realiza control.

CONCLUSIONES. El control del rendimiento escolar aparece muy descuidado.

RECOMENDACIÓN. El proceso de evaluación debe ponerse a tono con el nuevo criterio programático, para lo cual es necesario fijar rendimientos mínimos y máximos.

H. *Formación y perfeccionamiento del Profesorado*. Este es un punto importantísimo, porque de la preparación del profesorado depende la calidad de Educación Musical que se imparte en el país y, como consecuencia, la mayor o menor intensidad de su vida musical. La encuesta nos dice: 19) En el 60% de los países no hay una escuela de formación del educador musical; en el 20% se forman a nivel universitario, es decir, a nivel de cualquier otro profesor: matemáticas, filosofía, etc., y en el 10% restante se forman en la Escuela Normal. Aún más: en el 75% de los países no hay cursos de postgraduados o de perfeccionamiento. En el 15% se organizan cursos en la Temporada de Verano y en el 10% restante, se limitan a ser de carácter informativo.

CONCLUSIÓN. Hasta el momento se ha descuidado en forma abismante este aspecto trascendental de la educación musical.

RECOMENDACIÓN. Se debe adoptar a la brevedad posible las medidas necesarias para organizar en cada país la escuela única de formación del educador musical, uniformando criterios en cuanto a la preparación musical y pedagógica que el futuro maestro debe recibir y a la forma *cómo* deberá impartir a sus alumnos esos conocimientos. En relación con este tema, la encuesta nos proporciona otros datos de interés. El 60% de los países tiene servicios de supervisión y el 40% carece de él.

CONCLUSIÓN. No hay en nuestros países un Cuerpo Orientador de la asignatura que tienda al perfeccionamiento de ella, lo que se refleja en la carencia de cursos de esta naturaleza.

RECOMENDACIÓN. Se debe iniciar a la brevedad la formación de supervisores, papel que se le asignó con preferencia al INTEM.

La encuesta nos dice también que el 75% de los países no mantiene ningún contacto con el extranjero; en el 15% se han llevado a cabo iniciativas que favorecen este contacto y en el 10% restante se mantiene correspondencia con profesores extranjeros.

CONCLUSIÓN. Existe un relativo aislamiento que es absolutamente negativo para el desempeño de las funciones del profesor.

RECOMENDACIÓN. Adoptar medidas conducentes a: 19) El encuentro a través de Conferencias y Congresos, y 20) Al intercambio de profesores y a todas aquellas iniciativas que favorezcan estos contactos personales.

I. *Actividades extraprogramáticas.* Sólo en el 20% de los países se realizan conciertos educativos y existen Juventudes Musicales y Conjuntos Folklóricos.

CONCLUSIÓN. La actividad escolar se siente muy débilmente apoyada por actividades que estimulen su normal desarrollo.

RECOMENDACIÓN. Adoptar las medidas tendientes a enriquecer las actividades musicales de la escuela por medio de conciertos educativos, clubes musicales, conjuntos instrumentales, etc.

J. *Estadística.* Los datos estadísticos con respecto al número de profesores, de orquestas y bandas en nuestros países, están en íntima relación con los datos anteriormente señalados y demuestran una vez más que no puede ni podrá existir una vida musical intensa en los países si antes no se logra dar una buena educación musical, base de todo desarrollo musical.

K. *Presupuesto.* Sólo el 25% de los países cuenta con un presupuesto especialmente destinado a la asignatura el resto no dispone de fondos para ello.

L. *Asistencia Técnica.* El 100% de los países reclama con insistencia ayuda técnica, la que por orden de preferencia se basa en:

1. Creación de la Escuela de formación del educador musical.
2. Formación de supervisores.
3. Envío de especialistas en Metodología, instrumentos, coros, organización de conciertos educacionales, etc.
4. Envío de material didáctico.
5. Repertorio Latinoamericano.

Estas peticiones formuladas en el Item: *Asistencia Técnica*, nos indica la imperiosa necesidad de que el INTEM inicie sus funciones a la brevedad posible y que la medida adoptada en la Primera Conferencia Interamericana para Especialistas en Educación Musical, celebrada en San Germán de Puerto Rico, en el sentido de crear el INTEM, responde a una necesidad por demás urgente.

LA REALIDAD SOBRE LA EDUCACION MUSICAL Y EL PROFESORADO DE LA MUSICA CULTA

por

Dr. Charles Seeger

Me atrevo a presentar a Uds. algunos pensamientos sobre la conexión entre dos puntos de la convocatoria de esta Conferencia: el primero, a) "El examen de la realidad sobre la educación musical en nuestros países" y el cuarto, d) "La preparación y perfeccionamiento del profesor". Restringiré la presentación de estos pensamientos a sólo cuatro de los conceptos que a mí me parecen imprescindibles en el examen de dicha realidad y preparación. No pretendo hacer aquí la investigación omnicomprendensiva y precisa que requieren estos conceptos. Tal obra merecería por lo menos algunos libros que recopilaran los esfuerzos de numerosos especialistas. Empero me parece importante mencionar brevemente los cuatro conceptos, sus méritos y los azares de su uso, porque los temarios de dos conferencias de educación musical realizadas a mediados de este año —la de Tokio y la de la Universidad de Yale, en New Haven—, han abarcado problemas que los implican. Y el desarrollo, creo, de esta Conferencia no permitirá evadirlos, ya sea dándolos por sentados o formulándolos explícitamente.

Los cuatro conceptos son:

1. *La verbalización* casi total de la cultura occidental, inclusive de la música;
2. *La auralidad* como función básica del proceso musical;
3. *La musicalidad*, impulsiva, compulsiva, o sea lo que fuere, que hace que el ser humano produzca música y resulta en la formación de músicos y de las numerosas tradiciones musicales del mundo y en los productos distintos en los cuales reconocemos estas tradiciones, y
4. *La estrategia* cultural, social y musical que los educadores de música han de adoptar frente a las tensiones, tonicidades y distensiones, arriba-abajo y abajo-arriba, entre los seres humanos, entre las clases sociales, entre el pueblo y el profesorado, y entre las masas de las poblaciones y los poderes directivos, técnicos, sociales y culturales.

Tocante al primero de estos conceptos —*la verbalización*— debemos dar cuenta del hecho que nuestra cultura occidental presenta una verdadera dictadura del lenguaje. Casi hasta la última grieta de nuestra vida, está invadida y manejada en términos de esta hegemonía. Sentir, hacer, y aun pensar, son por lo general, sentir en moldes verbales, hacer según directivas verbales y pensar en clisés verbales. El habla es un arte vinculado, sin posibilidad de escaparse, a la diferenciación. La proposición más sencilla requiere a lo menos, sujeto, verbo y predicado. Cada uno de los tres se estira en distinciones, oposiciones, dicotomías, contradicciones, etc. La síntesis es una unidad aparente, es fácil en términos de esta pluralidad. Por esto, el mundo, el universo, toda la vida humana, vienen a ser identificados con estas síntesis lingüísticas. Por lo general, nos complacemos en conducirnos como si fueran la misma cosa la imagen analizada y la imagen sintetizada. Pero éste no es el caso. Sabemos muy bien que la música oída no es lo mismo que la información lingüística sobre ello.

¡Qué distinto sistema es la música! Oposiciones en la música, sí hay. Pero no son de carácter contradictorio. Como sabemos muy bien, ninguna sonata ni sinfonía contradice a otra, ni a nada en la música o fuera de ella. En suma, la cuestión para nosotros es: ¿Hasta qué punto podemos confiar en el habla cuando nos referimos a la música? ¿Qué relación tiene el universo del habla, lleno de dicotomías irreconciliables —el sí y el no, el hecho y el valor, el Dios y el Diablo— con el universo de la música?

Ciertamente hay lazos entre los dos sistemas, especialmente con referencia al hecho. Pero debemos reconocer que con referencia al valor, es sumamente difícil hablar en un sentido comprensivo y preciso de la música, debido a que el valor musical reside en gran parte en el contenido de la música. Y allí no puede penetrar el aparato lingüístico.

Pasando ahora al concepto segundo, *la auralidad*, aquí también somos víctimas de la verbalización. Debido a que la voz y la escritura lingüísticas son necesarias en el estudio de la música, nos inclinamos a concluir que la escritura musical es necesaria para la práctica del arte musical estudiado. Pero éste no es el caso. La auralidad es base, tanto del habla como de la música, y también de sus escrituras. No se puede aprender ni una lengua ni una música sino por disciplinas aurales. La mayoría de las músicas del mundo —las artes grandes y nobles orientales— florecen en su mayor parte sin escritura ninguna. La música culta occidental y la educación musical conformada a los ideales de ella, despreciaron las técnicas aurales durante el siglo XIX; pero por fin oímos hoy día llamados de todas partes —de los compositores a “vivificar la improvisación” y de jóvenes, desalentados de la música escolar, a “revivificar la música folklórica”. ¡Volvamos a la realidad! Si no viene el niño de cinco, seis o siete años al grado primero con disciplina aural extensa, desde allí nuestra labor ha de ser curativa.

Permítanme leer un informe a este propósito, de Edna M. Smith, titulado “Musical Training in Tribal West Africa”:

“Con la posible excepción de las “Bush Schools” establecidas por las tribus con fines de iniciación o por las sociedades secretas como la Sociedad del Leopardo, la instrucción tradicional en las tribus del Oeste africano no estaba institucionalizada. Se basaba en la lenta absorción de experiencia musical y la participación activa más bien que en una enseñanza formal. La organización social lo favorecía, ya que el niño estaba integrado a todas las actividades de la tribu y estas actividades generalmente estaban ligadas con la música.

“Las primeras lecciones de música del niño se las daba su madre. Inmediatamente después del nacimiento, ella iba con el niño colocado a su espalda cada vez que los quehaceres diarios la obligaban a salir. Acompañada de él, lavaba ropa en el río, batía rítmicamente la manioca, danzaba y cantaba. De tal manera, el niño penetraba desde que nacía, en la música de su cultura. Aprendía todo lo que la música requería, tanto en movimiento corporal como en esfuerzo vocal. A través de estas experiencias tempranas se le formaba el hábito de escuchar la música de su pueblo.

“También a través de su madre el niño aprendía a desarrollar el sentido de la afinación. Las canciones de cuna constituían el medio de esta instrucción. Los cantos eran melódicamente simples, puesto que rara vez abarcaban más de dos o tres notas. La entonación se alejaba lo menos posible de los tonos hablados para que el niño aprendiera los cantos de entonación asemejada al habla, mucho más fáciles para él que los de entonación compleja. Tan pronto era capaz de cantar, su rol

"pasaba del de auditor al de participante más activo. Al comienzo balbuceaba fragmentos, luego ritmos cortos, hasta poder juntarse efectivamente en el canto.

"Además de las canciones de cuna, la madre cantaba cuentos de hadas, cuentos tradicionales y relatos históricos. De esta manera el niño absorbía gradualmente mucho de la literatura no escrita de su tribu.

"Algunas de las lecciones de etiqueta social se daban al niño en forma cantada. Aprendía cuál había de ser su futuro puesto y cómo prepararse para él, qué relaciones mantener con los adultos y demás miembros de la tribu. Se le enseñaba a adaptarse y con estas lecciones superaba el primer peldaño para llegar a ser un "africano socialmente educado".

Por supuesto, el caso africano difiere en grado, pero no en género, del nuestro. Ciertamente, en el campo, lejos de las ciudades, el niño chileno como el niño estadounidense aprende naturalmente la tradición musical de sus padres durante sus primeros años. Pero en las ciudades y en el campo circundante, la mayoría de los padres no posee tradición coherente. En lugar de ésta, hay un vacío ocupado por trozos misceláneos y no relacionados, que no desempeñan función importante en sus vidas propias ni en la vida social de la comunidad. Oyen pero no producen. Y la música sirve su función tanto por la producción como por la audición.

Pasando ahora a mi tercer concepto, el de la *musicalidad*, parece que el vacío de que me quejo, es lo que podríamos llamar —especialmente en los jóvenes— un verdadero hambre por la música. Buscan el folklore, la música popular, la música culta y los productos híbridos de los tres. ¿Y qué hallan? Un alimento casi indigesto. Debo reconocer el énfasis puesto en el informe de la Conferencia de Yale. Dando por sentado que la mayor parte de la educación musical organizada ha de ser curativa (en el sentido del segundo de mis conceptos), me parece importante solicitar de los miembros de las Conferencias de Educación Musical que presten atención especial a la definición del concepto de musicalidad en relación con las condiciones de su esfera de acción. Y al reemplazo de las tradiciones aurales no inculcadas a su debido tiempo. Mi cuarto concepto, la *estrategia cultural y musical*, apunta a la "raison d'être" de conferencias como las de Tokio y la de Yale y la presente en Santiago. Es la tarea de la Sociedad Internacional de Educación Musical desarrollar una estrategia mundial; de la presente, una estrategia regional para la cultura todavía semi-colonial de las Américas; de la de Yale, una estrategia nacional.

¿Qué significa el término "estrategia"? La definición más antigua se debe a la ciencia militar, que trató de la disposición de los factores controlados, de tal manera de imponer sobre los factores no controlados condiciones apoyando un fin deseado. En las sociedades de la cultura occidental, con excepción de las naciones comunistas, no hay control —es decir, dirección absoluta— de factores esenciales, sea en la música, sea en la cultura general. Aun respecto de las naciones comunistas, no estamos seguros de si la cola logra menear al perro. Sea lo que fuere, nosotros en las Américas hemos de obrar con factores de otras clases: señaladamente, tendencias. De la multitud que se presenta elegimos y apoyamos las que puedan servir a nuestros fines. Para esto, debemos considerar a las comisiones directivas de las Conferencias mundiales, regionales y nacionales de nuestra disciplina, como estados mayores encargados de la estrategia cultural y musical en nuestra rama de actividad.

En todas estas Conferencias, el problema mayor es: ¿Cuáles tendencias apoyar y cuáles combatir?, y ¿de qué manera nos proponemos aplicar la táctica que debe ser seguida por los oficiales musicales en el campo, y por los soldados educadores en los cuartos de las escuelas?

La estrategia más ambiciosa, comprensiva y detallada que yo personalmente conozco, es la de la Conferencia de Yale. Pero aun aceptando su presentación magistral, considero que sus conclusiones pueden ser fundamentalmente falsas. Representan un idealismo no sancionado por otro criterio que el de un exceso de amor por los grandes monumentos de la composición europea. Y a propósito del exceso de amor, nos recordamos que Dante, acaso no demasiado severo, lo relegó al segundo círculo del Infierno. Estoy seguro que contra la poderosa estrategia lingüística y su soberanía casi absoluta de miles de años, esta estrategia de Yale es peligrosa para las escuelas de los Estados Unidos. La falacia no reside en premisas explícitas, sino en dar por sentado que el profesorado de la música culta debe asumir la entera responsabilidad de esta educación en las escuelas. Las razones que sustentan este juicio son simples. Por una parte, el hecho es que no existen, y probablemente nunca existirán bastantes músicos de primera clase (como insiste el idealismo del informe de Yale), para enseñar a los millones de niños en las escuelas de las sociedades modernas. Y no hay enemigo más peligroso de la música culta que el músico mediocre, que pretende inculcar en los niños lo que no se ha inculcado en él mismo. Por otra parte, hoy día y en el futuro predecible 1) las masas de población no pueden y no quieren aprender la música culta hasta el punto de producir en términos de su técnica; 2) los idiomas apropiados para ellas son el folklore, el popular y sus híbridos; 3) estos idiomas guardan valores peculiares que están prestados periódicamente por el arte culto, como nos hace ver la historia de la música culta durante mil años en Europa (por supuesto, la música folklórica presta también a la música culta), y 4) el profesorado de la música culta no sabe nada directamente de esos idiomas y no los valoriza como música.

Evidentemente estas condiciones cambiarán. Las estrategias de las conferencias de músicos, de musicólogos, de educadores de música y de adeptos a disciplinas afines, ejercerán presión sobre lo que acontece. Pero nuestras técnicas de predicción son elementales. Sólo podemos laborar y esperar. Quizá el mundo humano creará alguna vez un idioma musical único. O quizá conoceremos "multimusicalidad", una multiplicidad de música, como en el habla. A mí me gusta la segunda alternativa. Las variedades de la experiencia musical son un deleite sin fin. Empero, un solo idioma musical podría ser un arte más poderoso y trascendente que cualquiera de los que conocemos en nuestro tiempo.

Pero tales sueños, por mucho que me exciten, no deben ocupar aquí más que una mera mención para asegurar que la proyección de nuestra labor esté en justa relación dentro de las líneas fijadas 1) por las dicotomías tiránicas del habla; 2) por las condiciones de la vida social de nuestros países, y 3) por las capacidades musicales del joven, del público y del profesorado.

Es la verdad, como dice en su trabajo el señor Britton, que los filósofos sostienen la proposición de que la música, como el lenguaje, es arte simbólico. Pero ¿en qué datos se apoyan? Solamente, temo que sean en opiniones, informaciones de oídas. ¿Son musicólogos competentes? De mis conocimientos, en ningún caso. Acaso sustentan esa proposición simplemente porque confían absolutamente en el solo arte de que son maestros.

El "animal que simboliza" en el arte indudablemente simbólico —el lenguaje— los lleva fácilmente a considerar que simboliza también en la música. Reconocidamente, la simbolización lingüística, eso es la referencia a cosas ajenas a ella, está fuertemente desarrollada, mientras que la de la música es débil y sujeta sin fin a polémicas.

Ciertamente estamos de acuerdo en que el toque de trompeta simbolice comer, volver a la izquierda o a la derecha; también en que hay analogías de carácter general

entre la referencia informativa del lenguaje y la de algunos géneros de música, de modo que no cantamos las palabras del "Liebestodt" con la música de la "Cabalgata de las Valkirias". ¿Pero qué simboliza una fuga de Bach? Ciertamente estamos de acuerdo: absolutamente nada.

Ahora bien, la confrontación de la referencia informativa del lenguaje, en su exactitud simbólica, con la de la música, bastante vaga o restringida, ¿no es acaso la razón por la cual los poderes que dependen del lenguaje denigran la música? ¿Y no son estos poderes —económicos, sociales, políticos y académicos— los maestros del mundo humano? ¡Qué conclusión más natural! Las artes dan placer. El lenguaje informa, razona, predice; pero la música no. Por eso, no tendría la música otra función que dar placer.

Pregunto a Uds.: Cuando valoramos una actividad humana en términos solamente del servicio a los fines del placer ¿ocupa esa actividad una posición alta en la sociedad? ¿Es correcto valorizar la sala de concierto como dulcería o baño turco? No es necesario contestar. Hay más valor en la música que el dar placer por importante que sea. Pero ¿qué es?

En la escuela, en la universidad y en la vida profesional, las dos artes —el lenguaje y la música— son disciplinas. Así fue reconocido por los sabios de la antigüedad —Platón, San Agustín y muchos otros. Pero no acostumbramos a admitirlo. Y la música se degrada a mero narcótico, forma de disipación, se momifica en ritos muertos o se prostituye en artificios vendedores.

Y oímos en todas partes —aun de las bocas mismas de los educadores de música— "dar placer, gozar, excitar, arrullar".

Es de suma importancia rectificar este error. El punto para iniciar tal tarea, creo, es la educación del niño antes de su llegada a la escuela. Y eso implica la preparación del profesorado. He dicho que sin educación adecuada *antes* de la llegada a la escuela, no queda *después* sino que una curativa. La enseñanza curativa ha de sustituir la que faltó durante los años preescolares. No es la enseñanza de la música escrita, sino de la tradición aural del pueblo, frecuentemente reemplazada por el vacío de que me quejo o por los idiomas folkpopulares o los híbridos corrientes de tv, radio o el infame "Musak". Como *estilos de cantar y tocar*, las tradiciones folklóricas están casi muertas en las ciudades y las áreas circundantes. Como *repertorio* son conocidos hasta cierto punto. Pero como *fase de la musicalidad*, viven.

Los gobernantes del estado político, los jefes de la banca e industria y sus esposas, el hombre de la calle, los trabajadores en las oficinas y fábricas, las madres en sus hogares, poseen, en su mayor parte, solamente la capacidad de producir música en los idiomas folklóricos más elementales o desbaratados. ¡Y los pobrecitos niños urbanos heredan y viven este ambiente musical antes y durante su vida escolar!

Por eso la educación musical ha de ser curativa en un sentido segundo. Antes de intentar inculcar la herencia musical cultural, el profesorado ha de aprenderla. No es fácil la lección. Desgraciadamente, la herencia de la mayoría de las naciones es conocida solamente en parte. Los repertorios son bien conocidos por los folkloristas y etnomusicólogos. Pero si de los estilos de ejecución estamos empezando a aprender algo, del genio de la musicalidad sabemos muy poco. ¿Y no es extraño que no tengamos ni historia ni estudio de la técnica del idioma popular ni de los otros híbridos?

En suma, necesitamos confesar que cuanto más analizamos la tarea de la educación, tanto más encontramos complicaciones. ¡Y entretanto, hemos de trabajar! ¿Qué hacer?

Uds. recordarán que encontré falso el idealismo del profesorado cuando pretende mantener la posición solipsística en el campo de la educación musical. Igualmente

falso, por supuesto, sería un idealismo folklórico solipsístico tanto en la educación como en la composición musical. A mí me parece que el camino justo y práctico sería admitir que para la mayoría de la población valdrán, en el futuro predecible, los idiomas folklóricos, populares o híbridos. Correlativamente al desarrollo de la educación general, debemos insistir en el consumo y producción de música culta. Necesitamos recordar que jugamos con fuerzas dinámicas poderosas. Por una parte, la curiosidad de la vanguardia cultural estimula la búsqueda de nuevos valores; por la otra, el conservantismo de los estratos sociales más bajos o más alejados, de las ciudades, estimula la retención de valores antiguos. Debido a las vanguardias, no vivimos en cuevas ni nos comemos el uno al otro. Debido a los campesinos más atrasados, mantenemos un curso intermedio entre la Escala de la complejidad y la Caribdis de la sencillez. Así nos enseña la historia para la composición, y así debe enseñarnos para la educación musical.

FUNDAMENTOS TEORICOS DE LA EDUCACION MUSICAL

por

Allen P. Britton

Tener la oportunidad de dirigir personalmente a ustedes el saludo de los educadores musicales de los Estados Unidos de América, a la vez que un gran placer, para mí es un honor.

Alex Zimmermann, Presidente del MENC (Music Educators National Conference), Harlan Hatcher, Presidente (o Rector como le llamarían ustedes) de la Universidad de Michigan, y James B. Wallace, Decano de la Escuela de Música de la Universidad, me han pedido extenderles el más cordial saludo junto con los mejores deseos de éxito para la presente Conferencia. De parte de ellos expreso la esperanza de que cada uno de ustedes llegue en una próxima ocasión a visitarnos. En particular quiero dejarlos muy cordialmente invitados a que asistan en Philadelphia a la próxima Convención Nacional de la MENC, en marzo de 1964.

El Comité organizador me pidió que planteara los fundamentos teóricos generales de la educación musical. Sin intentar desarrollar las ideas con detalles y sin siquiera señalar evidencias en que se sustentan, trataré de exponer las consideraciones esenciales.

De partida tenemos que admitir que los fundamentos teóricos generales de la educación musical dicen relación, primero, con la naturaleza de los seres humanos y, segundo, con la naturaleza de la música; en un tercer término, luego, tienen que ver con la música que es apropiada para la niñez.

Tal vez debamos recordar que cuestiones de esta índole no se plantean sino cuando las sociedades alcanzan un alto nivel de complejidad. En realidad es tan poderoso, e incluso tan misterioso el influjo de la música en nosotros, que algunas de las preguntas más obvias acerca de su naturaleza no se habían formulado hasta años relativamente recientes.

La naturaleza de la música

En nuestra época, Alfred North Whitehead, Ernst Cassirer y Suzanne K. Langer entre otros, han sido los filósofos que refinaron el aparato conceptual para explorar la naturaleza de la música en cuanto a producto de la mente humana. Con su trabajo podemos por primera vez formular en forma lógicamente coherente ideas —que pueden a la larga resultar o no fructíferas— acerca de las razones por las cuales el ser humano hace música, y, por lo tanto, acerca también de la naturaleza de la atracción que la música ejerce sobre la humanidad. Por lo mismo, tal vez ellas nos sirvan para estudiar las direcciones que corresponden a la educación musical en su propósito de producir un ambiente apropiado al desarrollo de la musicalidad humana.

Si bien es cierto que los filósofos de la antigüedad no indagaron la naturaleza de su atracción, ellos prestaron gran interés a la utilidad de la música. Platón dijo por sentado que la música era hermosa y que podía ejercer profunda influencia sobre los hombres, pero lo que le interesaba en ella fue su utilidad social. Consideró, al parecer, su valor en la medida en que podía ella desarrollar en el niño emociones o disposiciones favorables a la sociedad total. En relación con esto, recomendó, como sabemos, que no se usaran sino determinados modos en las escuelas y que el texto de los cantos fuera estrictamente censurado. Quintiliano el Romano

cuyo "De Oratore" sirvió de guía a los educadores por más de mil años, se interesó únicamente en lo que podríamos llamar la utilidad de la música para la política activa. Consideró que el sentido del ritmo capaz de desarrollarse con la práctica musical ayuda al orador en sus actuaciones políticas y forenses, así como el canto lo ayuda en la resonancia de la voz.

El cristianismo, de entre las religiones, ha sido la más musical, ya que sus más importantes ceremonias se han desarrollado virtualmente como dramas musicales. No puede sorprendernos que los padres de las iglesias se hayan referido a la música en términos principalmente de su utilidad religiosa. Recordemos que San Agustín reconoció la pecaminosa tendencia de él a gozar de la música en el templo con el correlativo descuido por el sentido del texto cantado.

Hoy, quienes nos sentimos inclinados a profundizar en la consideración de estos asuntos, llegamos generalmente a la conclusión de que para la importancia de la música, su utilidad es algo secundario. Sin desestimar que ella pueda o deba ejercer una influencia práctica en lo social, lo religioso, etc., dirigimos nuestra atención a la naturaleza de la música en sí misma y a los problemas relativos a sus valores intrínsecos.

La naturaleza humana

No es posible que discutamos ahora la naturaleza de los seres humanos, ni que entremos aquí a detallar sus rasgos. Este problema ha sido estudiado a través de toda la historia y las mejores soluciones se han venido incorporando a nuestras principales instituciones políticas y religiosas. Es en todo caso necesario que señalemos la idea contemporánea, inherente a los escritos de Whitehead, Cassirer y Langer, acerca del hombre en cuanto éste se diferencia de los demás seres vivos por su capacidad de crear símbolos, siendo la música uno de sus grandes sistemas de símbolos. De este punto de vista, la música emerge como peculiarmente humana, hasta el punto que podemos decir que somos tanto más humanos cuanto más musicales (y por cierto, también, cuanto más nos empeñamos en cualquiera de las grandes actividades simbólicas: arte, religión, mito). Del mismo punto de vista emerge el criterio de que los valores que hayan de alcanzarse en la educación musical, los podremos obtener solamente si partimos considerando los valores musicales en cuanto a tales.

LA MUSICA PARA LOS NIÑOS

Si se piensa que los valores básicos de la educación musical de alguna manera residen en el goce de la música misma, el problema fundamental para el educador musical viene a ser con qué criterio va a seleccionar la música que ha de enseñar. Y esto parece ser uno de los problemas más difíciles en el mundo. ¿Cómo puede uno determinar cuál es la mejor música para el niño? El análisis intelectual de la música, de acuerdo a lo generalmente aceptado en cuanto a los principios estéticos de forma, la atracción que siente el Profesor por un tipo especial de música o por una composición en particular, la atracción que ejerce la música en los niños, son todas consideraciones que nos permiten acercarnos al fondo del problema. Sin que pretendamos ahora insinuar que un cierto tipo de música es mejor que otro para los propósitos de la enseñanza —tanto si el material de la educación musical ha de consistir enteramente en música europea de los siglos XVII y XIX, o en música folklórica, o en música popular, o en una mezcla de éstas, o en lo que sea—, puede

ser de interés describir una solución propuesta por un determinado grupo de personas para una determinada situación educacional en los Estados Unidos de América.

En el mes de junio de 1963, un grupo de treinta compositores, ejecutantes, musicólogos y educadores musicales, se reunieron por doce días en la Universidad de Yale para debatir problemas de la educación musical. El Seminario de la Educación Musical, como se llamó, fue auspiciado por el Gobierno norteamericano a través de la Oficina de Educación y la de Ciencias y Tecnología. Es ésta la primera vez que nuestro Gobierno se ha interesado financieramente en los problemas de la Educación Musical y nunca tal vez antes se reunió en una conferencia amplia la entera gama de intereses profesionales que hay dentro de la música.

El Seminario trató todos los problemas de la educación musical. Sin embargo, me interesa sólo referirme a las recomendaciones aprobadas sobre un problema en particular, para Norteamérica. Se trata de la "clase general de música" de nuestro "junior high school" (al iniciarse lo que se puede llamar enseñanza secundaria). Asisten a esta clase estudiantes de 13 ó 14 años de edad, que no son en su gran mayoría miembros de bandas, coros u orquestas escolares. De este modo, el problema consiste en enseñar música a niños que no han mostrado talento ni interés por ella.

Para este curso de un año, el Seminario sugirió como tema principal "La música de los pueblos del mundo" y planteó su división en cinco unidades de estudio. La primera unidad estaría consagrada al jazz y su relación con la música popular, folklórica y clásica, pensando que el jazz es la música más familiar entre los niños de los Estados Unidos y puede constituir la mejor puerta de acceso para el interés en otros tipos de música. La segunda unidad estaría dedicada a la música de pueblos más o menos inmediatamente vecinos, es decir, la música de Latinoamérica y España. Se propuso que la clase aprendiera canciones españolas de los cancioneros del siglo xvi al unísono y, en lo posible, a varias voces. Después de España vendría México y los otros países de América Central y Sur. La clase pasaría libremente de la música para ser cantada o ejecutada a la audición; de canciones brasileñas, a obras de Villa-Lobos; de canciones mexicanas, al "Salón México", de Copland.

A continuación de la música norteamericana y de la de pueblos vecinos, la clase enfocaría la de otros pueblos. La tercera unidad se pensó dedicarla a música del África. Aquí se guiaría a los niños hacia la ejecución de música tribal en tambores, con voces y con instrumentos adecuados. El estilo musical del Oeste africano, se podría comparar al de la música occidental, y entonces mostrarse ejemplos de música, tanto clásica como de jazz, que tiene su inspiración en la de África. La cuarta unidad se dedicaría a la música de un pueblo más remoto. Para este propósito se consideró la música de Java muy indicada, pues allí la gran mayoría del pueblo participa en ejecuciones musicales de alguna clase, la mayor parte de las veces en conjunto. La música de Java representa una muestra ideal de una cultura musical de Oriente, y su presentación en condiciones óptimas puede interesar a los niños en el ejercicio de los instrumentos auténticos del gamelán. En la quinta unidad, la atención de los niños se propuso dirigirla hacia la música folklórica de Francia y Alemania.

Terminaré este punto con una cita traducida del informe del Seminario, aún inédita:

"El propósito de cada unidad sería penetrar en la música auténtica de un determinado pueblo mediante el estudio de un pequeño número de ejemplos seleccio-

"nados, con los cuales el niño se familiarizara. No es posible abarcar en un solo curso el mundo entero, pero sí lo es que luego de profundizar las prácticas y culturas musicales de unos pocos pueblos, el niño se sienta tentado a escuchar y apto para comprender la música de otros más. Se ha observado que una vez rebasada en un punto la frontera, cuando se logra escuchar con receptividad alguna música no-occidental, o más aún cuando se la ejecuta, se logra también aumentar la receptividad para una creciente variedad de estilos no occidentales".

Conclusión

Después de poner de manifiesto algunas de las consideraciones más básicas que conciernen al educador musical, junto a una breve información sobre una solución propuesta para un problema particular, quiero concluir con unos pocos enunciados que representan las metas hacia las cuales nos esforzamos:

1. Todo niño tiene derecho a recibir la instrucción musical apropiada a su capacidad inherente para responder a ella;
2. Debemos, pues, desarrollar un sistema de educación musical de vasto alcance, utilizando música folklórica, popular y artística no sólo de nuestra civilización sino de las demás;
3. La manera fundamental de abordar la música, es su ejecución. De este modo, la participación en actividades musicales, constituye el medio primordial de la instrucción musical. En otro nivel, ya más elevado, los enfoques teóricos y filosóficos deben ser debidamente tenidos en cuenta.

CONCEPTOS GENERALES BASICOS DE UN PROGRAMA MINIMO DE EDUCACION MUSICAL PARA AMERICA LATINA

por

Luis Sandi

La educación estética es una parte esencial de la educación general.

Si es fundamental e indiscutible la educación de la inteligencia del niño; si se reconoce que es indispensable la educación de su cuerpo para que sea sano y fuerte, es necesario reconocer también un papel de análoga importancia a la educación de su sensibilidad. Y ésta sólo se logra por la práctica o cuando menos por el goce de las bellas artes. La música es, junto con las otras artes, un factor de importancia suma en la educación de la sensibilidad del niño.

Este es, pues, el fin primero de la música en la educación: educar la sensibilidad del escolar.

En segundo lugar, la educación musical tiene por objeto poner al educando en posesión de un lenguaje de expresión y de comunicación. La falta de educación en este sentido, dejando sordo al individuo al lenguaje musical, lo priva del placer que podrían proporcionarle los mensajes que mentes tan ilustres como las de Bach, Beethoven o Debussy han expresado.

En tercer lugar, la educación musical en la primaria se propone familiarizar al escolar con la buena música y alejarlo de la mala; esto es, formar su juicio estético.

En cuarto término, la música es un auxiliar eficaz de la educación general, facilitando con su ritmo, la educación física; ayudando al conocimiento geográfico y al histórico, mediante el uso de cantos de diversos pueblos y épocas; grabando en la mente sentimientos deseables por medio de cantos e himnos apropiados; dando diversidad y por tanto descanso en la rutina escolar; fomentando los hábitos de cooperación y robusteciendo los lazos de camaradería.

Pero conviene señalar con relación a esta cuarta finalidad de la educación musical en la escuela primaria, que con mucha frecuencia los maestros de música, y casi siempre los maestros de educación general, han querido que la música se limite a mero acompañamiento de las tareas escolares, o a simple descanso y diversión banal, o a pura exaltación del ardor patrio del niño, o bien, como los primeros misioneros, a ayuda de la memoria para que el alumno pueda retener otras enseñanzas. La actitud señalada es falsa. La educación musical, como ya se dijo, tiene sus propios fines; la música, su tarea que realizar. Hay que dejarla en libertad para que pueda cumplir su misión.

El programa que sirve a estos propósitos debe ser tan sencillo que en todas partes, hasta en los lugares más humildes, pueda realizarse.

Los programas que se basan en la presencia de un maestro especializado en cada escuela, son apenas realizables en nuestras grandes ciudades y una utopía en el campo y en las poblaciones pequeñas.

La educación musical del niño en la escuela primaria debe confiarse al maestro de educación general, orientado y dirigido por el maestro de música.

Esto supone, naturalmente, que la preparación musical del maestro normalista, debe ser muy cuidadosa, sus aptitudes musicales tomadas en cuenta para su selec-

ción y las deficiencias en este sentido, de los maestros en servicio, remediadas por cursos especiales.

El programa debe contener los puntos siguientes:

CANTO CORAL

CONCIERTOS COMENTADOS

LECTURA DE MUSICA

Canto Coral.

En el primer ciclo: 1º y 2º años debe enseñarse a los niños, rondas tradicionales de América.

En el segundo ciclo: 3º y 4º años, el repertorio estará formado por cantos tradicionales y folklóricos universales, dando preferencia a los del país y a los de la región donde se encuentre la escuela para preservar las tradiciones musicales. En el 3.er año o en el 2º, según su dificultad, se aprenderá el Himno Nacional.

En el tercer ciclo: 5º y 6º años, se usarán cantos de los grandes compositores de la cultura occidental, debidamente seleccionados y acondicionados.

Es aconsejable hacer y editar una antología de cantos escolares, que sirva de estímulo y orientación para la producción de esta clase de obras en español y con las características adecuadas a las necesidades de nuestra América, y para que supla la falta de materiales que en muchas partes se deplora.

Los cantos, alrededor de 10 por año, deben ser aprendidos por los maestros de grupo, guiados por un músico de la localidad: maestro de música, maestro de capilla, músico de banda o de orquesta.

El maestro de grupo debe tener nociones de los fundamentos del canto coral: la respiración, la emisión, la clasificación y extensión de la voz del niño, y poder manejar el diapason.

Los niños aprenderán los cantos por audición.

Todos los días deberán cantar los niños, cuando menos una vez y siempre que el maestro advierta cansancio en su grupo.

Con los cantos más bien aprendidos participarán los niños en las fiestas de su escuela.

Hay que estar alerta contra los cantos cívicos de mala calidad, desgraciadamente muy abundantes.

Conciertos comentados

Esta es una actividad fundamental e inexcusable.

Aunque en el canto coral se pueden lograr ejecuciones de valor artístico, el verdadero contacto con el arte musical, sólo se logra en el concierto.

La única forma de concierto que está al alcance de todas las escuelas, es el de discos. Hay en el mercado excelentes y económicos tocadiscos de baterías y cada escuela puede y debe tener uno de ellos.

Cada escuela debe tener una discoteca con obras adecuadas a cada uno de los ciclos escolares, en la que estén representados los grandes compositores de la cultura occidental, y los mejores de América y de los nacionales.

Es aconsejable que cada año se edite una lista con los discos que pueden formar la discoteca mínima de una escuela.

Por lo menos una vez cada semana debe el maestro hacer oír un concierto con discos, a su grupo. Las explicaciones que dará a sus alumnos, serán preparadas consultando alguna obra de divulgación o bien con los datos que tenga la funda del disco.

Una misma obra deberá ser oída en varios conciertos para que el niño se familiarice con ella.

Naturalmente que el concierto con discos no excluye al concierto con música viva a condición de que en éste, intervengan artistas profesionales valiosos.

Lectura de música

Este punto solamente podrá ser practicado por el maestro que sepa música, cuando los alumnos tengan la posibilidad de adquirir los cuadernillos de lectura.

Por lo demás, siendo esta actividad útil, no es indispensable para la educación musical del niño; así, puede prescindirse de ella.

La lectura de música es, esencialmente, canto coral con música escrita ante los ojos.

El maestro enseña el canto que está escrito en el cuadernillo del alumno, de oído, frase por frase, con letra, sin solfearse previamente.

Esta práctica tiene por objeto familiarizar al niño con los signos musicales. No se propone, en absoluto, enseñarle solfeo.

Generalidades

El profesor de iniciativa puede hacer que la participación de los niños sea más activa en las manifestaciones musicales; por ejemplo: haciendo que acompañen sus rondas con sencillos o improvisados instrumentos de percusión; haciendo concursos de biografías de músicos; pidiendo la redacción de impresiones sobre los conciertos que escuchen; haciendo que sus alumnos formen el álbum de música con recortes de prensa sobre asuntos musicales, fotografías de artistas, dibujos de instrumentos musicales, programas de espectáculos musicales, etc.

Por otra parte, el maestro que sea completamente incapaz de cantar y hacer cantar a sus alumnos, debe dedicar todo su entusiasmo a los conciertos con discos, que todavía, así, podrá hacer una labor muy estimable.

Es conveniente que los cantos escolares de la antología, sean grabados en discos para que sirvan de valioso auxiliar en la enseñanza y de modelo para las ejecuciones.

Asimismo, es útil la edición de un texto instructivo para los maestros de educación general, con los consejos fundamentales para el mayor éxito de sus actividades en este aspecto del magisterio.

El especialista, el maestro de música, siempre será un bien inestimable. La escuela que tenga el privilegio de tener uno entre su personal docente, podrá llevar todos los puntos del programa a un grado de brillantez que no sería posible de otra forma. Pero dada nuestra escasez de recursos, no sería desacertado destinar los maestros de música con que cuente un país a promover actividades musicales y orientar e instruir a los maestros de grupo.

Por otra parte, lo que sí debe cuidarse, es que los colegios que funcionan con un plan comercial, tengan siempre el número necesario de maestros de música para que sean éstos los que impartan la educación musical.

LA SEGUNDA ENSEÑANZA

A los puntos señalados en el Programa para la Primaria, hay que agregar:

Nociones de Historia de la Música.

Una información somera de lo que ha sido la música en las culturas principales y una visión más detenida de la música de la cultura occidental, sobre todo la de nuestro tiempo, la de nuestro Continente y la del país a que pertenezca la escuela.

El *Canto Coral* y la *Audición de discos* han de estar íntimamente ligados al desarrollo de los temas históricos a los que deben ilustrar.

Por lo que hace a la *lectura de música*, esta seguirá siendo tan elemental y superficial como en la escuela primaria.

Naturalmente, la educación musical en este grado, tiene que estar en manos de profesores especializados.

Es aconsejable, para complementar la educación musical del joven, establecer en cada país, en cada ciudad importante, las Juventudes Musicales.

México, D. F., 23 de octubre de 1963.

PRINCIPIOS Y ORIENTACION DE LA EDUCACION MUSICAL

por

Profesora *María Luisa Muñoz*

De los primeros tiempos en la historia del mundo; desde antes de implantarse las normas civilizadoras indicativas de progreso, el hombre sintió un impulso natural apenas incontenible: el de expresarse por medio del ritmo y del canto. Este impulso natural hizo que la música, ocupando lugar preferente en todas las actividades de la vida humana, comenzara a ejercer su extraordinaria influencia como elemento purificador, por su mágica vinculación con el valor divino; como poder exaltador del valor humano; como filón de inagotable estímulo en el desenvolvimiento cultural de los pueblos; como factor educativo que disciplinaba y satisfacía, a plenitud, los dos aspectos fundamentales que gobiernan la vida de los hombres: el emotivo y el intelectual.

Ese impulso natural se ha adormecido por las circunstancias que gobiernan actualmente la vida de los pueblos. A través de siglos, el progreso material de la civilización llegó a formar un mundo donde la industria y la ciencia ejercen presión constante; donde la evolución social crea problemas de convivencia; de desigualdad cultural, de desequilibrio educativo que producen situaciones difíciles, de evadir y de resolver. La música sufrió transformaciones, al igual que los pueblos, y hoy es un arma de dos filos que puede elevar y puede degradar; que puede edificar o destruir, según el ambiente donde se origine.

Han desaparecido las sociedades primitivas de gustos puros y sencillos. Vivimos en una sociedad de complejas características que nos asombran y nos deprimen a la vez. Nos ahogan fuerzas, ajenas a nuestro control, de las cuales emana un vandalismo musical, de mal gusto, que escandaliza nuestras vidas con repertorios vulgares y estridencias insoportables. Solamente en grupos pequeños y selectos, que se mantienen un poco aislados, se cultiva el arte musical dentro de un marco estético que resalta el valor de sus benéficas influencias.

Y es natural ese estado de cosas. Damos más importancia a las cosas materiales que a las del espíritu. Pensemos en el gran número de profesionales, graduados en universidades de primera categoría, que terminan sus estudios, sin haber aprobado un solo curso de música. A ellos sumemos otros tantos con diplomas de secundaria, obtenidos en igual forma; los muchos, más que en la escuela primaria, se instruyen con una dieta estricta de la llamada "educación fundamental"; los que jamás pudieron asistir a clases y por último aquellos que por interés propio buscaron la manera de conocer, de aprender y de comprender mejor la música, y terminaron descartándola de sus vidas para siempre, por haber caído en manos de un mal maestro.

Como resultado, tenemos pues una población que evidencia la falta de educación musical en la mayoría de los países en que vivimos, a pesar de que, en casi todos ellos, encontramos Conservatorios y Escuelas de Música en función permanente. Un pueblo sin educación musical es una amenaza a la cultura y a la civilización. A nosotros, los que creemos en la educación musical, nos toca la responsabilidad de eliminar este peligro.

La enseñanza de la música es cosa antigua, pero sus objetivos han ido cambiando, como cambian los pueblos, como cambia el ambiente, como cambian los ideales de vida. Los primeros americanos en instituir programas formales de enseñanza

musical, fueron los Incas. Desde mucho antes del Descubrimiento del Nuevo Mundo, ajustándose a las necesidades de su pueblo, el Inca utilizó la música como un medio educativo, que le permitía enseñar y retener en la memoria los acontecimientos significativos de su historia.

A principios del siglo xvi, Pedro de Gante, en México, estableció la primera Escuela de Música en el hemisferio. Allí se le enseñó al indio un sistema tonal extraño a su oído, pero con otros propósitos. La conquista se realizaba con la cruz y con la espada y la música jugó papel de indiscutible importancia para enseñar la doctrina cristiana y dominar los pueblos bravíos que poblaban el nuevo mundo.

En el Norte de América también se preocuparon por la enseñanza musical. Esta vez el canto era elemento principal en la vida religiosa de un pueblo, escapado de inhumanas persecuciones y que buscaba la libertad para expresar sus creencias.

Lowell Mason, el primer educador musical de los Estados Unidos, tuvo una visión clara de sus funciones y de los objetivos que le guiaron en la enseñanza, los cuales iban dirigidos "a mejorar los sentimientos, a ennoblecer el carácter y a purificar la vida de sus alumnos, por medio del canto".

Vemos, pues, cómo en su desarrollo inicial la educación musical se limitaba al canto: variaban los propósitos; el medio era el mismo. Con los años, el programa fue enriqueciéndose con actividades diversas.

A principios del siglo xx, como resultado de los inventos de Thomas A. Edison, el fonógrafo adquirió importancia como elemento educador y los profesores, aprovechando la novedad del medio, pusieron a sus alumnos en contacto con obras musicales, bien o mal seleccionadas, pero que de otro modo no les hubiera sido posible conocer.

Al terminar el primer cuarto del mismo siglo se destacaron dos figuras de interés en el campo de la educación musical: Satis Coleman en Estados Unidos y Carl Orff, en Alemania. Ambos, trabajando independientemente, el uno del otro, concibieron ideas parecidas y dieron especial énfasis al desarrollo del sentido rítmico en el niño. Con esto se introdujo un elemento "divo" en la enseñanza musical, quedando, en segundo plano, la enseñanza abstracta de la teoría y de los fundamentos. Ellos decían: "Hay que sentir la música antes de analizarla; hay que vivirla para poder comprenderla".

Esta nueva filosofía es el "corazón" del programa educativo-musical; un programa que ha tomado forma concreta y hoy tiene ambiciones más amplias, las cuales se reflejan benéficamente en el resto del trabajo escolar, y en las actitudes que, hacia la música, se establecen entre los miembros de la Comunidad. Cada minuto de la clase de música se utiliza para mejorar la condición musical del niño; para enseñarle a oír, a cantar, a bailar, a tocar, a reconocer la variedad de estilos, a mantener el tempo, a estimular la memoria y la imaginación, a leer frases musicales, a respetar los silencios, a reconocer el timbre de los diversos instrumentos y a percibir relaciones armónicas.

Dios nos guarde de permitir que los niños lleguen a su madurez, pensando que la música es el conjunto de tres o cuatro canciones, mal aprendidas en clases; o que la música es escuchar un disco fonográfico, seleccionado al azar, sin dar mayor consideración a la capacidad de los alumnos y a sus intereses particulares.

Dios nos guarde de permitir que se les enseñe a los niños, en teoría, la formación de intervalos, las definiciones de los símbolos (alteraciones, silencios, claves, figuras), todo en un vacío, como materia abstracta, sin relación, ni aplicación inmediata en las experiencias educativas del salón de clases.

Para que la educación musical tenga éxito, debemos considerar a los niños con la seriedad que consideramos a los futuros artistas. La enseñanza debe tomar la misma dirección en cuanto a *calidad* y debe diferir, únicamente, en cuanto a *cantidad*. Todo niño debe tener la oportunidad de crecer en una escuela donde la música sea el medio más efectivo para formar público inteligente, conocedores del arte, que sepan exigir a los artistas la perfección en sus interpretaciones; que sepan reconocer el justo valor de las obras del compositor; que puedan pasar más allá de un nacionalismo estrecho, mal entendido, para abarcar la frontera universal.

Para que la educación musical tenga éxito, tenemos que preparar maestros que sepan realizar la importante tarea de cultivar al niño, con amor y con conciencia de la magnitud de su obra. Necesitamos maestros que sean músicos y músicos que sepan ser maestros. La experiencia me ha enseñado que, en la mayoría de los casos, es más fácil hacer un músico de un maestro que un maestro de un músico. Estos últimos, muchas veces frustrados por el ambiente y por sueños nunca alcanzados, rechazan la tarea callada del profesor sin comprender su gran importancia.

He limitado, la mayor parte de mi trabajo, a destacar la importancia de educar al niño porque ése fue, en sus comienzos, el único objetivo de la educación musical. Estas dos palabras, acuñadas en Estados Unidos, se utilizaron para darle nombre a un programa encaminado a desarrollar el amor por la música en las escuelas de la nación. Fue allí donde, al darse cuenta de que el artista y el compositor no podían vivir sin un público, las autoridades escolares, de modo práctico, como hacen siempre las cosas nuestros hermanos del norte, pusieron manos a la obra. Después de muchos años de ardua labor, porque no es fácil transformar las ideas en realidades, después de haber recibido la dura crítica de aquellos que, encerrados en torre de marfil, rechazaban todo esfuerzo del educador. El programa de educación musical dejó demostrada la seriedad de sus propósitos y el alcance cultural de sus objetivos.

No podemos construir un castillo en el aire. Eso lo hemos tratado de hacer en algunos pueblos, sin resultado efectivo. Tenemos que darnos cuenta, igualmente, de que para lograr buenos resultados, ninguno de nosotros puede trabajar solo: ni el educador, ni el artista, ni el compositor. El educador y el músico profesional no pueden permanecer separados. De ello depende la alfabetización musical de nuestros pueblos, la cual debe tomar un curso gradual bien trazado. La escuela, el conservatorio, la universidad, la sala de conciertos, la música que viene a nosotros sin que vayamos a buscarla, todos son factores importantes en la educación del individuo. Todos, con igual fuerza, tienen algo fundamental con que contribuir. Las bases bien echadas son absolutamente necesarias.

A los miembros de esta Segunda Conferencia Interamericana de Educación Musical toca formular un plan que transforme ideales en acción efectiva y permanente. A nosotros, unidos, nos toca poner en orden, la *Casa de la Música* en nuestros países. Ya hemos hablado bastante, ha llegado la hora de actuar.

MÉTODOS Y MATERIALES EN LA EDUCACIÓN MUSICAL CONTEMPORÁNEA

por

Rose-Marie Grentzer Spivacke

Al enfocar la educación musical escolar contemporánea, una de las consideraciones básicas debe ser la música misma. Para justificar la educación musical dentro del programa escolar, es necesario considerar la música como arte y no simplemente como un método educacional. Por lo tanto, debemos preguntarnos, ¿cuál es el tipo de música que incluimos en nuestros programas? Nuestras metas deben ser musicales y nuestros métodos adecuarse a los medios más efectivos para inculcarle todas las formas de este arte al niño. Nuestros métodos deben basarse en el conocimiento y desarrollo del niño y la música que les enseñemos debe adecuarse a ese conocimiento.

El tema que se me ha asignado como base para una futura discusión es: "Métodos y materiales para la enseñanza de la Música". Como dispongo de un tiempo limitado, mis observaciones versarán sobre la enseñanza de la música a niños entre los seis y doce años, o sea el grado elemental. También debe considerarse que los métodos sugeridos pueden así mismo aplicarse a la enseñanza musical de las masas. En este trabajo no podré mencionar todos los aspectos del programa musical elemental y sólo me referiré a los tópicos más sobresalientes de un programa que podría considerarse ideal.

Enfatizaré algunos de los aspectos básicos de la educación musical. Primero, debo señalar que la música que se use con fines educativos no debe nunca restringirse. La capacidad del niño para interesarse por la música de todos los períodos de la historia, incluyendo la contemporánea, es ilimitada. Segundo, el talento creativo latente en los niños pequeños no debe subestimarse ni despreciarse en su capacitación musical básica. La mayoría de los niños pueden componer antes de aprender a leer o escribir y esta facultad debe utilizarse desde la iniciación del desarrollo musical. Tercero, el éxito de la educación musical depende de los objetivos que nos designemos, sólo así pueden desarrollarse métodos eficaces de enseñanza. Cuarto, existe el problema de llegar a las masas a través de una instrucción musical adecuada. Aunque las mejoras tecnológicas son de gran ayuda, su empleo no siempre es factible en la misma medida en todos los países. En cambio, todavía es posible dar a los niños una excelente educación musical utilizando el canto y aquellos instrumentos nacionales confeccionados por el alumno mismo con la ayuda del maestro.

Examinemos ahora cuál es la música que por lo general se incluye en el programa de las escuelas. La educación contemporánea infantil debe incluir en sus programas muestras representativas de la literatura musical, desde la folklórica de su país respectivo, hasta selecciones de la literatura musical de todos los períodos; desde el canto llano hasta la de compositores contemporáneos. La instrucción musical actual frecuentemente está limitada al canto folklórico y a escuchar programas de música —grabada o en conciertos— de los compositores europeos del siglo XIX. Aunque estas experiencias tienen valor musical, son, no obstante, un tanto limitadas.

Debemos reexaminar la suposición de que el único medio de llegar a los niños es a través del canto de obras folklóricas. No pretendo menospreciar la importancia de la música folklórica en el repertorio infantil, pero considero que nuestros niños deben crecer escuchando la música de los compositores de su propia época. Hace veinte años hice que niños de una escuela pública elemental, en una comunidad muy pobre, ejecutaran con gran éxito "Wir Bauen Eine Stadt" de Hindemith. Fue una sorpresa observar como estos niños aceptaron esta música y la relativa facilidad con que cantaron esas tonalidades poco familiares y como tocaron el acompañamiento contrapuntístico con instrumentos de percusión. En esta misma escuela ejecutamos una versión compendiada de "Robin y Marion" de Adam de la Halle. Estos experimentos me demostraron, hace ya muchos años, que existen muy pocas limitaciones, de estilo y períodos de la literatura musical, que los niños no puedan explorar.

Ahora debemos preguntarnos si los niños cantan y escuchan la música de Heitor Villa-Lobos, Alberto Ginastera, Domingo Santa Cruz, Luis Sandi, Juan Orrego-Salas, William Schuman, Aaron Copland, Paul Hindemith, Igor Strawinsky y Darius Milhaud, para no nombrar sino que a algunos. Exceptuando los dos excelentes volúmenes de música vocal "Canciones para la Juventud de América", preparados bajo la supervisión de Cora Bindhoff de Sigren y de la Facultad de la Universidad de Chile, y editados por la Unión Panamericana, existen pocas colecciones de canciones que incluyan la música de tantos excelentes compositores contemporáneos y que abarquen todos los períodos de la literatura musical. No todos los compositores contemporáneos han escrito música vocal para niños, pero la mayoría de ellos tienen obras grabadas y éstas son las que deben integrar todo repertorio del programa musical que se le haga escuchar al niño.

Cualquier niño es capaz de escuchar en forma activa composiciones de textura musical bastante complicada. Me estoy refiriendo tanto a la música pura como a la programática, la que puede y debe incluirse en el programa musical. Dependiendo de la edad, coordinación y desarrollo físico, al pequeño se le puede guiar para que exprese a través de movimientos físicos su captación del tempo, la dinámica, los matices, la repetición de los temas, los contrastes musicales, la línea melódica y el estilo musical. A medida que van adquiriendo madurez, se les puede conducir a analizar la música con mayor profundidad.

Al realizar el planeamiento de las experiencias musicales infantiles debemos incluir música de varios tipos. La homofonía es por lo general la contrapartida para el folklore, pero ¿y qué pasa con la polifonía y el contrapunto? Al niño le gusta cantar y tocar discantes, contramelodías en flautas dulces, campanas melódicas, xilófonos o el piano. Como técnica contemporánea, también se emplea el ostinato y muchas canciones folklóricas pueden cantarse con acompañamiento ostinato, vocal o instrumental. El uso de estas técnicas frecuentemente crea tonos inarmónicos que, musicalmente, son efectivos. Posteriormente, cuando los niños cantan y escuchan música contemporánea, su técnica ya no les es extraña.

¿Y qué decir de los sonidos nuevos que el compositor contemporáneo está produciendo? Me refiero específicamente al uso de la percusión. Para los niños esta música es el resultante lógico de sus experiencias con instrumentos de percusión en la sala de clase. Estos sonidos no son para ellos ni tan extraños ni horribles como parecen serlo para muchos adultos. En los grados elementales los niños tocan instrumentos de percusión; de afinación definida o indefinida, para acompañar sus cantos, para indicar las frases musicales, para tocar un contrapunto y para improvisar. Probablemente ellos pueden adaptarse mejor de lo que imaginamos al uso contemporáneo de la percusión.

Podría continuar hablando sobre el tipo de música que debe presentársele al niño, pero debo referirme a las prácticas educativas que pueden desarrollar su comprensión de la música.

Uno de los educadores musicales más sobresalientes, Jacques Dalcroze, a través de su lema "Sé porque he experimentado", expresó una profunda filosofía educacional, base de todas sus enseñanzas. Ninguna explicación oral o ejercicios pueden reemplazar a la experiencia. Para cantar, el niño debe tener una literatura musical buena, pero esto no basta para crearle una experiencia musical. Es necesario guiarlo para que pueda evaluar la calidad tonal de su voz, la forma de la frase musical, la percepción de la precedencia y la lógica de las frases, los matices, la dinámica en música, y que al cantar lo hagan en el estilo adecuado y con buena dicción. Muchos maestros creen que estos factores musicales no pueden ser apreciados por los niños pequeños porque son demasiado jóvenes para cantar con musicalidad. Si se les guía y se les capacita adecuadamente, los resultados musicales pueden ser sorprendentes.

La comprensión no es completa realmente hasta que los niños no hayan tenido la oportunidad de crear. Por ejemplo, uno de los medios más seguros para la comprensión del equilibrio de las frases musicales, es hacerles improvisar frases antecedentes y consecuentes, primero con instrumentos de percusión y melódicos y posteriormente vocales. La experiencia me ha enseñado que esta actividad es musicalmente satisfactoria tanto para el niño como para el adulto. El placer de crear es siempre el mismo a cualquier edad. El uso de instrumentos melódicos y de percusión para la improvisación, generalmente elimina las inhibiciones y la improvisación vocal resulta más libre y agradable. Si se les guía correctamente, los niños pueden improvisar con gran variedad rítmica y libertad melódica. Improvisan melodías en muchas modalidades y con muchos cambios de métrica. Sólo después que han aprendido los compases binarios y ternarios y que han estudiado las tonalidades mayores y menores parecen perder esa capacidad creadora inicial tan característica. Hace más de veinticinco años observé cómo los niños de una escuela elemental de Pittsburgh, Pennsylvania, componían una ópera. El tiempo no me permite describir los procedimientos, pero diré algunas palabras sobre el resultado. El ritmo concordó con la métrica de las palabras y en cada canción hubo cambios de métrica que resultaron apropiados a las ideas que los niños trataron de comunicar a sus canciones, las que resultaron casi modales. Quisiera agregar que en esta escuela se le daba gran importancia a la capacidad creadora en todos los grados de la educación. El maestro de música era un profesional competente que escribía en notación musical las melodías creadas por los niños. Los resultados fueron impresionantes.

Actualmente otros grandes músicos y educadores musicales tratan de desarrollar el talento creador de los niños a través de sus métodos de enseñanza en lugar de moldearlos dentro de modelos fijos estereotipados. Tal es el caso de Carl Orff y Zoltan Kodaly. He observado el método de Orff en su aplicación en Salzburgo. Dos metas pedagógicas son aparentes en este método. Primero, subraya la importancia de la improvisación y capacidad creadora. Los métodos de improvisación son muy semejantes a los enseñados por el método de Jacques Dalcroze. Segundo, lo que a mí me parece de capital importancia en la enseñanza contemporánea es que Orff está tratando de liberar a los niños de las tonalidades tradicionales y de familiarizarlos con las formas contrapuntísticas de la música. Subraya el uso de la escala pentatónica. Aunque la escala pentatónica es fácil de tocar usando las notas negras del piano y es difícil equivocarse en la sucesión de los tonos, la filosofía de este método sobrepasa la facilidad con que se toca la escala. A través de una serie de

experiencias musicales al cantar y tocar instrumentos de percusión de sonidos determinados, Orff enseña a los niños los distintos modos: lidio, mixolidio, dórico, frigio y hasta el contrapunto.

Los instrumentos musicales ideados por Carl Orff facilitan las posibilidades del niño para que toque en cualquier tonalidad. Durante la etapa inicial de enseñanza, los niños quitan las barras que no pertenecen a la tonalidad en que están tocando y usan únicamente aquellas necesarias para ejecutar la pieza que están tocando. Estos instrumentos poseen una calidad tonal hermosísima y sus distintos diapasones crean sonidos magníficos, pero su precio es demasiado elevado para ser usados en las aulas.

En Estados Unidos existen instrumentos semejantes que son muy útiles en la educación musical, tales como las campanas cromáticas de dos octavas y media y xilófonos cromáticos. En estos xilófonos cada nota de la escala está separada, y las campanas son de plástico en vez de metal, y producen excelentes sonidos; además son baratas. Pueden usarse para enseñar al niño rápidamente muchos modos musicales, pero no pueden crear los timbres instrumentales y la variedad de instrumentos que los instrumentos de Orff proporcionan.

Otro instrumento de gran utilidad en el aula es el "autoharp". En los Estados Unidos tienen en las escuelas uno o dos de estos instrumentos; se parecen a la cítara, pero con teclas sobre las cuerdas. Al oprimir estas teclas, se amortigua o apaga el sonido de las cuerdas con excepción del acorde que se desea tocar. El número de tonalidades que abarca este instrumento se limita a las de Do, Fa y Sol mayor y La y Re menor. Esta es la razón por la cual las canciones de los textos escolares elementales están escritas en estas tonalidades. Como la mayoría de las aulas no tiene pianos y los "autoharp" son relativamente económicos, se les usa mucho para el acompañamiento de canciones y también para improvisar. Debido a su funcionamiento automático, los niños pueden usarlo con facilidad, y además son muy útiles para desarrollar la percepción auditiva de los acordes de tónica, dominante y subdominante. Es necesario preocuparse de que el niño escuche el acorde correctamente y que instantáneamente presione la tecla que indica ese acorde a fin de crear la armonía de la canción.

La educación musical contemporánea no es una serie de experiencias personales y creativas en forma desorganizada. Los verdaderos resultados de las exploraciones y experiencias del niño tienen que ser individuales, pero estas experiencias tienen que ser preparadas y guiadas en tal forma, que representen la secuencia lógica de aprendizaje. Las metas y objetivos musicales deben estar bien definidos y ser comprendidos por el maestro a fin de que pueda guiar al niño hacia una experiencia inteligente y fructífera.

En los Estados Unidos existen textos en el comercio, especialmente escritos para los niños, los que son usados en todos los colegios del país. Hay siete editoriales que publican las llamadas series de obras musicales; o sea textos infantiles de música uno para cada grado, y un manual para el maestro. El manual incluye los acompañamientos de las canciones que figuran en el libro del niño, determina la filosofía y los objetivos musicales que han de alcanzarse en cada grado e informa detalladamente sobre los métodos que deben aplicarse en la enseñanza. Cada una de estas series cuenta con un juego de discos que incluyen las canciones y algunos hasta tienen gráficos de enseñanza para uso en las aulas, hay libros con partituras para el acompañamiento en "autoharp" y en instrumentos melódicos.

En cada una de estas series existe un planteamiento lógico y ordenado para la enseñanza y es por eso que en los colegios se les ha incluido en el plan de estudio.

dios. Por otra parte, se ha iniciado en las escuelas de Washington D. C., de las que soy consejera musical, un planeamiento cooperativo de metas y objetivos. Estas metas y objetivos se están traduciendo en un plan de acción, preparado por un grupo de maestros, quienes editarán un guía metodológico para lograr lo que se persigue, haciendo uso de todos los materiales musicales con que se cuenta dentro del sistema escolar. Las consecuencias de esta planificación de un curriculum para los estudios musicales es que, sean cuales fueren los materiales de que se dispone o las instrucciones existentes para su uso, es indispensable de que éstos sean comprendidos a fondo para así adaptarlos a las necesidades y a los recursos con que cuenta cada comunidad.

Al discutir los métodos de la educación musical contemporánea, no puedo dejar de mencionar algunos de los inventos tecnológicos que influenciarán los programas educacionales de música. Me refiero a la enseñanza de la música, en los grados elementales, a través de la televisión. Existe el famoso y difundido proyecto de la Fundación Ford en Hagerstown, Maryland, de instrucción básica en los grados elementales, sobre todo tipo de materias, inclusive la música, a través de la televisión. En este programa hay dos maestros de música para treinta y cinco escuelas que enseñan a once mil niños, quienes dan dos clases de música por semana para cada uno de los grados educacionales. Los libretos se preparan con anticipación y son enviados al profesor de curso, quien debe estar presente durante la transmisión y quien debe responsabilizarse de la instrucción musical entre cada transmisión. Hay dos televisores en cada aula, uno para cada quince alumnos, lo que se considera el ideal.

Este programa perdura desde hace ocho años. Durante los cinco primeros años fue auspiciado por la Fundación Ford, posteriormente el sistema escolar lo adoptó oficialmente conservando lo que consideró de mayor utilidad. En Hagerstown se continúa enseñando música a través de la televisión.

Aunque otras comunidades están haciendo uso de este medio educativo, el sistema es todavía muy nuevo y es difícil evaluar su eficacia. No obstante, quiero señalar, especialmente a aquellos de Uds. que viven en países en los que los programas televisados están controlados por el Estado, que este tipo de instrucción puede resultar relativamente económico y que es el medio para llegar a gran número de niños. Es probable que muchos de Uds. ya hayan comenzado a experimentar en este sentido.

En muchos países la instrucción musical se realiza a través de la radio. En los Estados Unidos existen programas específicamente buenos en los estados de Michigan, Wisconsin y Iowa. El programa de Michigan ha sido proyectado para el uso de las escuelas rurales, pero desde hace dos años las ciudades y pueblos que tienen escasez de maestros de música han comenzado a usar estos programas. Entre setenta y cinco y ochenta mil niños escuchan el programa cada semana.

Otros elementos audiovisuales para la enseñanza musical son las películas, microfilms y grabaciones. Las películas educativas son de gran utilidad para ilustrar en el aula los períodos históricos de la música, la vida de los compositores y la acústica en música. En la actualidad existen dos excelentes guías que informan dónde pueden conseguirse estas películas: la que edita Music Educators Conference de los Estados Unidos y la de unesco. Esta última es de carácter internacional.

Los microfilms son útiles para ilustrar el desarrollo histórico de los instrumentos musicales, las técnicas de enseñanza instrumental y para ilustrar los argumentos de la música programática. Estos microfilms pueden ser complementados con grabaciones o con explicaciones dadas por el maestro o algunos de los niños. También se

ha tratado de enseñar a leer música con la ayuda de microfilms, pero el sistema no ha dado buenos resultados.

El complemento más importante del programa musical es la grabación de obras instrumentales. Desde hace poco tiempo contamos en los Estados Unidos con colecciones especiales de discos, un álbum para cada grado, con guías explicativas de fácil comprensión.

Otra de las ventajas actuales de la instrucción es la enseñanza metodológica. Este es un método autodidacta, en el que el estudiante es guiado a través de un aprendizaje paulatino. El programa ha sido especialmente preparado basándose en las teorías psicológicas de la enseñanza. La ventaja de este medio reside en que el estudiante puede progresar según su habilidad. En la actualidad se están realizando en Estados Unidos investigaciones a fondo sobre este tipo de aprendizaje. Dentro del campo de la música, la mayoría de estos estudios se proyecta hacia la escuela secundaria y la Universidad. En cuanto a los grados elementales, la única tentativa ha sido la publicación comercial de un libro destinado al cuarto año. Este es el compendio de una serie de textos musicales que se basa en las experiencias educacionales para ese grado.

No quiero dejar la impresión, sin embargo, de que en todas las ciudades y en cada sistema escolar de los Estados Unidos se cuenta con un profesor de música, cursos especializados, planes de estudio y todos los recursos y materiales necesarios. La realidad es otra. El sistema educacional es frecuentemente una componenda entre la filosofía educacional y las necesidades económicas y es por eso que, como también porque se está experimentando, se han desarrollado varias prácticas dentro de la enseñanza musical. Estoy segura que esta situación es la misma en todo el continente y es por eso que debemos aprender los unos de los otros.

Quiero expresar mi más vivo agradecimiento por la oportunidad que se me ha brindado de asistir a esta reunión y de compartir con Uds. ideas y de conocer las excelentes prácticas de enseñanza que se realizan en sus respectivos países. Quiero agradecer a la Pan American Union, en la persona de Guillermo Espinosa, Jefe de la División de Música, el honor de representar a la Pan American Union en esta Conferencia, y para los organizadores de la Segunda Conferencia Interamericana de Educación Musical, mi profundo reconocimiento por su magnífica hospitalidad y mis mejores deseos por el éxito de esta reunión.

EL FOLKLORE EN LA EDUCACION MUSICAL

por

Manuel Dannemann

Instituto de Investigaciones Musicales de la Universidad de Chile.

1. Breve reseña de la situación del folklore musical en las actuales actividades pedagógicas nacionales

Ante la imposibilidad de trazar un cuadro exhaustivo y minucioso sobre este particular, nos limitaremos a una síntesis basada en los siguientes puntos:

a) Predominio cuantitativo y cualitativo del folklore musical en el campo docente. Tanto en el terreno primario como en el secundario es muy ostensible la primacía de la enseñanza del folklore musical respecto de otros tipos de folklore, pese a carecer el primero de la abundancia de recursos de ilustración y ejemplificación que presenta el llamado propiamente literario, y que, verbi gratia, podríamos considerarlo a través de su más notable exponente: el cuento. No obstante, el mensaje conceptual, manifestado en formas musicales, tiene una acogida y comprensión más inmediatas, simples y efectivas. El canto y la danza logran, en sus exteriorizaciones físicas y anímicas, una mayor fuerza de unificación social que la de otros elementos folklóricos, y he ahí una de las razones más atendibles del citado predominio, el cual nos señala una realidad de extraordinarios alcances didácticos;

b) Expresiones concretas de la enseñanza del folklore musical.

Ya en la escuela parvularia encontramos en nuestro país la preocupación por el folklore musical; el grupo infantil "Los Cuncumenitos", dirigido por la señorita Silvia Urbina, es una prueba fehaciente de ello.

Aun cuando en los programas oficiales se contempla el folklore, y en algunos establecimientos se ha insistido en su empleo, que ha penetrado poderosamente en las actividades extraprogramáticas, son los establecimientos de la clase renovada o experimental los que han puesto con mayor énfasis el acento en el cultivo y proyección de la música folklórica. El caso del Liceo "Gabriela Mistral" debe ser recordado en forma sobresaliente, sin olvidar, en el terreno del perfeccionamiento normalista, los esfuerzos del Instituto de Cursos Libres de la Escuela Normal Superior "Félix Armando Núñez".

A nuestro distinguido amigo, el Profesor Luis Margaño le debemos el intento más serio de compendio de materiales folklóricos destinados a la educación secundaria. Prueba de ello son sus textos escolares recibidos elogiosamente por los especialistas. Junto a él destacamos la obra tenaz y vigorosa del compositor y folklorista don Carlos Isamitt, uno de los primeros en proclamar la importancia del folklore musical con fines educativos en Chile. Sus enjundiosos estudios, entre los que sobresale "El folklore como elemento en la Enseñanza" —Revista Musical Chilena Nº 79—, constituyen una excelente orientación para todo aquel que se interese por este problema.

Ultimamente los alumnos del Conservatorio Nacional de Música, futuros profesores de la asignatura de Educación Musical, han incrementado el avance de nuestro

tema. La Memoria de la señorita Nora Eggers, "La enseñanza del folklore musical en el Primer Ciclo de Humanidades", aparecida en el año 1962, nos hace augurar la colaboración cada vez más promisorio de los jóvenes maestros de nuestro país;

c) Carácter del folklore musical utilizado en la Pedagogía.

El panorama general descrito, si bien nos permite comprobar una evidente inquietud, y efectos de incuestionable consistencia, nos conduce a una conclusión categórica, de la mayor significación pedagógica: la música folklórica destinada a nuestros alumnos se concentra en repertorios y posee un carácter eminentemente informativo; esto es, por intermedio de ejemplos se persiguen dos fines específicos: el conocimiento de danzas y cantos y el análisis musicológico de estos mismos. Pero, de esta manera, no es muy factible aproximarse a los fines de la educación y, por otra parte, desperdiciamos lo sustancial del folklore: la conducta observada por el hombre en relación con los bienes comunes y representativos de su grupo social.

2. Caracterización fundamental de la naturaleza del folklore musical de acuerdo con su valor pedagógico

En nuestros planteamientos sobre folklore como disciplina y como objeto-materia de aquélla, hemos indicado la existencia de tres factores básicos: los hechos folklóricos, el elemento humano, creador, portador, o simple receptor de dichos hechos, y —éste es el primordial— el comportamiento del segundo frente a los primeros. Una interpretación válida del fenómeno folklórico sólo es posible a la luz de las causas y efectos del comportamiento, mediante el cual el ser humano produce y conserva bienes comunes que le permiten constituir comunidades, en las cuales sus miembros se aglutinan merced a la práctica y reconocimiento de los citados bienes comunes, que ostentan, como ya se dijera, el sello representativo del conglomerado que los manifiesta y recrea. Por consiguiente, en un estricto cumplimiento con los objetivos de la educación, no debemos contentarnos con responder a la pregunta ¿Cuáles son y cómo son los cantos y danzas folklóricos?, sino plantear y tratar de solucionar el siguiente interrogante: ¿Por qué y para qué se practica el folklore musical? La contestación a este segundo asunto nos conduce a determinar la función de la órbita cultural que comprende el folklore, en otros términos, a comprender en síntesis procesos vitales, algunos de cuyos complementos festivos o ceremoniales son los hechos folklóricos individualizados, correctamente conocidos en su medio ambiente y en su situación.

3. Factores esenciales de una metodología destinada a la aplicación pedagógica del folklore musical

En un sucinto bosquejo incluiremos: objetivos, materias y temas sistematizados en contenidos programáticos, material didáctico y método.

a) Objetivos.

Como no nos corresponde en esta ocasión repetir las finalidades generales de la educación, sólo nos limitaremos a señalar que los objetivos específicos de nuestro tema consisten en el conocimiento de las peculiaridades tradicionales y representativas de nuestra música regional y nacional, con el fin de reforzar la visión patria que pretendemos entregar al alumno. Los objetivos generales del folklore musical pretenden mostrar de qué manera la música, como constante de un patrimonio determinado, puede lograr sociológicamente la integración y correlación de los miem-

bros de una sociedad, por encima de los resultados estéticos, aunque éstos tampoco se encuentran ausentes en el caso citado;

b) Contenidos programáticos.

Estimamos que lo más importante e inmediato en este punto es la selección y gradación de las materias que configuran los correspondientes programas. Sin subestimar los intentos ya efectuados al respecto, creemos posible establecer procedimientos más apropiados para la correcta fundamentación de los programas y para una provechosa uniformidad folklórico-pedagógica interamericana. En consecuencia, proponemos la división de la enseñanza primaria en dos grados: uno inicial y otro avanzado, incluyendo en el primero la práctica de juegos musicales y bailes con carácter lúdico, y en el segundo, cantos elementales, armonizaciones corales basadas en el folklore, y en cuanto a danzas, particularmente las zoomórficas, exitosamente fomentadas en algunos países hispanoamericanos, entre los cuales descuella Venezuela, gracias a la labor de impulso permanente de Luis Felipe Ramón y Rivera e Isabel Aretz. En la secundaria, a su vez dividida en primer y segundo ciclos —empleamos por ahora convencionalmente el orden y la nomenclatura chilenos—, aconsejamos para la primera etapa el estudio y cultivo de canciones distribuidas en géneros o familias, y el de bailes, especialmente los pertenecientes al folklore pasivo, esto es los que tuvieron preeminencia en los estrados, con repercusiones folklóricas, singularmente aptos para desenvolver los medios de expresión corporal.

En segundo ciclo le conferimos prioridad a la práctica de danzas de índole erótica, y a las canciones establecidas de acuerdo con sus condiciones regionales. Principalmente consideramos la apreciación de los fenómenos folklóricos como producto de una idiosincrasia, un medioambiente y una función, para establecer la síntesis pedagógica formativa, a la que hiciéramos referencia en el segundo párrafo de nuestra exposición. Un criterio comparativo interamericano, y hasta donde sea posible universal, ya que ése es el lenguaje del folklore, en muchos de sus aspectos, debe hallarse presente de manera ineludible en el período de la educación secundaria;

c) Material didáctico.

Como la brevedad de nuestro tiempo de intervención en esta Conferencia nos impide explayarnos sobre las características del material didáctico, deseamos ceñirnos a una imperiosa necesidad, cual es la formación en todos los establecimientos educacionales de fondos o archivos de material didáctico de folklore musical, por cuanto la pobreza de este instrumento ha sido hasta ahora una de las causas más indudables de las deficiencias observadas en la asignatura de música. Creemos que las publicaciones, discos, láminas y toda suerte de medios audiovisuales, que podemos obtener, la mayoría de las veces con mayor facilidad de la que esperamos, de los organismos estatales y particulares, puede constituirse en una sólida base para este propósito;

d) Método.

A nuestro entender, son tres los puntos básicos de una metodología pedagógica pertinente al folklore musical:

1º. El integralismo cultural, que debe presentarnos al folklore en su realidad orgánica, y como una expresión de la dinámica de la cultura.

2º. El uso de métodos especiales (de proyectos o de unidades), con el objeto de aprovechar al máximo el principio didáctico de la actividad.

3º. La correlación de distintas asignaturas mediante el nexo del folklore.

Complementariamente, diremos que nuestro planteamiento contempla para el mayor éxito de su aplicación una organización escolar mixta, o en su defecto, estrechas vinculaciones entre establecimientos separados por sexo.

Antes de finalizar mi modesta contribución a esta jornada de unión interamericana, hago propicia la ocasión para recordar a dos grandes maestros del folklore general y musical en Chile; ellos son el Doctor Rodolfo Lenz y el compositor y musicólogo Carlos Lavín, cuyo primer centenario de nacimiento y primer aniversario de su muerte, respectivamente, se han cumplido este año.

Que el ejemplo que nos dejaron ilumine nuestra difícil y hermosa tarea de formación de los valores del espíritu.

ALGUNAS EXPERIENCIAS EN EL CAMPO DE LA DIFUSION DE LA MUSICA CONTEMPORANEA ENTRE LOS ESTUDIANTES

por

Profesor *Enrique Iturriaga*

Es de todos conocida la aparente incapacidad del oyente común para captar la música de nuestro tiempo. Este hecho, que es un problema de discusión constante entre los músicos de hoy, me llevó a la búsqueda de algún medio para lograr determinar no sólo hasta qué punto el auditor era impermeable a la música actual, sino que, sobre todo, si era posible modificar su sensibilidad y, por lo tanto, comprobar si en general era hostil hacia ella.

Este es el relato sucinto de las primeras experiencias realizadas con este propósito y que llevé a cabo entre grupos de universitarios y alumnos de Institutos Superiores, sin formación musical.

Estas experiencias no tienen rigor científico; son los primeros pasos hacia otras investigaciones que conducen a la elaboración de un método auditivo para desarrollar en el individuo la capacidad para captar la música actual.

Dos hechos que me sucedieron, cercano uno del otro, me animaron a dar el primer paso.

En casa de unos amigos dejé olvidados unos discos; entre ellos "Le Marteau sans Maître" de Pierre Boulez. Cuando regresé por ellos días después, la señora de la casa me contó con asombro que su hijito de cinco años había escuchado con gran placer esa música que a ellos les horrorizaba y que pedía continuamente que se la hicieran oír. Desde luego, *el niño era el único de la casa que no tenía el oído arruinado; era el único que escuchaba lo que oía.*

El segundo, fue la conversación que tuve con un médico quien me describió una serie de experiencias de índole visual: un oculista quería probar que el niño, cuando nace, "ve cabeza abajo" y que luego a las pocas semanas "da vuelta la imagen" en su mente, de tal manera que ve según nuestra visión normal, es decir, condiciona su visión a la realidad.

Poco antes tuve conocimiento de algunas experiencias relacionadas con el sentido del gusto: una persona con los ojos cerrados no diferencia substancias tan disímiles como el puré de papas o el puré de manzanas; su gusto está condicionado al cerrar los ojos, a una serie de vivencias, su paladar enfrentado a la materia pura, sin los prejuicios de sus anteriores experiencias gustativas, se equivoca.

De todo esto, bien se podía deducir que si un hombre con una visión equivocada puede "dar vuelta la imagen" y ve la realidad, también el individuo con una audición equivocada puede lograr una audición que podríamos llamar real, es decir: escuchar lo que realmente suena.

Muchos años de práctica auditiva han habituado al oyente a un tipo de imagen sonora (con límites que van de Bach hasta los últimos románticos) en la cual el fenómeno llamado disonancia, entre otros; era transitorio, muy de paso, y por lo general conducía a una resolución; por eso, cuando el oyente acostumbrado a la música tradicional se enfrenta a la música contemporánea en la que las disonancias adquieren valor en sí mismas y no se resuelven, aún más si a esto se agrega el uso de una gran variedad de ritmos, métricas y nuevas texturas, sufre un revés tanto en el

aspecto sensorial como en el emocional: esa música "no le dice nada". Lo que realmente sucede es que ese auditor no escucha lo que el compositor quiere que oiga; es lógico que esto sea para él una verdadera tortura. Trasladado esto a las experiencias visuales, equivaldría a ver cabeza abajo, puesto que la realidad es diferente a lo que él puede apreciar. ¿Qué hacer, pues? ¿Cómo introducirlo a la nueva música, al nuevo lenguaje? Creo que las explicaciones pueden ayudar muy poco, pues el auditor no necesita conocimientos sino que una adecuación de su sensibilidad. La música no tiene conceptos.

La solución es, creo, la más simple y la más difícil de lograr: *escuchar y escuchar*. Sí, escuchar, pero metódicamente, en una dosificación adecuada que debe estudiarse.

Con esta finalidad, realicé la siguiente experiencia, con cerca de dos mil personas y con grupos de diverso número y en diferentes ocasiones.

1. Como Introducción sin palabras previas hice escuchar a mis oyentes un fragmento (medio minuto aproximadamente) de la Sonata para piano de Bela Bartok. En seguida, les leí una crítica que se suponía había escrito alguien sobre esa obra. La crítica decía: "Por medio de extrañas modulaciones y de violentos cambios de tonalidad, combinando los elementos más heterogéneos puede alcanzarse cierta indeseable originalidad... Esta obra no tiene cohesión... Es inaguantable para los que aman la música". De más está decir que la gran mayoría, cuando no todos, estaba de acuerdo con esta crítica.

2. Luego les hice escuchar la parte inicial (medio minuto aproximadamente) de la Tercera Sinfonía de Beethoven. Todos estaban de acuerdo en que era casi un "vals", "que se podía bailar". "Todos la podían cantar". Entonces nuevamente leí la crítica que antes les había dicho se refería a Bartok y les confesé haberlos engañado, pues no era a Bartok a quien se refería, sino a Beethoven (una crítica de su época). Puede el lector imaginar el impacto que les produjo.

Se llegó a la conclusión de que aquellos oyentes de Beethoven escuchaban Beethoven como ahora ellos oían Bartok.

3. Como último ejemplo para ayudarlos, demostrándoles que los auditores de muchas épocas se han equivocado sobre la música de su tiempo, hice escuchar un Cuarteto de Mozart, mientras leía lo que había escrito, no un aficionado, no un crítico, sino nada menos que otro compositor: Sarpí, su contemporáneo. La crítica decía: "Los antiguos maestros se permitían ciertas licencias, pero ahora que los bárbaros han comenzado a escribir música, encontramos pasajes que hacen estremecer. De los dos fragmentos de este nuevo Cuarteto, podemos juzgar que el compositor, a quien no conozco y no deseo conocer, es sólo un pianista de oído depravado".

4. Después vino el experimento propiamente tal. Se iba a ejecutar cuatro veces consecutivas la primera pieza del Op. 6 de Anton Webern (ellos por supuesto no estaban informados de que se trataba de esta obra). Todos debían anotar en un papel, que se repartió de antemano, las impresiones que esta pieza les causaría. Las papeletas no se firmaban, de manera que podían libremente emitir su juicio. (No se les dio mayores explicaciones sobre cómo debían contestar, pues yo necesitaba una expresión simple y llana, ni siquiera organizada).

Terminada la cuarta audición de esta pieza, pregunté a cuántos les había gustado, y por lo general, era a un 85% (en la primera audición sólo gustó a un 5% aproximadamente). Luego averiguaba si les gustaría oír la segunda pieza, a lo cual respondían que sí con entusiasmo; con una sola audición bastaba, pues comprendían el idioma. En todos los casos, pidieron escuchar las cinco piezas restantes del Op. 6 que eran nuevas para ellos. La audición de este nuevo lenguaje ya no era un problema.

Los resultados del test revelaron que en general, entre el 80 y el 90% había "dado vuelta la imagen" que gustaban, comprendían y entendían esa obra de Webern. Al comienzo de la experiencia, sólo gustó a entre un 4% y 8%.

He aquí algunas de las respuestas entre las cuales incluyo alguna de un oyente irreductible auditiva y sensorialmente.

Esta investigación es aún reciente y es por eso que no quiero sacar conclusiones. Creo que el campo es muy vasto y aún queda mucho camino por recorrer, el que puede ser de gran utilidad para la difusión de la música de nuestros días.

Algunas de las respuestas:

1.

- a) Es una música que estremece. Me produce cierta incomodidad;
- b) Me gusta más la parte final que la primera;
- c) Hay algunos elementos que se reúnen y llegan a un clímax que luego disminuye al final. Ya me estoy acostumbrando a oírla;
- d) Realmente ya me gusta.

(Alumno de Ingeniería)

2.

- a) Desorienta y no resuelve las tensiones. Deja todo en suspenso;
- b) Hay cierta unidad en el conjunto;
- c) Tiene un dejo melancólico;
- d) Me gusta.

(Alumno de Ingeniería)

3.

- a) Esta música me da la impresión de sonidos de la naturaleza, que por más que sean diferentes, siempre forman un todo acorde;
- b) Me parece una impresión cósmica;
- c) El afán de buscar semejanza ha desaparecido, ahora es música;
- d) Sí, es música, sólo música lo que me llega simplemente.

(Alumno de Ingeniería)

4.

- a) Sensación nueva. Ni agradable ni desagradable;
- b) He escuchado cosas nuevas. Nuevos detalles esta vez;
- c) Tiene sutilezas que aún no sé si son agradables o desagradables;
- d) Creo que me gusta.

(Alumna de Letras U. C.)

5.

- a) Sonidos desacordes;
- b) Al comenzar es suave y sutil, pero luego la intensidad es demasiada;
- c) Contenido, expresión o fin indescifrable;
- d) Empiezo a entenderla.

(Alumno Letras U. C.)

6.

- a) De una discordancia total;
- b) Incomprensible;
- c) Diez veces más y más y tal vez si no hago esfuerzos por entenderla, si-
gue igual, incomprensible;
- d) ¿Andamos de cabeza?

(Alumno de Educación San Marcos)

7.

- a) Me produce una sensación lúgubre, de espera, de temor. También me
parece incompleta, que le falta algo;
- b) Me pareció muy tensa y vibrante. Me pareció otra vez muy corta;
- c) Anuncia algo pero que no se realiza. Ya me habitué a su corta duración;
- d) Es bella.

(Alumno de Educación San Marcos)

8.

- a) Música suave, algo misteriosa;
- b) Superficial pero armoniosa;
- c) Expresiva, pero un poco incompleta;
- d) Obra completa, expresiva.

(Alumno de Educación San Marcos)

9.

- a) Parece algo misteriosa;
- b) Ahora comprendo algo, parece que se busca algo, termina suavemente;
- c) Comprendo mejor, hay disonancia pero manifiesta un orden perfecto;
- d) Un comentario, luego oscuro, el drama explota, el sonido sube, luego
baja suavemente. La obra es completa.

(Alumno de Educación San Marcos)

10.

- a) Me parece horrible. No la puedo interpretar;
- b) Es tolerable. Se va haciendo familiar ahora;
- c) Ya me agrada;
- d) Es suave y melodiosa.

(Alumno Universidad Agraria)

11.

- a) Música estridente, dirigida más a impresionar el oído que el sentimiento;
- b) Esta vez me pareció un conjunto orquestal que está afinando sus instru-

mentos, luego todo se une y arma un barullo y uno que otro instrumento "se" toca un floreo;

- c) Empieza a tomar forma. Ahora es una tormenta con su tiempo de calma al principio;
- d) La tormenta es ahora muy clara.

(Alumno Universidad Agraria)

12.

- a) No me gusta. Sonidos muy heterogéneos y discordantes, desacompañados;
- b) No me gusta. Los cambios son muy bruscos;
- c) Si me gusta. La desigualdad ha desaparecido;
- d) Sí. Hay una combinación necesaria de tonalidades.

(Escuela Militar)

13.

- a) No. No me sugiere nada;
- b) Un poco me gusta. Obliga a poner atención;
- c) Sí. Emociona;
- d) Sí. Emociona (por segunda vez lo escribe).

(Escuela Militar)

14.

- a) No. Le falta alegría a la pieza;
- b) Oyéndola detenidamente, la pieza parece un anticipo de otra pieza que expresa soledad;
- c) Sí. Me gustaría oírla completa para un juicio mejor;
- d) Sí. Es cálida y completa.

(Escuela Militar)

15.

- a) No. Para comprenderla *debe ser más larga*.
- b) No. Porque no tiene un fondo definido. Luego dice: Un poco. Y finalmente dice: Sí. El autor le da un ritmo acabado lleno de *consonancias*.

(Escuela Militar)

ROL DE LA EDUCACION MUSICAL EN LAS RELACIONES ENTRE LA CREACION ARTISTICA Y EL PUBLICO

por

Juan Orrego Salas

Mucho se ha escrito y elaborado acerca del divorcio que en el Siglo xx se ha producido, por una parte, entre lo docto y lo popular en la música, y por otra, entre el compositor de música culta y el público. Han circulado "cartas abiertas" y manifestos destinados a modificar por vías proselitistas tal situación, cuyo origen tanto responde a procesos de evolución histórica que se inician a mediados del Siglo xviii, como a los violentos cambios de rumbo estético a que asistimos con posterioridad a 1915.

El gradual desaparecimiento de los remanentes nacionalistas del Romanticismo y consecuente aborramiento de lenguajes de significación más universal por parte del creador, el despertar de éste hacia un creciente panorama de especulaciones científicas en el arte, como también hacia un espectro de recursos técnicos sin precedentes, tienden a ensanchar su órbita de expresión en proporción a aquella con que vemos disminuir sus contactos con el intérprete, con la vida de conciertos y por lo tanto, con el público.

Desde la Primera Guerra Mundial vemos retrotraerse al compositor a una órbita de iniciados, dejando en manos del intérprete —para quien se había descubierto el nuevo título de "virtuoso"— la responsabilidad de una vida pública de conciertos organizada conforme a lo que podría ser un museo destinado a exhibir de manera excluyente una pequeña parte del pasado.

El llamado arte de la interpretación, pasa por lo tanto a constituir una especialidad virtualmente desconectada de la sabia creadora del momento, apoyada por las estructuras de una vida musical concebida para aprovecharse de ésta en gran escala, que el empresario maneja y explota en complicidad, a veces con el Estado y otras, con las organizaciones privadas de conciertos.

El compositor busca entonces refugio en la cátedra universitaria o en la burocracia artística, círculos que le ofrecen apoyo académico y sustento, y en modesta proporción, algunos medios de ejecución para hacer llegar su obra al pequeño círculo de auditores iniciados que a su alrededor se congregan. Los conjuntos e intérpretes afiliados a estos círculos están también en su mayoría absorbidos por satisfacer las demandas de esa vida pública de conciertos cimentada en el pasado.

En virtud de los méritos de participar en ella, se le confiere rango académico al virtuoso. En cambio no encuentra compensaciones ni tiempo necesario para dedicarse a la obra creadora del presente, además de sentirse impedido para abordarla con la misma autoridad con que aborda el repertorio tradicional, debido a su formación profesional esencialmente desconectada de las exigencias técnicas del momento.

En consecuencia, el compositor, sin renunciar a sus inclinaciones estéticas, trata de buscar soluciones dentro de su propio medio. Corriendo los riesgos de ser juzgado en forma despectiva por un público y una crítica absolutamente deslumbrada por la especialización extrema del virtuoso, el compositor se aferra, no obstante, a las posibilidades de transformarse en el propio intérprete de sus obras, las que atómeme a

veces como director y otras como instrumentista. Esta combinación de habilidades fue corriente en el mundo musical anterior a 1850.

Los casos de un Strawinsky, Prokofieff, Hindemith, Bartok y Weber, y los más recientes, de Boulez, Maderna, Copland, Chávez, Berio, Foss y otras figuras de la creación musical contemporánea que han abordado como intérpretes la promoción de su obra, confirman estos hechos.

No menos elocuente en este sentido resultan los casos, muy corrientes también en nuestro siglo, de la formación de equipos de compositores y ejecutantes o conjuntos, que constituyen una respuesta a la fuerza de una obra creadora que recurre a la especialización personal de un intérprete, para trascender al público. Podemos citar, entre otros casos, los de Berio y Berberian, Britten y Pears, Strawinsky y Craft, Messiaen y Lorient, Pousseur y su agrupación de cámara, Boulez y la Sudwestfunk, etc.

Por esta senda se ha llegado a las posiciones extremas, o que prescriben la anulación total del intérprete, o que hacen de él un copartícipe en la creación misma.

Por intermedio de la *música electrónica*, el compositor entrega al público, en una cinta magnética, el producto totalmente terminado de una imagen sonora, libre y directamente confeccionada en el laboratorio y que esencialmente no requiere de las convenciones de la notación para ser transmitida y perpetuada.

Por otra parte, el predeterminismo serialista creado a base de los parámetros que controlan de manera exhaustiva el proceso de desarrollo de una composición, ha abierto las puertas al elemento fortuito, a la improvisación del momento por parte del ejecutante, sin los riesgos de salirse de la órbita estilística buscada por el compositor y generando una forma de expresión donde ambos actúan en absoluta complicidad.

Si por un lado la *música electrónica* ha hecho esencialmente innecesaria la notación, por otro, los feudos afiliados a las técnicas improvisatorias, en la escala total de sus diversas tendencias, desde los extremos dadaístas de John Cage, a la estrictez prescrita por Pierre Boulez en sus *Estructuras* I para dos pianos, han generado una simbología que partiendo de los sistemas convencionales de la notación occidental, se ha apartado considerablemente de ésta.

Esto último prueba, por vía de uno de los medios más elementales de acceso a la creación, como es el de la escritura, hasta qué punto la música de nuestro siglo ha impuesto grados de especialización ante los cuales el intérprete no ha logrado mantener una evolución a la par, perdiendo así contacto con la producción de su época, y en última instancia, contribuyendo a ahondar los surcos que separan al público del creador. Son éstos los que nos proponemos analizar en seguida, desde puntos de vista históricos y estéticos.

Desde 1915 adelante podemos observar un paulatino ensanchamiento de la órbita estética del compositor, quien tiende a liberarse de las limitaciones localistas impuestas por ciertas agrupaciones durante el siglo pasado, como también del personalismo subjetivista prescrito por la mentalidad romántica, que persigue expresarse en lenguajes de significación más universal.

Su apartamiento de lo vernáculo, lo separa, en cierto modo, de la gran masa de auditores y el camino que desde este punto de partida comienza a abrirse, hacia la exploración de nuevos conceptos, contribuye a afianzar esta separación.

Se produce, por lo tanto, un fenómeno de fuerzas opuestas en las relaciones del compositor con el público, es decir, que a medida que el creador enriquece su órbita de recursos estéticos, el público se siente más y más alejado de las posibilidades de apreciar su mensaje.

Este es un hecho no sólo válido para América sino que para el occidente en general, ya que en el mundo Oriental la separación entre lo docto y popular en la música es menos manifiesta o, en todo caso, de otra índole.

Un editorialista norteamericano, Paul Henry Lang, recientemente observaba en el *Musical Quarterly* (julio 1962), que en la misma medida en que Strawinsky comenzó a apartarse de las tradiciones vernáculas rusas, comenzó también a perder el poder de comunicación existente con el gran público de sus primeras obras. Refiriéndose a sus composiciones más recientes afirma: *en estos ejemplos admirables de maestría no hay más puntos culminantes que señalar que los que se desprenden de un proceso evolutivo que se sucede de aventura en aventura*. Luego agrega: *en esta falta de sentimiento se refleja todo lo estéril de la era científica que pesa sobre nuestros hombros*.

La verdad es que el conocido historiador y crítico se siente abandonado por su contemporáneo compositor; apela a su falta de "sentimientos", la que luego explica en términos de una incapacidad de introspección, y en el fondo no hace más que expresar la amargura de no haber podido conformarse al ritmo de una evolución estética que en lo que se refiere a Strawinsky, ya al propio Debussy le fue dado anticipar en una carta a Robert Godet, donde, en 1914, reconoce las manifiestas inclinaciones del genio ruso hacia el lado de Schoenberg, precisamente las que habrían de servir de base a sus creaciones posteriores. Y así como el gran Impresionista pudo prever el camino de las futuras evoluciones de su colega, quienes desde entonces —etapas de radicales cambios en los destinos del arte— hubiesen sido provistos de los medios para adaptarse al constante devenir de nuevos conceptos estéticos, al ritmo acelerado con que la creación musical pasó de la aplicación de una técnica a la siguiente, o a la simple adopción de sintaxis diferentes dentro de la continuidad de desarrollo de otras corrientes, no se encontrarían en la actualidad tan ajenos a identificarse con las expresiones sonoras del momento.

Las razones que puedan explicar el debilitamiento de los lazos que debieran unir al creador con el público, con el intérprete y con el crítico, pertenecen a un destino histórico que podremos explicar, pero que obviamente no nos fue dado modificar a tiempo. Sin embargo, los factores negativos con que este destino se está reflejando en la sociedad contemporánea, son modificables. La posibilidad de superarlos estriba, por lo tanto, en nuestra habilidad para corregir los errores en que se apoya el edificio de nuestra vida musical y en nuestra capacidad para impedir que los vicios generados por éstos, sigan ahondando los surcos que actualmente separan al auditor de las expresiones vivas de su época.

No es mi propósito en este estudio, abarcar el problema en su total dimensión, o exponer, ni siquiera en parte, el panorama de sus infinitas derivaciones. La línea que me he trazado es la de analizar en términos generales las relaciones entre el compositor y el maestro, la de señalar las razones que a mi modo de entender, pueden explicar, por una parte, el aislamiento del compositor frente al público y por otra, la incapacidad de éste último para identificarse con la obra de creación artística, y finalmente, la de informar acerca de algunas iniciativas destinadas a la superación de este problema.

En primer lugar, analicémoslo colocándonos en la esfera de la creación artística contemporánea. Observémosla tanto desde el punto de vista de aquellos fenómenos que en nuestro siglo no son más que el producto de una continuidad evolutiva perpetuada sin grandes alteraciones, como en relación con los violentos cambios que se han experimentado en el curso de las cuatro últimas décadas, es decir, con los que generaron los movimientos *neoclásicista* del año 20 y las posteriores *explora-*

ciones perpetradas por la *música serial* y por las consecuentes derivaciones de ésta, hasta la *música electrónica y aleatoria*.

El significado antitradicionalista del *neoclasicismo* resulta obvio si se considera que desde la iniciación de la Era Clásica, es decir, desde mediados del siglo XVIII, la historia de la música evoluciona dentro de líneas de una perfecta continuidad estética, a pesar de los cambios de vocabulario y sintaxis que apartan el Romanticismo y el Impresionismo. En el fondo, éstos no constituyen más que síntomas de un gradual crecimiento dentro de conceptos fundamentalmente ligados a las estructuras tonales prescritas por el contraste de los modos mayor y menor. Sin renunciar a la esencia de tales principios, los compositores románticos descubren en su gradual exploración de las disonancias agregadas a la tríada perfecta, y en el reemplazo de las modulaciones a tonalidades vecinas por otras a centros tonales cada vez más distantes, las bases de una "originalidad" buscada con creciente efervescencia desde comienzos del siglo XX. La regularidad rítmica, de la cual ya se sacudiera Beethoven con el empleo de libres acentuaciones introducidas en el curso de cada compás, también constituye un elemento de cambio, pero siempre basado en la continuidad de una tradición que en su esencia permanece inalterada.

Por lo tanto, el lenguaje perpetuamente modulante de Wagner o los métodos anticadenciales de Debussy, no constituyen sino un paso más hacia adelante, dentro de la misma línea prescrita por sus antepasados.

Incluso el cromatismo wagneriano, no es más que un adelanto, a la etapa que Schoenberg habría de iniciar cruzando la línea divisoria entre un tonalismo ya muy encubierto por las estructuras de una armonía ultramodulante y recargada de disonancias. En consecuencia, y contemplado desde este punto de vista, el aporte de Schoenberg no es más que un eslabón más dentro de una cadena de acontecimientos que se suceden a través de más de ciento cincuenta años de evolución musical sin alteraciones violentas.

A no haber mediado los vicios crecientes de una vida de conciertos basada en la promoción del virtuoso, del llamado *intérprete* como una especialidad separada de la composición y destinada a montar el tipo de programas arqueológicos con que hasta el presente vemos invadidas nuestras salas de conciertos, el público podría haber seguido el desarrollo, paso a paso, de la creación, en la totalidad de sus transformaciones, y posiblemente así, no se habría producido esa inhabilidad de apreciación que en general hoy existe, hacia un lenguaje como el de Schoenberg que no es más que el resultado de un proceso evolutivo que hunde sus raíces en el pasado.

Si los lazos del auditor han demostrado ser tan débiles en su contacto con este tipo de tradición, la cisura que se produce entre éste y aquellas corrientes que emanan de fenómenos estéticos en abierto antagonismo con lo tradicional, resulta aún mucho más profunda.

Antes mencionamos los dos cambios que a nuestro entender constituyen los pasos en abierta oposición con las tradiciones inmediatamente precedentes; el del *neoclasicismo*, que en cierto modo surge como una voz de protesta contra los excesos del Romanticismo y el de la *música serial*, que implica una nueva ruptura con las tradiciones anteriores, a pesar de sus contactos derivatorios de la teoría schoenbergiana.

Strawinsky con su *Octeto*, considerado el *locus classicus* de la revolución perpetrada por el maestro alrededor de 1920, establece postulados de abierta oposición a los ideales Románticos y, por lo tanto, propone un cambio de rumbo que habría

de desorientar aún más a un público que ya había perdido contacto hasta con las tradiciones más normales de la historia.

Todavía no había logrado recuperarse de éste, cuando surge Anton Webern rompiendo con los postulados de su maestro Schoenberg, quien a pesar de haber cruzado la línea demarcatoria entre lo tonal y atonal, se había mantenido apegado a las estructuras formales del pasado, pese a los nuevos conceptos de desarrollo de la serie que surgieron de sus propios principios de la variación progresiva.

El "postwebernismo" se aparta radicalmente de todo ello y se apoya en un fenómeno musical que en la totalidad de sus recursos se refiere a una serie predeterminada que genera un parámetro de recursos diversos, acentos, mutaciones sonoras, cambios dinámicos, variaciones de intensidad, de ataque, etc., ajenos, en su contenido y forma, a los conceptos de extensión temática que hasta entonces habían prevalecido.

Este nuevo mensaje sonoro esencialmente atemático y gobernado en toda su amplitud por la fuerza predeterminista de la serie, abre las puertas a un nuevo recurso; al de la improvisación por parte del intérprete sin que la obra corra los riesgos de apartarse de la órbita estilística escogida por su autor, debido a la estrictez con que éste ha logrado amarrar sus elementos a un todo orgánico.

En tales principios se basan las conquistas más recientes de la música serial, que junto a la música electrónica y a los procedimientos aleatorios empleados por algunos europeos y americanos, constituyen la última palabra entre los llamados grupos progresistas.

El panorama que hemos bosquejado, con el objeto de demostrar la velocidad con que en el curso de los últimos cincuenta años han llegado a resolverse procesos evolutivos que hunden sus raíces en el pasado histórico, como también con el de señalar los cambios violentos que dentro de este mismo se han producido, confirman el hecho de que vivimos en una época que confiere un valor consagratorio a la originalidad, un período en que el creador no transige en su febril búsqueda de aquellos elementos que puedan abrir nuevos caminos a la expresión artística, tan nuevos posiblemente como los que en otra época buscaron los promotores del *Ars Nova*, pero dentro de un espectro de variedades estilísticas, de diferencias idiomáticas, infinitamente mayores.

No es extraño entonces que el creador haya llegado a ocupar una situación de virtual divorcio con el público, separación que aún sin haber mediado las circunstancias extremas de los violentos cambios descritos, ha sido notoriamente estimulado por una vida de conciertos que no ha prestado necesario apoyo a la música viva.

Si por una parte esto ha generado, la existencia de un intérprete exclusivamente entrenado para abordar el repertorio del pasado, gracias a una formación académica desarraigada de las exigencias técnicas de su propia época, por otra, ha encerrado al compositor en la esfera reducida de las pequeñas "élites", de los grupos de iniciados, o como ya lo dijimos, lo ha llevado a cobijarse en la cátedra o en los medios de una burocracia artística que pueda ofrecerle el sustento que no puede obtener en la sala de conciertos.

Llegamos así al círculo vicioso que por un lado prescribe el ostracismo del creador frente al público y por otro lado el de la imposibilidad de público para modificar esta situación debido a su absoluta falta de contacto con el lenguaje musical de su época.

Cabe entonces preguntarnos cómo podríamos restablecer ese contacto que comenzó a perderse hace casi dos siglos atrás y que en virtud de los profundos cambios estéticos acaecidos en nuestro siglo, se ha hecho aún más manifiesto.

Es precisamente aquí donde nos veremos ante el imperativo de recurrir al educador, como intermediario entre la obra de creación artística y aquella masa de auditores, la juventud, aún no corrompida por vicios históricos o limitada por las convenciones de una educación que no pudo mantenerse a la par con el ritmo evolutivo del creador.

Tendremos que acceder eso sí, que de atacar el problema en la esfera educacional, será necesario hacerlo en profundidad y en la total extensión de ésta, es decir, en una escala que abarque aquellas etapas donde se provee al ser humano con sus primeras experiencias artístico-musicales, hasta las de la educación superior, donde han de formarse los profesores, los intérpretes y los compositores.

Sin embargo, el problema no es tan simple, si se considera que el educador no constituye un fenómeno aislado dentro de la sociedad contemporánea y que por lo tanto, padece de las mismas limitaciones del público en general, posiblemente acentuadas en su caso, debido al fenómeno de inflación artístico-educativa de nuestro siglo, que ha hecho necesario producir profesores de música en gran escala y por lo tanto, escogerlos con muy poco criterio selectivo.

Sin embargo, las dificultades que pueda presentarnos el problema de restablecer el contacto entre la creación artística de nuestra época y el público, no deben detenernos en la prosecución de esta tarea. No debemos olvidar que el niño, y junto a él, grandes fracciones de juventud y obreros, forman una masa de auditores que en potencia ofrecen un terreno despejado de los ripios que entorpecen nuestro acceso a las esferas más cultivadas de la sociedad contemporánea.

La conciencia o el despertar a esta grave situación no es sólo de ahora. Desde hace más de una década nos encontramos con iniciativas destinadas a corregir los aspectos señalados, tanto en Europa como en América, y hemos sido testigos de los constantes esfuerzos perpetrados por entidades pequeñas y grandes, para restablecer los contactos perdidos entre el creador y el público, y precisamente dentro de la esfera de la educación escolar y universitaria, que sin duda son las más indicadas.

Sin embargo, la buena voluntad desplegada en este terreno, no siempre ha encontrado un eco positivo en los resultados de la tarea abordada.

La política de acercarse al creador para lograr a su vez el acercamiento de éste a la juventud, por medio de obras especialmente escritas para su empleo en los diversos grados de la enseñanza, o para ser interpretados por los conjuntos corales, bandas y orquestas escolares, hubo de enfrentar los problemas de compositores que a costa de renunciar a sus propios estilos, tuvieron que adaptarse a las tradiciones corrientes del repertorio empleado en las escuelas, es decir, transformarse en reconstituidores de lenguajes pertenecientes a la trastienda estética de nuestro siglo. De lo contrario, a no haber mediado esta actitud complaciente, su obra se habría expuesto al veredicto tan corriente, como falso, de que el niño no estaba capacitado para abordar las armonías disonantes y otros recursos propios al lenguaje de la época contemporánea.

La verdad es que no tomó mucho tiempo descubrir la realidad de los hechos; que la falta de capacidad no provenía del educando, sino que del educador y que mientras no se atacara el problema en este terreno, nos exponíamos a meternos en un callejón sin salida.

El distinguido compositor norteamericano Norman Dello Joio, en un artículo publicado en el *Music Educators Journal* (abril-mayo 1962), nos describe un hecho interesante que confirma el sinnúmero de experiencias similares que podrían referirse en este mismo terreno.

Nos dice que a raíz de haber completado el manuscrito de una obra coral cantar-

gada por un colegio secundario de los Estados Unidos, sometió personalmente su obra a la consideración de su publicista y del Director del Conjunto Coral en cuestión. Ambos jueces coincidieron en el pronunciamiento de que se trataba de una obra muy difícil para ser abordada por un coro en el nivel de la educación secundaria. El compositor, cuya experiencia en la esfera educacional no es despreciable, solicitó que se le diera la oportunidad de dirigir él mismo el estudio de su obra, lo que fue aceptado. Después de una hora de ensayo, los jóvenes coristas no sólo habían dominado la obra, sino que demostraron un enorme entusiasmo por ella, ante lo cual el Director permanente expresó que tenía que admitir que el conjunto era muy superior a lo que él había creído.

De ninguna manera podrá sorprendernos el hecho. Por una parte, los jóvenes cantantes se sintieron guiados por un maestro que verdaderamente aparecía identificado con el lenguaje de la obra y de su época, y por otra, vieron abrirse ante ellos, las puertas hacia expresiones que pertenecían a la órbita misma de sus experiencias diarias.

De ello se desprende que para mejorar la situación existente y poder traspasar las barreras impuestas por las limitaciones de orden técnico y estético del profesorado, es necesario promover un contacto más estrecho de éste con la realidad musical del momento.

¿Y cómo podemos lograrlo? A base de familiarizarlo con los nuevos recursos puestos en práctica por el creador, de ayudarlo a desprenderse de aquellas técnicas del pasado que no logran reflejarse en el presente o proyectarse en el porvenir, de guiarlo tanto hacia la aceptación de los principios de autonomía interválica puestos en práctica por la música de los últimos diez años, como hacia un cabal entendimiento de las nuevas funciones asignadas al timbre, dinámicas, acento, relajación, ataque, etc., ya no entregadas a la interpretación libre generada en la esencia subjetivista del romanticismo. A la par de todo esto, es necesario entrenarlo en la lectura de toda esa simbología sin precedentes que ha ido desarrollándose en la esfera de la notación musical, en paralelo con el gradual enriquecimiento del espectro sonoro y rítmico.

Deliberadamente no hemos querido mencionar el concepto de estilo, puesto que me parece que sobre todo en las esferas *postserialistas*, éste constituye aún un fenómeno no resuelto por los propios compositores.

Sin embargo, dejando de lado éste, como muchos otros problemas que atañen directamente al creador y que analizaremos en seguida, insistamos una vez más en la necesidad de una limpieza general realizada en estrecho contacto entre el compositor y el educador. Esta nos permitirá abordar el presente —y el pasado—, con mayor profundidad, como también, abrirá más generosas ante nosotros, las puertas hacia el futuro.

No debemos olvidar que de nuestro cabal entendimiento del presente, depende la justa interpretación del pasado, y de la combinación de ambos, nuestra capacidad para vislumbrar el porvenir.

Junto a la misión de acercamiento entre el compositor y el educador, que hemos señalado como la mejor y más urgente solución al problema expuesto, es necesario tener conciencia de que a ambas partes no sólo les cabe operar con reciprocidad de intenciones, sino que también con un espíritu abierto hacia la modificación de ciertos aspectos individuales que han contribuido en parte a la caótica situación existente.

Si por un lado al educador le corresponde sacudirse de sus prejuicios, profundizar sus contactos con el contenido y materia de la música contemporánea y de

reactualizar sus conocimientos y técnicas para abordarla con suficiente autoridad, al compositor también le corresponde despejar su camino de algunos ripios y aclarar ciertos conceptos.

Entre estos últimos, se hace necesario señalar en un plano de gran urgencia, el que el compositor revise exhaustivamente aquellos procedimientos de escritura musical que lo han arrastrado a expresarse muchas veces en formas que rebasan toda posibilidad de ser abordadas hasta por los más expertos y excepcionales ejecutantes. Muy corrientemente éstos surgen de la necesidad de expresar por medio de la notación corriente —y con todas las innovaciones introducidas en las últimas décadas—, algunas configuraciones rítmicas ausentes totalmente de todo contacto con la realidad interpretativa, producto de una visión altamente intelectualizada de este fenómeno musical.

Ni la osadía con que se han enfocado los problemas del ritmo en la música contemporánea, como tampoco las exploraciones que en este terreno se han realizado, constituyen fenómenos recientes. Estas se remontan a las primeras décadas de nuestro siglo. Sin embargo, todavía no se ha logrado un cabal trasplante de éstas al papel pautado, por medio de configuraciones gráficas precisas y lógicas, lo que ha redundado en un caos que naturalmente adquiere caracteres alarmantes, no tanto cuando se trata de obras destinadas a la ejecución de un solista, como de aquellas concebidas para agrupaciones de cámara u orquesta.

El compositor Gunther Schuller, a quien no podría acusársele de reaccionario en lo que se refiere a las más avanzadas prácticas de la música contemporánea, en un artículo publicado por *Perspectives of New Music* (Vol. II, Primavera 1963), analiza en detalle este aspecto y señala algunas soluciones eficaces.

Si bien esta disociación entre la realidad de las posibilidades interpretativas y el empleo de nuevos recursos en la música contemporánea, resulta especialmente notoria en el terreno de las configuraciones rítmicas buscadas también, aunque en menor grado, la encontramos en la órbita de las exigencias instrumentales y vocales, y en especial en aquellos lenguajes que surgen del empleo de la llamada *Klangfarbenmelodie*, dividida al extremo entre diferentes ejecutantes y distribuida dentro de un ámbito sonoro que prescribe el uso de una intervállica de gran amplitud.

No es extraño entonces, que el compositor, ante la imposibilidad de traducir en claros términos de notación musical los dictados de su infinita imaginación creadora, haya recurrido a la *música electrónica*, que suprime al ejecutante como intermediario entre él y el público, o se haya resuelto a hacer de éste un copartícipe en su obra, otorgándole las posibilidades de improvisar dentro de una escala más o menos elástica de restricciones.

En todo caso, subsiste en aquellas esferas de la creación gobernadas por el determinismo, el hecho de soluciones no alcanzadas en las relaciones entre las técnicas de notación de la imagen sonora que éstas pretenden expresar, y esto debe corregirse para que la obra creadora pueda ser abordada por el intérprete con la precisión sin precedentes que de él se está exigiendo.

El educador por su lado tendrá que superar muchos aspectos que inciden en la esfera de su falta de contacto con la obra contemporánea y de su precaria o inexistente formación técnica para abordarla. Con ello podrá zafarse de los prejuicios tan corrientes en su medio, de que una obra escrita en el lenguaje armónico de nuestro siglo, no se adapta a la capacidad de apreciación del niño o de la juventud, aseveración que es tan falsa como imposible de apoyar en ningún

razonamiento lógico y que sólo procede de su propia falta de preparación para identificarse con las expresiones artísticas de la época.

El niño y la juventud no corrompida aún por la influencia de una errada orientación educacional, son espíritus abiertos a recibir, prontos a captar el mensaje del arte por encima de todo encapillamiento, libres para aceptar los recursos técnicos empleados por el creador y dejarse arrastrar por éstos en virtud de la fuerza expresiva que encierran. En ellos no existe aquella falsa visión de la disonancia con un sentido pecaminoso, como un recurso que puede emplearse circunstancialmente seguido de su apropiada resolución y que si no se la acomete con prudencia, puede atentar contra la naturaleza misma del fenómeno sonoro.

La identificación de la consonancia y la disonancia como símbolos de equilibrio y desequilibrio respectivamente, el confrontamiento de éstas como fuerzas opuestas, corresponde a conceptos que ya en la primera década de nuestro siglo, habían en gran parte perdido su validez. Resulta paradójico entonces, que aún sirvan de base para el enjuiciamiento de un fenómeno artístico que se ha colocado a distancias insospechadas de aquellas etapas en que podrían haber sido elementos de juicios válidos.

Expuestos y analizados los fenómenos que han provocado el divorcio del público y la creación musical, aceptado el hecho de que es en la esfera educacional donde hay que atacarlo y habiendo ya enumerado las responsabilidades que tanto al educador como al compositor le caben tomar para poder emprender esta tarea, nos proponemos sugerir algunas soluciones.

Muchas de éstas ya han sido abordadas y otras están en vías de ponerse en práctica.

Paso entonces a sintetizar algunos puntos que me parecen fundamentales al éxito de cualquier programa que se emprenda para restituir y reforzar los lazos entre la creación y el público:

1. Debe procurarse el contacto profesional y humano directo del compositor con la juventud, destacándose en los centros de educación para que produzca para los medios vocales e instrumentales que éstos le ofrezcan, para que observe personalmente cuáles son sus limitaciones y posibilidades y para que prepare a los jóvenes para abordar técnica y estilísticamente las obras que para ellos exclusivamente escriba; para que descubra las vetas de talento que puedan presentarse y procure conducirlos con renovado criterio hacia una mayor especialización en el campo de la música; para que comparta en constante diálogo con sus discípulos, las experiencias artísticas que les quepa vivir durante el período de su asociación.

Con ello se conseguirá por una parte, identificar al público juvenil del presente —que será a quien le quepa en el futuro sostener la vida musical—, con el creador y su obra, y por otra, restituir al compositor a la esfera del auditor, sacándolo del ostracismo académico o del refugio burocrático que había buscado para subsistir. Es posible que así, y a costa de tener un público permanente a quien dirigirse, se despierte en el compositor —y de manera natural—, la necesidad de expresarse con mayor claridad y la de buscar medios más precisos para materializar sus ideas y los dictados de su imaginación creadora;

2. Conjuntamente debe crearse un mecanismo para lograr de inmediato el contacto del compositor y del educador, en forma de cursos de capacitación destinados al entrenamiento del profesorado en las técnicas de la música contemporánea, en forma de mesas redondas y foros consagrados a la discusión de problemas estéticos y técnicos y a sentar las bases para la confección de un repertorio contemporáneo en el sentido más amplio de este concepto, para el uso en las escuelas;

3. Las mencionadas bases, no podrán imponer limitación alguna de carácter estético al compositor. Por el contrario, tendrán que estimular la creación dentro de las tendencias más avanzadas de la música contemporánea y sólo propender a encauzar las obras hacia servir con fidelidad al medio educacional, en proporción a sus diferentes grados de desarrollo intelectual y capacidad física;

4. Es necesario, al mismo tiempo, hacer una revisión total del repertorio escolar en lo que se refiere a las obras del pasado, para lograr una selección que se conforme a aquel principio —válido a todas las épocas de la historia—, el de la necesidad de aferrarse sólo a aquellas expresiones del pasado que puedan ser de algún valor para el presente y para el porvenir. Posiblemente a muchos sorprenderá que en una selección hecha con este criterio, los ejemplos de los grandes maestros no sólo permanecerán, sino que en muchos casos, ingresarán por primera vez al repertorio escolar.

También es necesario revisar el llamado *repertorio contemporáneo* que hasta el momento se ha empleado en los colegios, en que a título de ingresar obras que se adapten a aquello que tantos educadores consideran *prácticas* para la enseñanza o de recurrir a un *folklore* que por lo general no es más que un "pastiche" de lo vernáculo, se ha caído en selecciones de la más baja categoría artística;

5. En favor de restituir el equilibrio perdido, sería necesario —por lo menos en las primeras etapas de esta reforma—, poner un especial énfasis en la ejecución y audición de obras contemporáneas, proveer de todos los medios que conduzcan a una rápida capacitación técnica del profesorado y de la juventud, para abordar las nuevas exigencias rítmicas, dinámicas, interválicas y estructurales de la música actual, para lograr la meta de una identificación absoluta con los lenguajes musicales de nuestra época;

6. No menos importante me parecería procurar un contacto directo de la juventud con los más recientes medios de producción sonora puestos en práctica por el compositor, tanto en lo que se refiere al empleo del instrumental conocido, como al de osciladores electrónicos, junto a aquella inmensa variedad de percusiones que han ingresado al campo de las expresiones de este siglo. No iría sino en beneficio de ellos alternar las conocidas prácticas en agrupaciones tradicionales, tales como la orquesta, la banda y el coro, con la de conjuntos más reducidos de cuerdas, vientos y percusiones y con la de combinaciones de éstos con la voz humana y los sonidos electrónicos.

A estos seis puntos podrían agregarse muchos otros, sobre todo si ensanchamos la órbita de la educación hasta hacerla abarcar la vida pública de conciertos y aquellos planos donde se instruye al profesional de la música. En este último, el problema es tanto más complejo como también más urgente, y daría motivo a un estudio mucho más extenso que el presente, con mayor abundancia de implicaciones de orden histórico y derivaciones de índole técnica y estética.

Bástenos decir solamente que si el problema no se ataca en conjunto, en este nivel de la educación musical como en todos los demás, terminaremos por consolidar el divorcio existente entre el intérprete profesional, el público y la creación, transformaremos definitivamente nuestra vida de conciertos en el museo de un pasado desprovisto de aquella vitalidad que sólo podríamos conferirle abriéndola a la realidad del presente. Es necesario, por lo tanto, que nuestras escuelas profesionales de la música, dediquen mucho más tiempo a la enseñanza de los nuevos conceptos que acercan al presente, al dominio de las nuevas herramientas puestas en uso, al desarrollo de una capacidad auditiva que permita a los músicos escuchar

en profundidad el mensaje sonoro de nuestro siglo, a la creación de técnicas que se adapten a las exigencias instrumentales y vocales de la nueva era.

Y antes de terminar, permítasenos señalar, sin describir, sino en lo esencial, algunas iniciativas conducentes hacia la solución de los problemas fundamentales que hemos planteado, que han comenzado a aplicarse en el terreno de la enseñanza primaria y secundaria y del profesorado ligado a éstas.

Tal vez la más interesante y de mayor trascendencia, es la promovida por la acción conjunta de la *Fundación Ford* y de la MENC (Confederación Nacional de Educadores Musicales) de los Estados Unidos.

Su programa general, destinado a conectar al compositor contemporáneo con la educación musical, al maestro y alumno con la creación musical del presente, comprende tres aspectos fundamentales: 1) un conjunto de becas anuales renovables, destinadas a la instalación de compositores en diversos establecimientos de enseñanza pública, con la obligación de producir obras para los conjuntos corales e instrumentales del plantel, ensayarlas y presentarlas; 2) la organización de seminarios y talleres destinados al estudio y discusión de la música contemporánea, planeados en cooperación con centros educacionales y artísticos y con la participación de educadores y compositores, y 3) un programa consagrado a la promoción de la música contemporánea, a estimular el desarrollo de las facultades creativas e iniciar al joven auditor, para ser establecidos en centros de enseñanza primaria y secundaria.

Hasta el momento, se han asignado más de cincuenta becas, obedeciendo al mandato de la primera parte de este programa y los compositores y establecimientos educacionales favorecidos, han visto abrirse las puertas hacia un campo prácticamente inexplorado por la música contemporánea, con resultados infinitamente superiores a cuanto se esperaba.

En lo que se refiere al segundo punto del programa, también se han realizado jornadas conjuntas de educadores y compositores, con la participación de nombres tan connotados en las esferas progresistas de la música, como Milton Babbitt, Gunther Schuller, León Kirchner y otros. Este tipo de iniciativas promete una ampliación considerable de acuerdo con lo planeado por las organizaciones patrocinadoras.

No hay duda que el contenido de este programa plantea elementos dignos de ser estudiados e imitados, perfeccionados tal vez, y adaptados a los diversos sistemas existentes en la organización musical del mundo contemporáneo. El valor fundamental de éste, estriba en haberse dirigido a aquellos núcleos donde se asila la juventud, vale decir, los espíritus no corrompidos por los errores educacionales del pasado. Con ello, y mediante la persistencia que la labor requiere para restablecer cuanto antes el equilibrio perdido, se comenzará a formar al público del futuro.

Es necesario, eso sí, coordinar el esfuerzo que se ha iniciado en esta esfera, aquel que se requiere emprender en el nivel de la enseñanza profesional de la música y dentro de las líneas señaladas en el presente estudio.

No debemos dejarnos desanimar por la crítica que pueda provenir de aquellos que quieran mantener el "statu quo" o en defensa de sus propios intereses o debido a su falta de adaptación al mundo contemporáneo.

Así podremos lograr el restablecimiento de la vida musical al nivel que le corresponde, de ser reflejo de aquellas energías que pertenecen a la vida misma del hombre, que son resultados de sus inquietudes y experiencias, de sus relaciones con el mundo que lo rodea y que se traducen en la obra de arte dentro de una gama de expresiones y recursos correspondiente al estímulo que la impulsa y a los medios que el progreso científico le provee.

FORMACION DEL EDUCADOR MUSICAL

por

Vanett Lawler

Una de las preocupaciones básicas en el mundo entero es la formación del profesor musical. Seguramente no existe ningún aspecto de la vida musical de un país que merezca una dedicación mayor, tanto por parte del maestro de música y del ejecutante, inclusive el de jazz, como del compositor, el musicólogo y etnomusicólogo, el director de la escuela primaria, secundaria y vocacional y la Universidad.

La educación musical en las escuelas de todos los países es la base de su vida musical y el programa de instrucción depende de los profesores, de lo que enseñan, de cómo enseñan y de cuál ha sido su formación.

El punto álgido del problema es: qué enseñan, cómo enseñan y qué formación se les ha dado para que enseñen. Es por eso que la formación del profesor de música es de una importancia primordial. Además, aquello que los profesores enseñan y la manera de hacerlo es de responsabilidad exclusiva de todos los músicos: profesores, ejecutantes, compositores, investigadores y directores educacionales.

En los Estados Unidos existe un creciente interés en el mundo de los músicos por la instrucción musical en las escuelas. En junio de este año, músicos de todas las especialidades: educadores, compositores, ejecutantes, musicólogos, se reunieron en la Universidad de Yale con gastos pagados por el gobierno, en una conferencia de educación musical. Esta fue una ocasión histórica en lo que respecta a los Estados Unidos, porque durante dos semanas personalidades de todas las ramas de la música analizaron y discutieron los problemas de la enseñanza musical en las escuelas y la preparación de maestros para esta asignatura.

Sería un grave error, no obstante, no mencionar que hace veinte años, en julio de 1943, aquí en Santiago de Chile, en el Instituto de Extensión Musical, tuve el privilegio de asistir a varias reuniones conjuntamente con los más distinguidos compositores de este país, con directores, musicólogos y ejecutantes, directores de organizaciones musicales y profesores de música, en las que discutimos y fijamos el futuro de la educación musical en Chile. De estas reuniones surgió la Asociación de Educación Musical de Chile la que, lenta pero seguramente, y con eficacia, se transformó en una influencia decisiva de la vida musical de este país. Mención especial merecen esos pioneros chilenos de 1943, algunos de ellos son los directores de esta Conferencia Interamericana de 1963. Esta histórica reunión tuvo lugar hace veinte años, pero la historia se repite en el mundo. Esto comprueba, por lo menos a mí me parece así, que un país tan grande y que ha avanzado tanto en el campo de la educación musical como es el caso de los Estados Unidos, o mejor dicho, como nosotros creemos que hemos avanzado, no tiene el monopolio en el desarrollo de las ideas que convierten un programa de educación musical en un todo efectivo y certero.

La formación del educador musical tiene necesariamente que ser distinta en cada país. Esto es inevitable debido a las diferencias en el sistema de educación, porque los sistemas educacionales centralizados y descentralizados requieren fórmulas distintas en la formación profesional, inclusive en la del profesor de música. Como todos sabemos, existen diferencias entre los distintos países con respecto a los pla-

nes educacionales en la formación del profesorado de primaria y secundaria, como también en la capacitación universitaria. Muchos de estos países tienen escuelas en las que aquellos que no seguirán una carrera profesional terminan sus estudios. A pesar de estas diferencias, las que debemos reconocer influyen en la preparación de los profesores de educación musical, parece que se está llegando a un consenso de opiniones en relación a ciertos principios básicos en la formación de los maestros de música en muchos, si es que no en todas partes del mundo.

¿Cuáles son algunos de estos principios básicos sobre los que podríamos estar de acuerdo? Sugiero cuatro:

I. *El profesor musical debe ser formado como músico y como maestro.* La enseñanza para optar a la carrera de educación musical se inicia en la escuela primaria y continúa en la secundaria. Lo que debe enseñarse y cómo debe enseñarse en estas dos etapas, son factores importantes y básicos para los alumnos que desean seguir la carrera de educación musical. Aquello que deben aprender y a veces olvidar los futuros maestros de música después que ingresan a la Escuela Normal, a la Universidad o al Conservatorio, es algo muy importante.

El doble papel del educador musical, es decir, el de músico y el de maestro, debe ser comprendido en primer término por los educadores musicales mismos. Esto también debe ser aceptado y entendido por los músicos de las otras especialidades —musicología, composición y ejecutantes— y es igualmente importante que el educador profesional, es decir, los directores de las escuelas normales, de los colegios de profesores, y de las escuelas de educación universitaria¹ comprendan el hecho indiscutible de que el profesor de música escolar tiene que desempeñar el doble papel de músico y de profesor y que durante los años en que se forma para el cargo de educador musical, debe consagrar el tiempo suficiente a la especialidad para la cual se le está formando, o sea la música.

II. *El profesor de educación musical debe enseñar música a todos los alumnos de una escuela sin excepción.* La instrucción musical en las escuelas no debe concebirse solamente para los pocos alumnos que serán músicos profesionales. El programa de instrucción musical en las escuelas puede ser concebido como una finalidad en sí y al mismo tiempo como parte del programa educacional total. Debo enfatizar el hecho de que la educación musical tiene que considerarse como un aporte fundamental a la educación general.

Este concepto exige un tipo especial de enseñanza profesional de la educación musical, factor al que no se le ha dado la importancia necesaria en ninguno de aquellos países con los que he estado en contacto. No quiero dejar la impresión de que no haya profesores de música que realicen una labor muy eficiente como directores de espléndidos conjuntos musicales y como maestros imaginativos de ciertos cursos básicos para alumnos que no integran grupos de ejecutantes. Lo que quiero decir es que la formación del educador musical escolar debe no sólo comprender el doble papel de músico y maestro sino que también el de músico que le enseña música a alumnos que integran conjuntos y a aquellos que no los integran. Algunos profesores podrán opinar que no existe diferencia alguna en la formación del profesor musical en este segundo aspecto, pero estimo que éste es un problema discutible.

¹La terminología "escuelas normales", "colegios de profesores" y "escuelas de educación universitaria" varían en cada país.

Los profesores de educación musical deben también ser entrenados para enseñar a los profesores de escuelas primarias que no tienen una preparación musical adecuada para realizar sus responsabilidades en la escuela primaria. Comprendo muy bien que hemos llegado a un punto en que podría discutirse el problema de si conviene que un profesor de aula corriente, esto es, alguien que no es un especialista en música, debiera enseñar esta asignatura. Pero tenemos que reconocer el hecho de que en ciertos países la mayor parte de la educación musical elemental es impartida por el profesor de clase asistido por el especialista musical. Si tuviera tiempo para abordar este asunto ahora, debiéramos insistir en la necesidad de que el profesor de clase en las escuelas primarias obtenga una formación musical y artística mejor y más profunda en la Escuela Normal o en las Escuelas de Pedagogía.

Volviendo a la primera fase de mi segundo punto: "El profesor de educación musical debe enseñar música a todos los alumnos de una escuela sin excepción", quiero decir que se debe divulgar y enseñar la música, todo tipo de música, pero en profundidad. En aquellos países en los que los grupos instrumentales son numerosos en la escuela secundaria, es necesario tener la certeza de que la instrucción incluya la comprensión musical y el buen gusto y de que la instrucción no se limite únicamente a la destreza técnica. Este es un concepto que deben tomar muy en consideración los futuros educadores musicales mientras se preparan como profesionales de educación musical.

Otro punto importante que es indispensable tomar en consideración durante los años de formación del profesor es que todos los alumnos de nuestras escuelas deben estudiar música. En la escuela primaria reciben una cierta base musical, pero esta instrucción debe continuar para todos los alumnos en la escuela secundaria, es decir, cursos al margen de aquellos para formar grupos instrumentales. Debo admitir que el horario de las escuelas de muchos países no permite la inclusión de estos cursos. No obstante, en mi país, es un hecho de que cada día se crean más cursos básicos de música en las escuelas secundarias, pero es una realidad también de que los directores de estos establecimientos con frecuencia no han logrado convencer a los directores de bandas, orquestas y coros, que también es obligación suya impartir cursos básicos a aquellos alumnos que no pertenecen a estos conjuntos. En una de las más grandes ciudades de los Estados Unidos se acaba de iniciar el requisito de un curso semestral por año en música o las bellas artes. Después de un año de trabajo los asesores musicales del profesorado han terminado el currículum de este nuevo curso musical básico.

Por lo tanto, la formación del profesor de música debe incluir cursos que lo adiestren como director competente de agrupaciones musicales en las escuelas, pero al mismo tiempo debe dársele un sólido conocimiento musical para que se encuentre psicológicamente preparado para enseñar cursos básicos de música a todos los alumnos.

III. *El futuro profesor de educación musical habrá sido bien formado si se le capacita para comprender todo tipo de música y de cualquier período.* Recuerdo con especial agrado los diez años en que tuve el privilegio de trabajar con Charles Seeger en la Pan American Union en Washington. Hablamos de muchas cosas durante esos años, incluyendo las fases de la "buena música" y de la "mala música". Nunca olvidaré una visita a la Biblioteca del Congreso en Washington, acompañada por Charles Seeger, ocasión en la que por primera vez en mi vida escuché una grabación de un cantor popular. El cantor probablemente no sabía leer ni escribir y musicalmente era un analfabeto. Usaba para acompañarse, una tablilla de lavan-

dera. Al observar mi sorpresa, Charles Seeger me dijo: "El problema no es cual es la música buena, sino más bien para qué es buena la música". Desde aquel entonces aquello de "buena música" y "mala música" es algo que me ha dado mucho que pensar.

En julio último, la Sociedad Internacional para la Educación Musical celebró su quinto congreso en Tokio. Quinientas personas asistieron representando a treinta y dos países. En ese congreso los músicos de Occidente escucharon música de varios países de Oriente y para algunos de ellos éste fue su primer encuentro con estas manifestaciones, las que les hicieron comprender, por primera vez quizá, que la palabra "música" no es en realidad un vocablo en singular. Hay "músicas" del mundo.

Debo además referirme a otro tipo de música, el jazz. Existen muchos puntos de vista con respecto al jazz. ¿Debería formar parte del programa de instrucción musical en las escuelas? No me refiero a las bandas, o a los conjuntos bailables, sino que a la composición e improvisación en jazz.

¿Y qué decir de la música contemporánea, incluyendo la electrónica? En las escuelas existe un interés vital por la música contemporánea, la prueba es que son escasos los conciertos en los que no se incluye obras de compositores de la actualidad. No obstante, es mucho lo que queda por hacerse en el campo de la enseñanza de las técnicas contemporáneas. Los maestros de los futuros educadores musicales deben abrirles horizontes dentro de este campo de la música a fin de darles nuevos alicientes. La música de la actualidad no sólo influenciará la calidad de los programas educacionales sino que, también, refinará el gusto, ampliará el discernimiento y abrirá nuevos horizontes.

IV. El último punto de mi tesis será: *El futuro educador musical debe ser formado como músico desde el punto de vista creador, del de la originalidad, y del individualismo.* La idea misma de la educación musical exige que el profesor de educación musical enseñe con espíritu creativo. La idea no es nueva, por cierto. Pero esta habilidad no se obtiene a través de conferencias en las aulas sino que más bien mediante la libertad de los métodos. La libertad en la enseñanza debe ser creada por el profesor de las escuelas normales, el de las escuelas especializadas y el de las universidades en los futuros maestros y éstos, a su vez, aplicarán esa misma libertad con sus alumnos de las escuelas primarias y secundarias. Estos procedimientos no afectan las relaciones entre profesores y alumnos, más bien ocurre todo lo contrario, se crea una confianza mutua que permite el desarrollo mejor de ambos.

Paul Torrance, de la Universidad de Minnesota, Estados Unidos, entre sus múltiples obras, ha escrito dos libros sobre el espíritu creador, *Guiding Creative Talent* y *Education and the Creative Potential* que les recomiendo. A continuación cito al Sr. Torrance: "Desde siempre hemos sabido que es innata a la naturaleza humana aprender creando, pero siempre hemos pensado también que es más económico hacer uso de la autoridad. Experimentos recientes han comprobado que, por lo visto, muchas cosas pueden ser aprendidas a través del impulso creador y con mucha mayor economía". Y más adelante agrega: "Sin maestros que posean espíritu creador, el talento creador pasará desapercibido, no podrá desarrollarse y no será recompensado". Ambas ideas, me parece, están muy ligadas a la tesis que propongo.

Es mucho lo que se habla de la educación creadora. En Estados Unidos probablemente se le da mayor énfasis a la enseñanza creativa en la escuela primaria que en la secundaria a la enseñanza de la música y es así como surge la gran interrogante: ¿Hasta qué punto se enfatiza actualmente en el mundo el espíritu crea-

dor y las ideas creadoras de los alumnos en música? ¿No consideramos más prudente y por supuesto más barato enseñar música con reglas fijas? ¿En la escuela primaria de todos los países no estamos enseñando música principalmente a través de la repetición majadera y del aprendizaje de las meras notas? ¿No es acaso la rutina la tónica de las clases de música? ¿En qué forma estamos animando a nuestros escolares ya sea a los específicamente dotados o a aquellos con verdadero espíritu creador a usar estos talentos naturales y a descubrir sus posibilidades? ¿Alentamos acaso el impulso creador del alumnado?

¿Cuántos alumnos logran conservar intacta una mínima parte de su impulso creador dentro de este régimen de cursos tradicionales? Muchos, demasiados estudiantes con capacidad creadora y con ideas creativas valiosas, se pierden. La enseñanza de la música con moldes prefijados, sin reconocer las imperiosas necesidades de la capacidad creadora del alumno, priva a muchos de ellos de una experiencia musical que es su patrimonio.

La rutina es idéntica en las escuelas secundarias. Muy a menudo escuchamos en EE. UU. el siguiente comentario, por lo general formulado por visitantes de otros países: "La capacidad técnica de los grupos de ejecutantes —bandas, orquestas, coros— es fantástica, soberbia, extraordinaria, pero ¿qué saben estos ejecutantes de la música que tocan o cantan tan bien?

No podemos abandonar el tema sin decir algunas palabras sobre el importante tema del impulso creador, en relación con la educación musical superior, ya sea la del Conservatorio, colegios y Universidades, donde el maestro es preparado para su labor en la escuela primaria y secundaria. ¿Se forma al futuro profesor subrayando la importancia que tiene lo creativo en la enseñanza? ¿Se les da la oportunidad de desarrollar su personalidad creadora? ¿Tienen la oportunidad para estudiar las técnicas de composición a través de una experiencia personal, o sea componiendo ellos mismos, o de estudiar teoría mediante el análisis de las técnicas de composición? ¿Se les forma simplemente para que sean especialistas en la dirección de bandas, orquestas o grupos corales, dentro de los distintos niveles de la educación, o están preparados como músicos de verdad cuyo talento creador e ideas personales han sido estimulados? ¿Se les forma para que enseñen mediante reglas fijas a sus grupos instrumentales o vocales o se les ha enseñado a reconocer la capacidad y el talento creador de sus futuros alumnos? ¿Se les aconseja y prepara para limitarse a enseñar según los curriculums vigentes cuando se enfrenten a sus alumnos de primaria o secundaria? ¿Hasta qué punto los animamos para que examinen el repertorio primario a fin de mejorarlo? Un proverbio irlandés que me gusta mucho dice: "Cuando Dios creó el tiempo, lo hizo muy amplio". Debíamos pensar más a menudo que el talento creador y la idea creadora del alumno se aprovecharían mejor si los maestros de música hubieran aprendido que siempre queda tiempo suficiente y que es necesario dedicárselo al pensamiento creador y al desarrollo de la capacidad creadora tanto en el caso de ellos mismos como en el de sus alumnos.

En julio pasado, la Conferencia Nacional de Educadores Musicales de los EE. UU. inició un proyecto, con fondos de la Fundación Ford, al que se le dio el título de "Proyecto Musical Contemporáneo de Creación dentro de la Educación Musical". Este proyecto abarca los temas siguientes:

1. Asignación de compositores jóvenes para ocupar cargos en algunos colegios seleccionados en los que compondrán música especial para conjuntos escolares;
2. Creación de centros de estudio, seminarios y cursos especializados en Tangle-

wood, Aspen y en las Universidades, en los que los educadores musicales y compositores estudiarán y analizarán en conjunto obras musicales, y

3. Creación de proyectos experimentales en algunos colegios especialmente elegidos en los que participarán profesores de música, compositores y alumnos de escuelas primarias, cuya meta será descubrir e impulsar el talento creador.

Sin duda alguna este proyecto influirá poderosamente tanto en la actual como en la futura dirección de la enseñanza del profesor de música como en los planes de estudio que deberán aplicarse en las escuelas.

Sería presuntuoso pensar que les haya podido presentar un panorama completo sobre la Formación del Educador Musical, pero como muchos de los aquí presentes, tanto de mi país como de las otras repúblicas americanas, y centenares de otros amigos del ramo de la educación musical de todos los países, que no se encuentran entre nosotros y a quienes tanto les debo en esta materia, he llegado a la conclusión de que existen ciertos principios en educación musical válidos en todas partes, los que se sintetizan en los cuatro puntos de este trabajo, a saber:

1. El profesor de música debe ser formado como músico y como maestro;
2. El profesor de educación musical debe enseñar música a todos los alumnos de una escuela, sin excepción;
3. El futuro profesor de educación musical habrá sido bien formado si se le capacita para comprender todo tipo de música y de cualquier período, y
4. El futuro educador musical debe ser formado como músico desde el punto de vista creador, del de la originalidad y del individualismo.

RELACIONES DE LA EDUCACION MUSICAL CON LOS CONSERVATORIOS DE MUSICA

por

Roque Cordero

Para establecer con claridad la relación entre la Educación Musical y la enseñanza en los Conservatorios de Música, empezaremos por formular el siguiente interrogante: ¿Debe el maestro de música de las escuelas públicas ser una persona poseedora de los más avanzados métodos para la enseñanza, pero con pocos conocimientos musicales, o debe éste ser un músico profesional con amplios conocimientos de educación?

La respuesta, aparentemente obvia para quienes nos dedicamos a la enseñanza de la música en el nivel profesional, es, sin embargo, objeto de muy diversas interpretaciones entre los encargados de la enseñanza de la música en muchas de las escuelas del continente americano.

Estas interpretaciones provienen, la mayor parte de las veces, de falsos conceptos sobre lo que debe ser la educación musical dentro del programa educativo general, y, en otros casos, de la superficialidad con la cual ciertas autoridades educativas han estimado la contribución de la enseñanza artística en la educación integral del individuo, o a la manifiesta incompetencia de algunos educadores musicales que tanto daño han hecho, y siguen haciendo, al desarrollo de amplios horizontes espirituales para la juventud de América.

En primer lugar, hay que dejar establecido que la música, dentro del plan general de educación de las escuelas, debe considerarse como un factor importante en el desarrollo total de la personalidad del estudiante, contribuyendo a crear en él una mayor sensibilidad espiritual y brindándole un medio de expresión artística. ¿Pero debe esta enseñanza orientarse hacia la apreciación general de la literatura musical de todas las épocas (sean o no sean obras maestras, siempre que sea música de alta calidad), excluyendo la práctica viva de la música, ya sea en agrupaciones corales o instrumentales? ¿O debe darse énfasis a la práctica de un instrumento —con todos los conocimientos técnicos requeridos para su dominio— para que el alumno participe activamente en la transmisión del mensaje musical? ¿O debe dársele mayor atención a la formación de grupos corales, con un mínimo de teoría musical, brindándole al estudiante la oportunidad de desarrollar su habilidad para el trabajo en común con sus semejantes? En realidad, mucho de cada uno de estos aspectos debe formar parte de una verdadera educación musical, si es cierto que queremos obtener ese desarrollo integral de la personalidad del individuo.

El hecho de querer ignorar la estrecha relación de estos tres aspectos dentro de los objetivos generales de la educación musical, ha conducido a muchos de nuestros colegas a mantener falsos conceptos sobre lo que debe esperarse del profesor o maestro de música de las escuelas, así como sobre la preparación musical necesaria para desarrollar un verdadero programa de enseñanza artística en el nivel primario o secundario de nuestro sistema educativo.

La profesión de *educador musical* —entendiéndose por tal la de aquel que dedica toda su energía a la enseñanza de la música dentro del programa general de

educación— es, al menos en muchos países latinoamericanos, un concepto relativamente nuevo. Veamos, a grandes rasgos, cómo hemos llegado a este punto en el desarrollo educativo.

Sólo unas décadas atrás encontramos que la actividad musical de las escuelas (y esto que casi exclusivamente en la escuela elemental o primaria) se desenvolvía alrededor de una maestra de grado que había estudiado un poco de piano —más que nada como indispensable adorno social—, quien ponía a los niños a cantar con buen o mal gusto, dependiendo esto del grado de sensibilidad artística de la maestra, recibiendo por esto el sugestivo nombre de maestra de canto. En esa etapa, que desgraciadamente no ha sido aún superada en muchos pueblos, grandes y chicos, de nuestra América, sólo encontramos la improvisación, tanto de la maestra de canto, como de la enseñanza de la música. La actividad musical requerida de esta maestra era solamente el entretenimiento de los chicos de los grados inferiores, ya que los mayorcitos —salvo raras excepciones, gracias a particular cualidad de algunas maestras de canto capaces de despertar verdadero interés entre sus alumnos— no encontrando placer alguno en los *cantitos* escolares, eran reacios a esta incipiente forma de desarrollar la *cultura artística* del niño.

Un poco más avanzado nuestro siglo, encontramos una nueva modalidad en la enseñanza de la música: las autoridades educativas, con el sano propósito de darle al estudiante, además de una educación general, cierto barniz cultural, buscan al maestro de música en la fila de los profesionales de esta disciplina artística, siendo éste, casi siempre, alguien con un buen dominio de su instrumento, pero con pocos conocimientos en el vasto campo del arte musical. Este nuevo orientador de las inquietudes musicales del adolescente —porque generalmente su actividad educativa se desarrollaba en el nivel secundario de la enseñanza— ya no era, salvo raras excepciones, un músico improvisado, aunque sí resultaba un educador improvisado. En este clima de improvisación pedagógica, unos maestros pensaban que debían hacer un músico de cada uno de los centenares de alumnos encomendados a su cuidado y trataban de grabar en las mentes juveniles una serie de elementos teóricos y de solfeo, enseñados con una aridez que desvirtuaba su propósito educativo. Por otra parte, algunos de estos guías artísticos de los estudiantes de escuela secundaria tomaban un camino menos tedioso y hacían sus primeras incursiones en la enseñanza de la apreciación musical, dedicando la hora de clase casi exclusivamente a dar fechas de nacimiento y muerte de algunos compositores notables, comprendidos en el período que va desde el nacimiento de Beethoven a la muerte de Ricardo Wagner, adornando esta información cronológica con algunos rasgos anecdóticos de los grandes maestros. Prolifera era entonces la venta de pequeñas biografías individuales de músicos célebres y colecciones baratas de titanes del pentagrama.

Es sólo en las últimas dos o tres décadas que surge en nuestra América Hispana el educador musical en el concepto nuevo y vigoroso del vocablo. Surge así el profesional de la enseñanza musical con una meta clara y definida; el profesional preocupado por obtener un aprovechamiento serio y efectivo de sus enseñanzas, dentro y fuera del aula de clases, para lo cual busca en el estudio concienzudo de probados métodos de enseñanza y en el análisis de diversas formas de trabajo aplicables al caso específico de su escuela, la manera apropiada de impartir sus conocimientos musicales a los niños y a los jóvenes, sin el cansancio de la rutina, y teniendo como objetivo el enriquecimiento de la vida espiritual del individuo a través del desarrollo total de su personalidad.

Con la organización de los conjuntos sinfónicos nacionales y con el incremento de las presentaciones periódicas de artistas de prestigio internacional en los escena-

rios de nuestros países, se presenta la necesidad de crear un público de concierto, inteligente y capaz de apreciar las más altas manifestaciones musicales, y al mismo tiempo la de descubrir en la población estudiantil los talentos musicales jóvenes que puedan ser orientados hacia una carrera profesional perfeccionada en conservatorios de rígida disciplina artística. Esto impulsa a brindar una amplia, sólida y bien orientada educación musical a los estudiantes de todas las edades. Esta labor específica —la formación del auditor inteligente y apreciativo y la búsqueda y estímulo del verdadero talento musical entre la juventud— es la encomendada al educador musical de hoy.

Para evaluar su contribución al desarrollo de un alto nivel artístico-musical del continente, volvamos al planteamiento inicial: ¿Debe el educador musical ser un experto en educación general con limitados conocimientos de la música, o debe ser un músico con completa preparación profesional, quien a su vez ha estudiado los métodos modernos para la enseñanza de la materia?

No hay duda de que para desarrollar una eficiente labor de educación musical, el maestro de hoy debe poseer, además de un perfecto dominio de las normas pedagógicas y una probada habilidad para transmitir sus enseñanzas, vastos conocimientos teóricos y prácticos de la música, así como una amplia cultura general; de otra manera no se podrán obtener resultados válidos en el desarrollo del programa educativo musical al cual aspiramos.

Algunos profesores de música en ejercicio, quienes cronológicamente están situados aún en la segunda etapa de evolución de la enseñanza mencionada anteriormente, comparten el criterio de que para llevar a cabo su labor, es suficiente poder tocar el piano y poseer algunos conocimientos de Historia de la Música, elementos con los cuales, según ellos, es posible desarrollar la apreciación musical en el estudiante. Pero como trataremos de demostrar inmediatamente, esto no es bastante.

Si se piensa en el desarrollo de un programa de apreciación musical como objetivo único en el aula de clases, se ignora la potencialidad creadora que podría (y debería) ser despertada y estimulada entre el elemento joven; actividad creadora que podríamos a su alcance a través de la enseñanza teórico-práctica de la música, dándole la oportunidad de participar en la ejecución (en este caso recreación) de las obras de los grandes maestros, o bien proporcionándoles elementos técnicos y un ambiente propicio al estímulo creativo canalizado hacia sus primeros ensayos de composición musical. Por otra parte, si se dedica tiempo solamente a la enseñanza de elementos teóricos y a la práctica instrumental, serán muchos los que no podrán adquirir con facilidad el dominio técnico necesario y gran parte del tiempo se habrá perdido sin brindarle a la mayoría de los estudiantes la oportunidad de abrir su mente hacia la apreciación cualitativa, tanto de la labor creadora del compositor, como del rendimiento artístico del concertista.

En nuestro concepto, la apreciación musical no debe concretarse a dictar resúmenes cronológicos de autores famosos, señalando, de paso, las grandes épocas del desarrollo musical y obligando al alumno a escuchar, en muchos casos sin el beneficio de una explicación previa de la obra, grabaciones de las composiciones más conocidas del repertorio clásico y romántico. Creemos que para obtener en el estudiante regular una capacidad de apreciación musical desarrollada, es necesario señalarle algunas de las características que separan las diversas épocas de la música, los rasgos salientes de la actividad creadora de los grandes maestros y hacerle ver la estructura del monumento sonoro, para lo cual resulta imprescindible poner al alcance del alumno un mínimo de detalles de técnica musical. Paralela a esta labor de despertar y desarrollar la sensibilidad artística del muchacho, está la no menos

importante de escoger a aquellos que demuestren un verdadero talento musical para guiarlos por los intrincados senderos técnicos con vista a un perfeccionamiento profesional en un Conservatorio de Música. Esta última labor, la cual conduce a la organización seria de orquestas, bandas y coros escolares, debería ser desarrollada —de existir un amplio criterio sobre el particular, de parte de las autoridades del ramo de educación— durante las horas regulares del programa de clases, y no como labor extracurricular.

Al hablar de los conjuntos instrumentales o corales de las escuelas, debemos hacer énfasis en que estos grupos, por el mismo hecho de que con su labor han de estimular el espíritu de apreciación musical del estudiante, deben tratar de obtener siempre un elevado nivel artístico en sus ejecuciones, ya que no podemos esperar crear un claro criterio apreciativo en el muchacho, si se le brinda ejecuciones de baja calidad.

Naturalmente que se podrá argüir que lo más apropiado para obtener resultados positivos, sería utilizar los servicios de varios profesores especializados, uno para música instrumental, otro para música coral y aun otro para la apreciación musical; creemos, sin embargo, que el educador musical de hoy debería estar preparado para desenvolverse correctamente en esos tres aspectos.

Esto conduce a la relación que debe existir entre la educación musical y la enseñanza en los Conservatorios de Música.

En algunos países de nuestra América Hispana, especialmente en los más pequeños, parece existir cierta oposición de parte de muchos, quienes están actualmente dedicados a la enseñanza de la música en las escuelas —al estudio serio en un Conservatorio. Se toman como argumentos para esta oposición, primero, el hecho de que los estudios en un Conservatorio, por sus naturales exigencias técnicas, resultan demasiado largos; segundo, que estando muy ocupados con su labor docente, no les queda suficiente tiempo para profundizar en el estudio de la música y, tercero —y más grave por el cinismo que ello encierra—, una franca actitud de menosprecio hacia un estudio serio de la música, porque consideran que si se les aceptó en las filas de los educadores sin la preparación musical necesaria, muy bien pueden continuar ejerciendo la cátedra sin el fastidio de reanudar sus estudios.

Consideremos sólo el primer argumento. No hay duda de que los estudios musicales completos son, por necesidad, largos. ¡No hay, en realidad, manera de aprender a fondo la música teórica y práctica en veinte lecciones fáciles! Así como vemos que no se permite ejercer la medicina, u ocupar una cátedra de esa materia, a quien no haya hecho largos estudios médicos acompañados de varios años de práctica, asimismo debemos considerar la necesidad de exigir un estudio completo de música, a quienes tengan como meta dedicarse a orientar los espíritus juveniles en el sendero de la apreciación y práctica del arte musical.

Es necesario que consideremos seriamente la responsabilidad del maestro de música y la trascendencia de su labor educativa. Como hemos señalado anteriormente, de él depende, no sólo el desarrollo de finas cualidades espirituales en el niño y en el adolescente, a través de una apreciación inteligente del mensaje estético y emocional legado a la humanidad por los grandes maestros de la música, sino también el orientar correctamente la vocación musical que descubre entre la masa estudiantil, proporcionándole los medios técnicos necesarios y estimulando el estudio constante con su propia actitud mental ante el progreso del alumno en el dominio instrumental, así como ante sus primeras incursiones en el campo de la creación musical. No hay que olvidar que es precisamente en esa edad escolar cuando surgen en muchos estudiantes las primeras manifestaciones creativas y el deseo de

poseer el dominio de un instrumento musical, deseo que debidamente orientado, lo transformará luego en material excelente en las manos del profesor del Conservatorio. Al no estar preparado para desarrollar correctamente esta última labor, el educador musical —aun si obtiene resultados halagadores en el campo de la apreciación—, dejará perder muchos talentos juveniles que, de ser dirigidos a tiempo, podrían engrosar las filas de los profesionales de la música. He aquí por qué debemos insistir en una preparación musical completa para el educador musical, y ésta deben brindársela los Conservatorios de Música con todas las exigencias que una preparación de esa índole requiere.

Es nuestra opinión que, además de todos los cursos de técnica musical y cursos de educación general y especializada, y el estudio del piano, el futuro educador musical debe estudiar, por lo menos un año, nociones básicas de un instrumento de viento (madera), un instrumento de metal y un instrumento de cuerdas. Al estudiar, por lo menos durante un año, instrumentos de diferentes secciones de la orquesta, estará en condiciones durante el ejercicio de su apostolado, de hacer que el alumno produzca no sólo la nota correcta, sino buscar, con conocimiento de causa, el sonido apropiado al instrumento, con lo cual tenderíamos a eliminar ese sonido tan particular de las bandas y orquestas escolares de nuestros países.

Como vemos, esta relación entre el educador musical y el Conservatorio debe ser muy estrecha. Por una parte, el Conservatorio debe proporcionar al educador todo el equipo técnico que éste necesita para desarrollar una labor efectiva en el aula de clases; por otra parte, el educador tiene entre sus responsabilidades la de enseñar y orientar correctamente a aquellos que más tarde buscarán el camino profesional en las aulas del Conservatorio. Esto crea, al mismo tiempo, una estrecha colaboración entre el educador y el profesional.

Como consecuencia de esta actitud de cooperación, muy bien podríamos abrirle nuevas fuentes de trabajo al instrumentista profesional de las bandas y de las orquestas si se utilizasen sus servicios en la enseñanza de sus respectivos instrumentos, en forma rotativa en varias escuelas, dejando la enseñanza de los elementos teóricos y la coordinación de los grupos instrumentales en manos del maestro de música. Este trabajo de colaboración, siempre que se desarrolle con altas exigencias artísticas de ambas partes, nos brindaría la oportunidad de crear orquestas y bandas escolares con un nivel casi profesional.

En resumen, creemos firmemente que para lograr resultados positivos en el campo de la educación musical, estimulando el talento musical de los jóvenes y elevando el nivel de apreciación artística de las grandes masas estudiantiles —formando así el público inteligente para los conciertos del mañana— debemos insistir en que aquellos que dediquen sus energías a esta encomiable tarea, adquieran una sólida y completa preparación musical, tal como sólo puede ofrecerse en un Conservatorio de Música seriamente orientado, complementando este dominio de la materia musical con estudios intensos de métodos pedagógicos, profundizando en la psicología de la enseñanza, teniendo un claro sentido de las relaciones humanas y con una profunda fe en el destino cultural del hombre americano; la conjunción de estos elementos le permitirá sembrar sus conocimientos con la plena seguridad de obtener, en fecha no lejana, una óptima cosecha.

Panamá. 19 de noviembre de 1963.

PROYECCION DE LA EDUCACION MUSICAL EN LA COMUNIDAD

por

Elisa Gayán Contador

Profesora del Conservatorio Nacional de Música de la Universidad de Chile y Presidenta de la Asociación de Educación Musical Chilena.

Para poder abordar este amplísimo y trascendental tema, tendremos que observar varios panoramas sintéticamente tratados en un breve análisis conceptual, que nos permitan enfocar algunos de sus factores fundamentales. Así tendríamos que aunar criterios sobre "Comunidad, Individuo, Educación del individuo a través de la Escuela y el factor Música dentro de este devenir humano".

Comunidad: Si nos atenemos a su concepto clásico, podemos decir que consistiría en grupos de individuos de la misma especie que viven en estrecha proximidad. En otra forma: grupos individuales que presentan características comunes: intereses, bienes, ideas, etc. Si miramos el problema bajo la lente de nuestro tiempo, tenemos que pensar que la *comunidad responde a un mecanismo de cohesión social*, fenómeno que ha llenado todos los ciclos de la evolución humana. Estos núcleos de cohesión social estarían movidos, fundamentalmente, por el instinto de cooperación y de unidad, los que obedecerían a resortes subjetivos profundos girando alrededor de intereses de supervivencia biológica, intereses económicos bien entendidos, moral, religión, arte. Todos estos factores proporcionarían a nuestra inteligencia, incontables argumentos en favor de la más amplia cooperación mundial; pero los viejos instintos heredados de nuestros antepasados tribales surgen indignados, sintiendo que la vida perdería su sabor si no hubiera nadie a quien odiar, que quien fuera capaz de amar a un bribón sería un ser despreciable, y que un mundo donde todos nos amáramos unos a otros no presentaría nada por lo que mereciera la pena vivir, porque la lucha es ley de la vida. Así, si alguna vez fuera posible llegar a realizar la gran comunidad universal, sería necesario encontrar, directamente, los medios de engañar la primitiva ferocidad, en gran parte producto del inconsciente de cada individuo —por un lado— y, por otro lado, encontrar salidas o realizaciones viables para los instintos pugnaces.

Este es un problema que no se ha podido resolver ni siquiera buscando el refugio o la mística de las religiones o de la moral; porque al problema de estar en paz consigo mismo o con nuestros impulsos —en otras palabras—, no se le ha prestado la debida atención, sobre todo en nuestros días en que con tanta urgencia se mira sólo hacia el campo del tecnicismo y de las ciencias. Y esto mirado bajo el punto de vista puramente biológico, constituye la mayor de las desdichas y amenaza abiertamente a la comunidad actual. Pensemos que el tecnicismo y las ciencias han avanzado con pasos de gigante en el camino de la destrucción dejando totalmente rezagado el camino creador. Como ejemplo: un solo hombre, en un minuto puede matar 100.000 individuos y arrasar pueblos; pero no puede engendrar hijos con más rapidez hoy que en los días de nuestros antepasados salvajes...

Así, tenemos entonces, que habría que buscar y examinar las influencias —tanto benéficas como perniciosas—, de los instintos, los impulsos y deseos que mueven a estos núcleos humanos que significan una comunidad. En la comunidad primitiva, el instinto de grey fue el más importante de acuerdo a su desarrollo del momento; pero, a medida que el hombre avanzó en civilización, empezaron a manifestarse diferencias cada vez mayores entre las actividades desarrolladas por los componentes comunales, y si una comunidad ha debido progresar es gracias a que siempre hubo un grupo de sus personeros que disintieron del criterio general, constituyendo el factor decisivo de progreso.

A través del estudio evolutivo de las culturas, podemos constatar que siempre en las comunidades ha habido la diferenciación de funciones y que éstas han afectado —casi especialmente— en el aspecto artístico, después en el religioso y moral y, finalmente, en el científico. Sin embargo, si comparamos nuestros días con las épocas pasadas, tenemos que aceptar que el artista —hoy— no desempeña en la vida pública un papel tan vital como el que cumplió antaño: Homero, Virgilio, Shakespeare, Juan Sebastián Bach son producto de épocas y están unidos a las vidas ciudadanas; las glorias de las Pirámides, del Partenón y de las catedrales medievales estuvieron unidas a fines públicos. En nuestra época, no se alcanza a sentir la importancia del cantor, del poeta, porque se está ahogando la capacidad de disfrutar del placer espontáneo a través del sonido o del pensamiento hablado en forma poética. Ello —creemos— se debe a que cada vez más la humanidad se hace más metódica, más material, más objetiva, calculadora y grandiosa.

Hoy día, si un individuo que nace premunido de dotes esencialmente subjetivas, se dedica al arte, tiene pocas esperanzas de ejercer una influencia social tan grande como en el pasado; y aún más: que siquiera su nombre esté grabándose o enraizando en las sociedades del momento; así, su radio de acción se limita casi sólo y exclusivamente al terreno específico en que su condición creadora lo ha colocado. En cambio, si echamos una mirada a otros aspectos de la civilización contemporánea, no podemos dejar de reconocer que en campos ajenos al arte se destacan individuos que marcan etapas; ¿quién puede desconocer a Carlos Marx, el sociólogo, a Lenin, el dirigente político, a Rockefeller, con su poder industrial inmenso, a los investigadores del átomo, del cáncer, a Bertrand Russell, el filósofo, al Dr. Schweitzer, el filántropo o a los cosmonautas?

Así, lo mismo que para el bien o el mal, nuestra época está señalada por la ciencia en todos sus aportes. Pero esta dependencia del desarrollo de la inteligencia científica está asfixiando nuestra comunión con el espíritu; no hay tiempo para dejar que el mundo de las imágenes sensibles vengan a embellecer nuestras vidas y a suavizar nuestras angustias. Y, sin embargo, sería tan fácil encontrar el puente imaginario para que el milagro se produjera.

Aceptemos que la ciencia nos domina, ¿no sería de interés buscar el Talón de Aquiles de esa misma ciencia fría, objetiva y calculadoramente exacta, para adentrarnos en su propio campo impregnándolo de sensibilidad y belleza?

Sensibilidad y belleza son patrimonio exclusivo de las artes. Y de esas artes, ¿cuál es aquella que quiera o no el individuo supuesto normal tiene que captar, si está dotado de un oído físicamente sano? De más está decirlo: *sólo la música*. Ya lo dijo Einstein, el grande y magnífico científico de nuestros días: "el universo es ritmo, es equilibrio; y de las artes es la música la única que se mueve en el espacio-tiempo". Vemos, pues, que Einstein con todo su saber casi extrahumano, pidió prestada a la música su vocablo "ritmo" para sintetizar las fuerzas en equilibrio que mueven al infinito y luego aplica a la música su concepto nuevo "espacio-tiempo"

para significarnos, tal vez, que es la música el único arte que desconoce la estática. ¿No se podría hacer de la música un concepto tridimensional y decir arte del espacio-tiempo-espíritu?

Si por concepto espíritu tenemos que es la suma imponderable de los estados anímicos que mueven a todo individuo, y si estos estados anímicos están en razón directa con su grado de equilibrio o estabilidad nerviosa, ¿no sería la música el gran aporte para substraerlo de los asomos o brotes neuróticos a que lo está llevando la civilización y el tecnicismo? Creo —modestia aparte— que aquí estaría el Talón de Aquiles del mundo científico que domina a las comunidades de nuestros días. No olvidemos que lo dicen los psicoanalistas: "el precio de la civilización es la neurosis".

Que la música con su poder evocador inmenso es capaz de hacerlo, nadie lo duda. ¿Quién podría negar la electricidad nerviosa o el fluido magnético que emana de una multitud que escucha a una buena orquesta? Jamás despota alguno ha sido mejor acatado y obedecido que un buen director de orquesta; jamás ha podido apreciarse un mejor y total renunciamiento de una multitud que el producido ante una obra musical verdaderamente valiosa, porque en esos momentos el músico y el director *están actuando directamente sobre millares de células de cientos de seres humanos con tanta seguridad y acierto como el hilo voltaico hace temblar a un músculo*; porque la música no sólo es arte y no sólo es ciencia: va más lejos, ya que es una fuerza de la naturaleza hablando muy profundo a lo más noble del Hombre: su Inconsciente con todas sus vivencias, sus experiencias, sus inquietudes y sus esperanzas.

La música es el único arte que al dirigirse al razonamiento puede prescindir de él y obra en forma tan directa sobre el organismo como la subitanidad de una luz.

Sin embargo, los secretos de este arte son accesibles a pocos hombres y aún más: son sólo comprendidos por círculos restringidos de personas. No es aconsejable que una manifestación humana parezca sólo como del dominio de una sociedad secreta. Debe reconocerse que es fatal para un arte mantenerse ajeno a una efectiva y constante unión con las comunidades. Los individuos que conforman estas comunidades, son materia infinitamente transformable por depuraciones y refinamientos sucesivos; así, podría decirse, que es un poco un deber de patriotismo la tarea de atraer hacia la buena música, en forma gradual y con el debido tacto humano, hasta a los más humildes adeptos.

La ola de los grandes ritmos agita a las masas, especialmente a las juveniles. ¿Por qué no canalizar adecuadamente esta espontánea respuesta al estímulo sonoro? ¿No sería más positivo guiarlas desde su edad temprana hacia el goce espiritual ante una obra de mérito capacitándolas para un criterio discriminatorio, en lugar de criticar a nuestros jóvenes que se hacen esclavos de la danza de moda? ¿Y si esta danza es lo único que se les da en todo orden de cosas, radios y hoy también televisión? Si estos elementos de la vida noticiosa cotidiana —para subsistir—, requieren observar exclusivamente el aspecto comercial de sus programas, con la explotación del mal gusto y sólo dirigiéndose al instinto o al bruto que duerme en cada uno de nosotros, ¿cómo podemos criticar a nuestros muchachos? ¿Acaso los poderes públicos, sociales o artísticos han formado un auténtico y amplio movimiento o núcleo de profesores que hayan tratado, realmente, de llevar a su patria y a sus conciudadanos a un terreno de una más alta jerarquía espiritual? No critico ni lo pretendo hacer; pero, hasta hoy, los músicos de mi país como los de América —creo— no han alcanzado a tener el tiempo suficiente para comprender la verdadera y amplia importancia social del arte y para poner a la música al servicio de los indi-

viduos fomentando una adecuada formación artística desde su antenacer, cualquiera que sea su clase o su condición humana.

Esta reflexión nos lleva a enfocar la Comunidad en relación con la Escuela y la Música.

Hace ya mucho tiempo que educadores realistas reconocieron lo necesario que es *relacionar íntimamente las experiencias de una enseñanza más amplia*. Encontramos en este camino a Rousseau, Pestalozzi, Spencer y, en nuestros días, a John Dewey.

La Comunidad o sociedad moderna han producido dos consecuencias que refuerzan el principio pedagógico enunciado: 1) la declinación de la interescolaridad que no permite un ciclo integral de educación, y 2) el aumento de tensión y rivalidad, tanto interna como internacional, que culminó con la gran depresión económica de 1930 y la Segunda Guerra Mundial (1939-1945). Estas dos dolorosas experiencias reforzaron la necesidad de encontrar el sistema pedagógico que ensamblara y nutriera los desintegrantes movimientos sociales de postguerra basándose en la proyección de la enseñanza fuera del enclaustramiento de la escuela hasta entonces conocida, al ponerla en contacto directo con la comunidad viviente, escenario ilimitado de las necesidades vitales presentes y futuras de todo individuo.

De esta manera, la Escuela —hoy— debe operar como el centro máximo educador para el niño y el adulto; debe atender al estudio de la estructura, problemas y procesos que afectan a la Comunidad en que se asienta; debe tratar de mejorar esta misma Comunidad, participando en sus actividades civiles; y, finalmente, debe dirigir y orientar sus esfuerzos educacionales.

Experiencias dignas de señalarse como valiosas, nos indican que los programas educativos centrados sobre la Comunidad, que acusan mayor eficiencia, descansan, especialmente, en tres principios fundamentales: a) *comprensión social*; b) *motivación social*, o sea, la búsqueda de incentivos sociales útiles, y c) *capacidades sociales* que sería más o menos como el aumento de la competencia en la participación y orientación de los intereses comunales. Para cumplir con estos postulados, la Escuela tiene muchos medios y utiliza sus mejores y más apropiadas técnicas a base de: materiales documentales, procedimientos audiovisuales, excursiones, exploraciones, instituciones de ayuda social, etc.

En cualquiera y todos estos medios, la música debiera ocupar un papel preponderante, bien señalado y definido, por medio de muchos profesores, innumerables maestros de una auténtica Educación Musical, que sea capaz de adentrarse profundo en los escolares y, a través de ellos, proyectarse hacia los integrantes de una comunidad culta y sana de espíritu.

La Educación Musical realmente orientada, que mire hacia la realidad ambiente y hacia la realidad social, factores básicos que conforman un sector o una región determinada, es la *única disciplina del saber humano que labora con lo más digno del Individuo: sus sentimientos, su alma por así decirlo*.

La música —ya lo dije— con su alto poder evocador puede sumirnos en infinitos y caleidoscópicos estados anímicos; puede mover todo nuestro andamiaje asociativo, despertar recuerdos, darnos placer y dolor, sacarnos de depresiones o invitarnos a ensoñar. Y si todo esto es capaz de provocarse a través del mensaje musical, ¿cómo no podemos aún comprender —en toda su gran magnitud—, que se necesita de la música y del contacto con ella a través de la educación? ¿Y más tarde de la instrucción musical?

Cierto es que la época nos arrastra y necesitamos ir a la par con las ciencias y el tecnicismo; pero también podemos constatar el desequilibrio nervioso y espiri-

tual en que se mueve la humanidad, como asimismo la rebaja y escasez de los valores humanos. Y si hay una fuerza, una dinámica oculta casi, que podría coadyuvar a un vivir mejor, ¿por qué no salimos valientemente, sin falsos pudores, y tratamos por todos los medios de imponer una especie de regresión de los hombres hacia una autocontemplación o hacia un resurgimiento espiritual por medio del mensaje sonoro?

Pero, para que esto se realice, tenemos muchos elementos en contra: la apatía, la desconfianza-ambiente, la falta de conocimiento o conciencia de las directivas educacionales hacia el real valor de esta actividad artística en la formación del futuro ciudadano y sobre todo *nosotros mismos*, los profesores de música que, por la experiencia de subestimación en que se ha tenido la especialidad a lo largo de muchos años, hemos heredado esa subestimación y muy poco se ha hecho por sacudir el yugo.

Creo que la primera fase para sacudir este estigma que pesa ya muy largamente, es tener fe en nosotros mismos, fe en nuestro propio valer guiado por una sólida formación profesional que pueda ponernos a la par, en el terreno de la cultura general, con cualquier especialista o pedagogo de otras especialidades. Sólo la confianza y fe que podamos emanar como profesores y educadores podrán llevar a la Educación Musical al terreno que le corresponde en el devenir formativo del individuo. Su proyección a la Comunidad se producirá espontáneamente a través de ese mismo individuo que hemos ayudado a formar, crecer y madurar, en tal manera, que es capaz de presentar *un real y auténtico equilibrio entre su saber y su sentir, entre su mundo técnico y su mundo sensible.*

EDUCACION EXTRAESCOLAR MEDIANTE CONCIERTOS, RADIODIFUSION Y TELEVISION

por

Andrés Pardo Tovar

Comunicación destinada a la II Conferencia Interamericana de Educación Musical, reunida en Santiago de Chile: noviembre a diciembre de 1963.

Por los años de 1920, un niño acudía habitualmente a los conciertos que en el patio principal del Capitolio Nacional y en el antiguo e histórico Parque de Santander, clásicos lugares de la ciudad de Bogotá, presentaba semanalmente la Banda Nacional de Música, entonces dirigida por don Andrés Martínez Montoya, gran señor y meritorio educador, compositor y organista. La asiduidad de ese niño atrajo la atención y la simpatía del maestro Martínez Montoya, quien se complacía respondiendo a sus preguntas, enseñándole la misión expresiva de los instrumentos de que se componía el conjunto y explicándole su clasificación y características y la manera cómo se agrupaban y complementaban.

De esas audiciones, y de las generosas explicaciones del maestro Martínez Montoya, nació un modesto investigador y pedagogo, que por espacio de más de treinta años ha persistido en un ideal formativo: la integración cultural y humanística del futuro músico profesional. Y a quien ha correspondido, en su país, iniciar las cátedras de historia y de morfología musical, a tiempo que organizar la investigación tecnificada del ámbito folklórico.

Esta vocación, de consiguiente, surgió de esas lejanas audiciones populares y no propiamente de los estudios realizados por el autor de esta comunicación, ora en el Conservatorio Nacional de Música, bien con profesores particulares. En realidad, de verdad, en él fructificaron aportes sensoriales, emocionales e intelectuales que tienen su raíz profunda en lo que bien pudiera calificarse como "educación extraescolar". Más tarde, las experiencias iniciales se vincularon a la docencia activa, adelantada a par de un empeñoso esfuerzo autodidáctico. Y hubo de culminar en tareas que dicen orden a programación cultural radiotelevisada.

Dadas las anteriores premisas, puede permitírseme hablar aquí de mis propias experiencias. Lo que resulta más interesante que una comunicación de tipo meramente teórico y sistemático.

1. Organización de conciertos educativos.

Sobraría recordar, quizás, que todo concierto o recital de música culta es, por definición, esencialmente educativo. Además, que la presencia viva del o los intérpretes suscita, respecto del auditorio, vínculos anímicos que aseguran o facilitan la comprensión del mensaje musical. En este terreno, sin embargo, conviene establecer algunas distinciones.

Educativo es un concierto o un recital cuando se integra con obras que responden a la preparación cultural del auditorio. O cuando se organiza técnicamente para un grupo, para un público determinado y a base de un repertorio determinado: para niños, para jóvenes o para universitarios, pongamos por caso. Porque no basta con calificar de "educativo" o de "popular" a un concierto o recital para que efectivamente lo sea. Además de la adecuación de los repertorios, este tipo de audiciones presupone un itinerario previo, e implica comentarios previamente publicados, a fin de preparar la atención consciente de los oyentes. Se requieren, además, comentarios hablados que precedan a la ejecución de las obras musicales y que están confiados a persona sencilla y cordial, pero responsable. Y que antes que buscar su propio "lucimiento", desempeñe su tarea con autoridad y propósito de verdadero maestro.

El autor de este comunicado no cree en los llamados "conciertos infantiles", a menos que éstos corran a cargo de los mismos niños. Y esto porque el niño no es ni puede ser un contemplador que reciba pasivamente un mensaje cualquiera, y mucho menos el estético. El niño —y de aquí la verdad y la eficacia del método activista de Carl Orff, precedido por el admirable sistema rítmico de Dalcroze— sólo puede interesarse en aquello en que participa activamente. Cosa distinta habría que afirmar respecto de los auditorios propiamente juveniles, como son los integrados por universitarios.

Tampoco creo en los llamados "conciertos populares", cuando éstos se efectúan para públicos reducidos, y en las salas a las que habitualmente no concurre sino una minoría de aficionados cultos, o de simples "snobs". De otra parte, los "conciertos populares" deben ser organizados y planeados a base de un derrotero histórico y estético. Una programación acomodaticia y ocasional, acordada como "para salir del paso" e integrada con obras de escaso relieve estético, o simplemente "brillantes" o espectaculares, no puede ser ni popular ni educativa. Los conciertos llamados "populares", lo serán en la medida en que faciliten la asistencia del mayor número posible de gentes de las clases populares. A esta verdad de Perogrullo, que es preciso recordar con frecuencia, habría que agregar otro postulado fundamental: Los llamados conciertos populares serán educativos en la medida en que sigan un derrotero histórico y estético.

II. Radiodifusión y televisión

En el uso y explotación de frecuencias radiales y de canales de televisión, existen tres distintos sistemas: a) frecuencias y canales monopolizados por el Estado y esto con fines educativos, informativos y culturales (B.B.C. de Londres, radiotelevisión francesa, etc.); b) libertad de frecuencias y canales, para explotación comercial de particulares, y c) libertad de frecuencias y monopolio de canales (Colombia) o viceversa. Cabría recordar que, en el segundo caso, es obvio que el Estado puede reservarse determinadas frecuencias o determinados canales para una labor informativa o cultural.

Hasta fines de 1962, el sistema colombiano —por lo que dice a iniciativa cultural del Estado— operaba a través de las frecuencias de la Radiodifusora Nacional y de determinados espacios, llamados "culturales", de la Televisora Nacional. Sólo que esta última vendía y continúa vendiendo tiempo para anunciadores particulares. Su programación era así de tipo "mixto". En cambio, la Radiodifusora Nacional sólo producía una programación de carácter cultural —artístico y científico—, en parte elaborada por empleados (programas "de planta") y en parte por

colaboradores especiales. En la actualidad, la Radiodifusora Nacional no tiene espacios comerciales, pero sólo presenta programas "de planta".

Ahora bien: a través de su programación cultural, ambos organismos venían ejerciendo un verdadero y fecundo mecenazgo artístico, a tiempo que eran los vehículos a través de los cuales cumplía el Estado colombiano con uno de sus deberes fundamentales: promover el progreso espiritual de los asociados. Es así como pudieron surgir agrupaciones que alcanzaron la excelencia de la Orquesta de Cuerdas que fundó Jaime Guillén y dirigió Frank Preuss, o del Cuarteto de Cuerdas Bogotá. Y como actuaban constantemente en la Radiodifusora Nacional muchos y diversos instrumentistas, cantantes y grupos de cámara, tanto nacionales como extranjeros. Y como artistas de la talla de Roque Cordero y de Blas Galindo pudieron presentar sus propias obras y ser entrevistados, no ya ante el reducido núcleo de los habituales de un teatro oficial, sino ante la faz de toda la nación. Los compositores cultos de Colombia, además, tenían un mercado efectivo para sus obras, tanto en los programas de la Televisora como en los de la Radiodifusora Nacional. Estímulo fecundo, que suscitó la aparición de obras vocales e instrumentales que se cuentan entre los índices más significativos de nuestra cultura nacional.

En la Radiodifusora Nacional existió, además, un programa semanal que por espacio de trece años informó constantemente sobre la vida musical del Nuevo y Viejo Mundo, y en el cual se presentaron —por vez primera en Colombia e incluso en Sudamérica— muchas de las obras musicales más representativas entre las escritas de 1950 a 1962.

Esa labor —que en alguna ocasión fue calificada como ejemplar por el maestro Domingo Santa Cruz— era complementada y coronada con la publicación de una revista mensual única en su género, a pesar de su título —"Boletín de Programas"— muy modesto de suyo.

Pues bien. Esa labor de tantos años, consolidada experimentalmente, fecunda en resultados y que superaba generosamente el ámbito nacional, fue súbitamente discontinuada a comienzos del año en curso, y ello en virtud de determinaciones oficiales que todavía no han sido explicadas. Porque no puede explicarse lo injustificable.

Es lo cierto que en algunos países de Hispanoamérica, lejos de avanzar, retrocemos culturalmente a grandes pasos. Pero como del mal suele en ocasiones salir el bien, cabe esperar que esta denuncia formulada en ámbito internacional, mueva a otros países de nuestra América a reconstruir, dentro de sus respectivas fronteras, la hermosa realización cultural que —por lo que dice a radiodifusión y a televisión educativas— floreció en Colombia hasta hace algunos meses. Nuestra actitud desconsolada y pesimista, en presencia de nuevos y vigorosos retoños, se cambiaría entonces en ímpetu optimista y entrañablemente panamericano.

III. *Las escuelas radiofónicas*

Funcionan con éxito en Colombia las Escuelas Radiofónicas de Acción Cultural Popular, poderosa organización de la iglesia católica, subvencionada por el Estado. Estas escuelas tienen como bases dos emisoras de ondas cortas, que transmiten diariamente una serie de lecciones prácticas *pregrabadas*, que llegan a las escuelas campesinas, núcleos parroquiales y veredales en que las clases se sintonizan en radio-receptores de frecuencia única. En cada escuela, hay un auxiliar campesino previamente capacitado en un instituto especial que funciona en la población de Sutatenza (Departamento de Boyacá). Una serie de carteles murales y de cartillas, complemen-

ta la enseñanza oral recibida radialmente. Este sistema ha permitido, no sólo la alfabetización de centenares de miles de campesinos adultos, muchos de los cuales pasan de los sesenta años de edad, sino que ha suscitado el mejoramiento de las condiciones materiales de vida de los trabajadores agrícolas.

Como asiduo colaborador de las Escuelas Radiofónicas de Acción Cultural Popular, y de sus emisoras de Bogotá y de Medellín —que en el nivel citadino realizan una labor cultural equivalente a la que cumplen en el ámbito rural las Escuelas Radiofónicas—, me atrevo a insinuar a los delegados a la II Conferencia Interamericana de Educación Musical la integración de un comité permanente que estudie la posibilidad de crear —desde emisoras oficiales, de propiedad de Universidades estatales e, inclusive, desde emisoras comerciales— organismos nacionales para la alfabetización musical de la niñez y de la juventud. Tales organismos, además, orientarían sus labores hacia las clases populares en edad adulta.

No se trata de un invento aventurado, sino de estudiar un plan sistemático que permita adoptar y adaptar la experiencia de que, en materia de alfabetización y de integración cultural rudimentaria, dispone Acción Cultural Popular, a efecto de emprender una vasta campaña de educación artística. Esta sería, en mi sentir, la manera más fácil, económica y viable para sensibilizar musicalmente a nuestros pueblos, supliendo la innegable y en ocasiones irremediable carencia de maestros elementales de música realmente capacitados.

En apoyo de esta iniciativa, me permito recordar que —de acuerdo con el autorizado concepto de Alphons Silbermann¹— la radio es una institución sociocultural, y que sus funciones propias, respecto de la música y de los músicos, son múltiples: en efecto, la radio es o debe ser *mecenas*, debe ser *educadora musical*, debe ser *intérprete*, debe ser *empresaria* y debe realizar *programas planificados*. Así como, respecto de la sociedad, sus funciones propias son las de *actualizar la cultura*, *orientar el sentido estético* y *colaborar activamente en el progreso intelectual de las masas populares*. La radiodifusión es la única universidad realmente popular: esto, si una bien encaminada política estatal le impone el cumplimiento de sus funciones propias y necesarias, desnaturalizadas hoy en día por el avance de bastardos intereses comerciales.

*
* *

El tiempo que se me ha señalado para la lectura de esta comunicación está agotado. Tengo, de consiguiente, que omitir lo relativo a las bases metodológicas, a virtud de las cuales podría adaptarse la experiencia de las Escuelas Radiofónicas de Colombia a la enseñanza popular de la música. En todo caso, someto muy respetuosamente esta iniciativa a la II Conferencia Interamericana de Educación Musical, para la cual deseo el mejor de los éxitos.

Si el proyecto que acabo de esbozar es acogido, los integrantes de ese posible comité permanente pueden estar seguros de contar con mi irrestricta colaboración. Sería muy deseable y muy factible, por lo demás, que visitaran Colombia para estudiar la organización de nuestras Escuelas Radiofónicas, con vista a adaptarla a esa futura y trascendental tarea de alfabetización musical de nuestra América.

Bogotá, noviembre de 1963.

¹*La Musique, la Radio et l'Auditeur. Etude de Sociologique.* Presses Universitaires de France. Paris, 1954.

EL CONSEJO DIRECTIVO DEL CONSERVATORIO NACIONAL DE MUSICA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA

CONSIDERANDO:

a) Que debe asegurarse la eficacia en la aplicación de las conclusiones de la segunda Conferencia Interamericana de Educación Musical, así como también de las que se sigan efectuando dentro del carácter educativo musical, bien sean de índole local o internacional;

b) Que, además, debe mantenerse un contacto permanente entre los países americanos en materia de educación musical, con objeto de mejorar las condiciones educativas a base de intercambio de experiencias o conocimientos, de personal, de material o equipos y, en fin, de todo aquello que estimule el buen desarrollo musical;

PROPONE:

Primero: La creación de un Comité Interamericano y de Información Permanente de Especialistas en Educación Musical, con sede que podría ser la Facultad de Ciencias y Artes Musicales de la Universidad de Chile.

Segundo: La integración del Comité en referencia compuesto, al menos, de tres (3) miembros nombrados por los delegados a la Segunda Conferencia Interamericana de Educación Musical. Las funciones de los miembros del Comité durarán hasta la fecha de la Tercera Conferencia Interamericana de Educación Musical, en la cual podrán ser reelegidos.

Tercero: La designación por parte de los delegados a la Segunda Conferencia Interamericana de Educación Musical o como se estime mejor, de un representante respectivo de cada país para que opere como elemento de enlace entre el Comité y el país de residencia de dicho representante.

Cuarto: Las funciones del Comité así:

a) Informar sobre los desarrollos educacionales musicales que se están operando en los países americanos, con objeto de buscarse una nivelación mínima satisfactoria de educación en aquellos países de más bajo nivel académico y docente;

b) Recibir consultas de carácter técnico y resolverlas en lo posible, con un criterio general americanista mediante la asesoría, si es el caso, de otros organismos musicales de cualquier parte del mundo;

c) Facilitar el contacto de los diferentes organismos musicales americanos, para suplirse mutuamente mediante propuestas de intercambio de profesores, estudiantes y elementos educativos en general;

d) Difundir por medio de un boletín periódico, aquellas cuestiones educativas que se están haciendo en los diferentes países del mundo y que puedan servir de orientación o guía para su desarrollo en los países americanos;

e) Poder servirse de centros de publicaciones como casas editoras, empresas de discos, radiodifusoras, etc., de donde se puedan derivar medios de difusión e intercambio de los diferentes valores musicales nacionales (textos, métodos, partituras, etc.).

Quinto: Las funciones de cada uno de los representantes de enlace de los diferentes países así:

a) Mantener la corresponsalía permanente con el Comité, tanto para dar las informaciones, encuestas, estadísticas, consultas, etc., que sean del caso, como para recibirlas;

b) Informar, igualmente, lo pertinente del Comité para su efecto, a los organismos que sean del caso.

Sexto: La afiliación del Comité a organismos internacionales de tipo cultural y educativo y, especialmente, al Consejo Interamericano de Música (CIDEM).

Séptimo: El financiamiento y sostenimiento del Comité, en parte, por medio de cuotas anuales de los países asistentes a la Segunda Conferencia Interamericana de Educación Musical y, por otra parte, por la Facultad de Ciencias y Artes Musicales, sede del Comité.

Dada en Bogotá, República de Colombia, a los seis días del mes de noviembre de mil novecientos sesenta y tres.

FABIO GONZÁLEZ-ZULETA
Director

HJAIMAR DE GREIFF
Secretario

II CONFERENCIA INTERAMERICANA DE EDUCACION MUSICAL

Sus orígenes y desarrollo

A fines de 1960, como consecuencia del movimiento internacional en favor de establecer vínculos entre los educadores musicales*, tuvo lugar en Puerto Rico, con el patrocinio de la Unión Panamericana y del Consejo Interamericano de Música (CIDEM), una Conferencia Interamericana de Educación Musical, circunscrita a especialistas.

Durante la más reciente Asamblea General del CIDEM, en Cartagena de Indias (Colombia), en febrero de 1963, se estimó conveniente realizar un primer congreso de educación musical para nuestro hemisferio con el objeto de dar atención a las recomendaciones de aquella Conferencia, y, más específicamente, de unificar prácticas en torno a los objetivos de la Educación musical. Como sede del certamen se propuso la ciudad de Santiago de Chile, en donde se encuentra establecido el Instituto Interamericano de Educación Musical (INTEM). Este Instituto, obrando de consuno con la Facultad de Ciencias y Artes Musicales de la Universidad de Chile, la cual estimó que esta reunión debía tener un carácter menos circunscrito que en 1960, resolvió convocar a una Segunda Conferencia Interamericana de Educación Musical, en atención a que era necesario alcanzar mayores logros antes de llegar a una confrontación con rango de Congreso, como había sido el deseo formulado en Cartagena de Indias.

Las autoridades de la Facultad mencionada, los miembros del INTEM y los directores o presidentes de tres instituciones que en Chile están vinculadas con este campo de preocupaciones: La Asociación de Educación Musical, la Asociación Nacional de Composi-

tores y el Instituto de Educación de la Universidad de Chile, invitaron nominativamente con fecha primero de octubre de 1963 a un variado grupo de educadores y musicólogos, a compositores y a dirigentes de iniciativas oficiales de conciertos para que se reunieran en Santiago, entre el 24 y el 30 de noviembre. Treinta personas, pertenecientes a doce repúblicas americanas, entre las cuales se contaba una delegación oficial de la Unión Panamericana, llegaron a Santiago de Chile a partir del día 21 de noviembre, acudiendo a esta cita.

El temario fijado por la Convocatoria era el siguiente:

- a) El examen de la realidad sobre la educación musical en nuestros países (la encuesta correspondiente fue realizada por el INTEM);
- b) El análisis de la experiencia obtenida con diversos métodos de trabajo internacionalmente conocidos;
- c) El establecimiento del contenido de programas mínimos para la enseñanza de música en los diversos grados de la educación general;
- d) La preparación y perfeccionamiento del profesorado;
- e) Las relaciones de la educación musical con la enseñanza de los Conservatorios de Música;
- f) La educación musical extraescolar mediante conciertos, radiodifusión y televisión, y
- g) La creación de vínculos entre la educación musical en nuestro Continente y el trabajo que en él realizan los compositores.

La segunda Conferencia Interamericana de Educación Musical celebró seis sesiones plenarias, además de un acto inaugural y del trabajo de las comisiones.

En mesas redondas sostuvieron reuniones los Directores de Conservatorios Nacionales de Música e Institutos afines de algunos países asistentes y las personas a cargo de entidades oficiales de conciertos.

Simultáneamente con la Conferencia tuvo lugar también una reunión de la Junta Directiva del CIDEM.

*Este movimiento se puso especialmente de manifiesto a partir de la Primera Conferencia Internacional sobre el "Rol y lugar de la música en la educación de la juventud y de los adultos", convocada por la UNESCO y celebrada en Bruselas (29 de junio de 1953) y gracias a la constitución en esa misma oportunidad de la Sociedad Internacional de Educación Musical (International Society for Music Education - ISME).

El acto inaugural se realizó en el Salón de Honor de la Universidad de Chile, el domingo 24 de noviembre. El señor Santa Cruz, Decano de la Facultad de Ciencias y Artes Musicales de la Universidad de Chile, examinó los antecedentes que exigían en la hora actual este acercamiento en favor de la educación musical y explicó las razones por las cuales no sólo se había convocado a especialistas en esta asignatura, sino también a representantes de las distintas actividades ligadas a la cultura musical. El señor Sandi, Jefe del Depto. de Música del Instituto Nacional de Bellas Artes (INBA), México, se refirió al valor de estos encuentros en nuestro Continente y al significado de la música en la educación general y agradeció la hospitalidad chilena en nombre de los delegados extranjeros. El Conjunto de Madrigalistas del Coro de la Universidad de Chile, dirigido por Marco Dusi, tuvo a su cargo un programa de música italiana y española del Renacimiento.

A partir del lunes 25 de noviembre tuvieron lugar las sesiones plenarias en el Hotel Panamericano. En la primera de ellas se verificó la recepción de poderes, la elección de mesa directiva y la determinación de quienes ejercerían derecho a voto, de acuerdo con el Reglamento de la Conferencia que lo confería a cada uno de los países participantes y a la Unión Panamericana.

Para presidir la Conferencia fueron designadas las siguientes personas: Presidente, don Domingo Santa Cruz (Chile); primer vicepresidente, don Luis Sandi (México); segundo vicepresidente, doña María Luisa Muñoz (Puerto Rico), y tercer vicepresidente, don Carlos Sánchez Málaga (Perú); Secretario-Relator, don Roque Cordero (Panamá).

La primera sesión plenaria conoció —para comenzar— el resultado de la encuesta enviada a los países latinoamericanos acerca del estado y la organización de la educación musical en ellos, exposición que estuvo a cargo de la educadora Cora Bindhoff de Sigren (INTEM, Chile), y el análisis e interpretación de dichos resultados hecho por la profesora Brunilda Cartes (INTEM, Chile). A continuación el Dr. Allen P. Britton (Univ. de Michigan, Vicepresidente del MENC, EE. UU.), dio lectura a su trabajo titulado "Fundamentos teóricos de la educación mu-

sical" y la profesora María Luisa Muñoz (Universidad de Puerto Rico), el suyo sobre principios y orientaciones de la educación musical.

La segunda sesión plenaria, en la tarde del mismo día 25, estuvo consagrada a escuchar la lectura de los siguientes trabajos encargados por el Comité Organizador, a saber: "Conceptos básicos para un programa mínimo de Educación Musical para América Latina", profesor Luis Sandi (INBA, México).

"Materiales y métodos en la Educación Musical contemporánea", Prof. Rose-Marie Grentzer Spivacke (Universidad de Maryland, EE. UU.).

"El Folklore en la Educación Musical", prof. Manuel Dannemann. (Instituto de Investigaciones Musicales Univ. de Chile).

"Algunas experiencias en el campo de la difusión de la música contemporánea entre los estudiantes", prof. Enrique Iturriaga. (Conservatorio Nacional de Lima, Perú).

"Rol de la educación musical en las relaciones entre la creación y el público", prof. Juan Orrego Salas. (Univ. de Indiana, EE. UU.).

Los restantes trabajos fueron leídos el día 26 en la tercera sesión plenaria en el orden siguiente:

"La realidad sobre la educación musical y el profesorado de la música culta", Dr. Charles Seeger. (Univ. de California, Los Angeles, EE. UU.).

"Formación y perfeccionamiento del profesorado", prof. Vanett Lawler (secretaria ejecutiva del MENC, EE. UU.).

"Relaciones de la educación musical con los Conservatorios de Música", prof. Roque Cordero. (Instituto Nacional de Música, Panamá).

"Educación Musical extraescolar mediante conciertos, radiodifusión y televisión", prof. Andrés Pardo Tovar, Conservatorio Nacional de Bogotá. (Leído por el prof. Luis Carlos Espinoza).

"Proyecciones de la Educación Musical a la comunidad", prof. Elisa Gayán (A.E.M., Chile). Todos estos trabajos aparecerán publicados en el N° 87/88 de la Revista Musical Chilena. Esta tercera sesión plenaria se reanudó en la tarde para dejar constituidas las comisiones de trabajo que, de acuerdo al Reglamento, fueron presididas por los vicepre-

sidentes de la Conferencia. Estas comisiones fueron las siguientes:

I. "Programas mínimos para la enseñanza de la música en las escuelas". Presidente: prof. Luis Sandi (México).

II. "Preparación y perfeccionamiento del profesorado". Presidente: María Luisa Muñoz (Puerto Rico).

III. "Educación musical extracurricular". Presidente: Carlos Sánchez Málaga (Director Cons. Nacional de Música. Lima, Perú).

El viernes 29 tuvieron lugar las sesiones plenarias cuarta y quinta para escuchar los informes de las comisiones y conocer las conclusiones y recomendaciones y conocer los acuerdos de las Mesas Redondas sobre la enseñanza profesional de la música y sobre la labor de los organismos de difusión.

El sábado 30, con la sexta sesión plenaria, se dio por terminado el trabajo de la Conferencia ratificándose el total de los acuerdos de las comisiones y aprobándose un conjunto de votos propuestos por los asambleístas. La

Conferencia agradeció al maestro Guillermo Espinosa su contribución constante en torno a llevar los problemas de la educación musical a las esferas directivas de la Unión Panamericana y la OEA, donde el INTEM ha encontrado especial comprensión de parte del Subsecretario Dr. Posada. El maestro Espinosa había ofrecido en la tarde anterior un concierto especial dirigiendo la Orquesta Sinfónica de Chile en obras de autores de nuestro Continente.

La última resolución fue la que se adoptó respecto a la próxima Conferencia, cuya preparación y organización fue ofrecida por el Dr. Rodolfo Zubrisky de Argentina (miembro del Comité Directivo del ISME), en nombre de la Universidad de La Plata y de su Delegado Interventor Dr. José María Lunazzi. La Conferencia recibió con aplauso este ofrecimiento y pidió que se prosiguieran las gestiones para que la III Conferencia tuviera lugar en la capital de la provincia de Buenos Aires el año 1965.

INFORME FINAL DE LA II CONFERENCIA INTERAMERICANA DE EDUCACION MUSICAL

La II Conferencia Interamericana de Educación Musical se reunió en los días 24 a 30 de noviembre de 1963 en Santiago y aprobó el siguiente informe final:

La Conferencia reafirmó los principios básicos en virtud de los cuales la música es una parte imprescindible de la cultura, como lo manifiesta la historia o el examen de cualquiera sociedad viviente; constituye ella una forma de expresión válida como factor de desarrollo del individuo, estimula actividades que lo integran a su grupo o región, y encierra en sí valores estéticos del más alto significado frente a la evolución mundial que propone sólo incrementar los medios materiales de la civilización.

Consideró, asimismo, que la educación musical debe concebirse como un todo. La gravedad de los problemas que en las Repúblicas latinoamericanas afronta no le ha permitido cumplir satisfactoriamente sus fines y menos aún engranarlas y coordinarlas, ya sea en el terreno nacional como en el internacional.

La situación para la casi totalidad de la población de América Latina es prácticamente la siguiente: el preescolar está abandonado, el alumno de primaria carece en general

de profesor de música y rara vez el profesor del curso (o de las aulas) tiene conocimientos suficientes para enseñarla; al alumno secundario se le implanta una materia para la cual no ha recibido la base ni se le despierta el interés; la enseñanza especial y universitaria no puede preocuparse de ella, salvo en el sector que imparte precisamente la enseñanza profesional de la música. Este tipo de enseñanza crea profesionales desvinculados muchas veces de las necesidades generales de la música e incluso poco atentos al significado amplio de ella. Por último, la educación extraescolar no está planificada en forma sistemática en ningún país ni ha logrado atraer adecuadamente a los pueblos y se ve desfavorecida porque los modernos medios de difusión colectiva —radio, cine y televisión—, casi siempre comercializados en nuestros países, han buscado ante todo satisfacer a las masas sin despertarles ninguna ambición cultural.

Los educadores musicales y demás profesionales, creadores e investigadores de la música aquí reunidos, están conscientes de que el impulso que estos pueblos imprimen a su progreso y las modificaciones estructurales a

que aspiran, han de estar aparejados al mejoramiento educacional a que tienen derecho. Un aspecto de este mejoramiento ha de ser que se encare la solución de las deficiencias de nuestra educación musical.

La realidad en este campo fue abordada en conformidad a la Convocatoria y en base a los resultados de una encuesta que realizó el Instituto Interamericano de Educación Musical (INTEM). La exposición de esta realidad con los datos de los países latinoamericanos que respondieron oportunamente dicha encuesta y el análisis comparativo de los diferentes rubros de ésta, permitió un amplio intercambio de pareceres y el que se abordaran los demás temas de la Convocatoria, teniendo en vista la descripción de nuestras condiciones en variados aspectos. Pudo advertirse que existe en Latinoamérica una gran disparidad de situaciones, excepto en lo que se refiere a que la música está incorporada a la educación general y bajo la tutela de los Ministerios o Secretarías de Educación Pública. Esta disparidad abarca tanto lo concerniente a la enseñanza de la música dentro de la educación general como a las demás condiciones en que se desarrolla la práctica musical.

Esta II Conferencia estudió los temas de la Convocatoria, con excepción de los indicados en las letras b) y g). El análisis de la experiencia obtenida con diversos métodos y técnicas educacionales que hoy se practican internacionalmente (letra b) fue postergado para una reunión ulterior, cuando se hayan obtenido informaciones suficientes de las cuales extraer conclusiones válidas. La creación de vínculos entre la educación musical y el trabajo de nuestros compositores (letra g), estuvo presente como preocupación importante al tratarse los otros puntos, que a continuación nos referimos.

En primer término, la Conferencia abordó el establecimiento de un contenido mínimo de los programas para la enseñanza de música en las escuelas. A este respecto se estimó que antes de establecer programas que abarquen la totalidad de los estudios en los diversos grados de la educación, es urgente señalar un programa especialmente destinado a la educación parvularia y primaria, que pueda ponerse en práctica como principio de

una acción educativa en todas las regiones, aun en donde la carencia de medios es total. Al establecer dicho programa, no entendió la Conferencia dar normas para aquellos países o regiones donde la enseñanza musical ha alcanzado un desarrollo satisfactorio. De este modo, discutió y trazó un programa que ha de considerarse de emergencia y como línea de acción inmediata. Dicho programa, se consigna en el Anexo I (Informe de la Primera Comisión).

La Conferencia examinó a continuación la necesidad de adoptar medidas respecto a la preparación y perfeccionamiento del profesorado. En especial la preparación de éste ocupó una gran parte de su atención. Derivadas de este examen son las diferentes recomendaciones que aparecen en el Anexo II (Informe de la Segunda Comisión).

Preocupación muy especial de la Conferencia fue lo concerniente a la educación extraescolar. Respecto a su planeamiento, proyecciones y medios, se aprobaron igualmente recomendaciones que figuran en el Anexo III (Informe de la Tercera Comisión).

Dada la circunstancia de que asistieron a la Conferencia los directores de varios Conservatorios Nacionales de Música e Institutos afines de nuestros países, se adoptaron acuerdos tendientes a un mejor conocimiento recíproco y a una labor de estrecha cooperación e intercambio en el terreno de la enseñanza profesional de la música. Las medidas adoptadas a tal efecto figuran en el Anexo IV.

Interesan también a la educación musical extraescolar las proposiciones susceptibles de realización inmediata y directa que fueron estudiadas y acordadas por los dirigentes y miembros responsables de varias de las instituciones oficiales de conciertos en América Latina. En el Anexo V se incluyen estos acuerdos.

Finalmente, los votos presentados por los asistentes en la sesión plenaria de clausura y aprobados en ella, aparecen insertados en el Anexo VI.

El INTEM, con sede en Santiago de Chile y centro coordinador de estas actividades musicales en Latinoamérica, quedó encargado de realizar, supervigilar y activar el cumplimiento de los acuerdos de la Conferencia.

INFORME DE LA PRIMERA COMISION

ANEXO I

CONTENIDO MINIMO DEL PROGRAMA PARA LA ENSEÑANZA DE LA MUSICA EN LA EDUCACION PARVULARIA Y PRIMARIA

La Primera Comisión, considerando:

I. Que dentro de la Educación General, la educación estética es parte imprescindible por cuanto ella persigue la formación integral del niño en todos los aspectos que han de condicionar su vida en el futuro. Así como se disponen planes para su instrucción en las diversas ramas del conocimiento, así como se cuida el desarrollo físico de los educandos desde la infancia, es indispensable reconocer un papel análogo a la formación de su sensibilidad, fin que logran en grado importantísimo las bellas artes, y entre ellas, de un modo particular, la música.

II. Que la educación musical persigue poner al alcance del educando un lenguaje de expresión y de comunicación que lo lleve a la posibilidad de disfrutar del contenido de las grandes obras musicales del pasado y del presente.

III. Que de este modo, la educación musical, a partir de la escuela parvularia (jardín infantil y kindergarten) se orienta a proporcionar al alumno la mejor música que sea accesible a su estado de desarrollo y a los conocimientos que simultáneamente va adquiriendo a través de los demás estudios como la geografía y la historia. Asimismo, ella busca desarrollar en la mente del niño los sentimientos de dignidad y nobleza, de amor patrio, de cooperación y de solidaridad con sus semejantes y con otros pueblos.

IV. Que el programa con que debe iniciarse la educación musical ha de ser tan sencillo como para cumplirse en los lugares más desamparados en que deba darse; acuerda:

Proponer un PLAN ELEMENTAL MÍNIMO que ha sido estudiado frente a las posibilidades reales de los países representados en esta Conferencia. Este Plan Mínimo no debe entenderse como una limitación ni como una meta sino como un punto de partida y, por

tanto, no lo recomienda la Comisión que lo propone para aquellos países o lugares en donde existan posibilidades de desarrollar acción en un nivel superior. La Comisión considera que fijar en forma obligatoria planes de más alto vuelo sería aspirar a programas apenas realizables en muchas de nuestras grandes ciudades y a utopías en poblaciones pequeñas o en los campos.

EL PROGRAMA MÍNIMO debe comenzar en la edad preescolar y ser ayudado por canciones de cuna y por juegos musicales que desarrollen el sentido rítmico del párvulo a través del movimiento corporal espontáneo, que es su respuesta natural y lógica a la música.

La educación musical del niño en la escuela primaria ha de estar confiada al maestro de educación general, orientado y dirigido por el maestro de música.

PROGRAMA MINIMO

El programa debe contener los aspectos siguientes: canto coral, audiciones comentadas y lectura musical.

I PRIMERA ENSEÑANZA

a) Canto coral.

1. En el primer ciclo (1º y 2º años) debe enseñarse a los niños rondas tradicionales y rondas folklóricas de América, debidamente seleccionadas.

2. En el segundo y tercer ciclos (3º, 4º, 5º y 6º años) el repertorio estará formado por cantos tradicionales y folklóricos universales, dando preferencia a los del país y a los de la región en que se halle la escuela, a fin de preservar las tradiciones musicales.

La enseñanza será hecha por audición.

b) Audiciones comentadas.

La audición más al alcance del alumno es de la música grabada. En estas audiciones deben estar representados los grandes compositores de la cultura occidental y los maestros de América y nacionales. Por lo menos, una vez a la semana el maestro hará oír una audición a su grupo.

c) *Lectura musical.*

En este aspecto, la lectura musical podrá ser practicada en la medida que el maestro esté preparado, procurando que el niño relacione los signos musicales con lo que aprende frase por frase, con letra y sin solfeo previo.

II. SEGUNDA ENSEÑANZA

A los puntos señalados en el programa de educación primaria hay que agregar conocimientos y práctica que encierren un avance en el desarrollo musical del educando.

a) *Canto coral.*

1. En el primer ciclo (1º, 2º y 3.er años) los niños deben familiarizarse con un repertorio sencillo de cánones, y canciones a voces iguales que no presenten grandes dificultades.

2. En el segundo ciclo (4º, 5º y 6º años) los coros deberán comprender obras elementales de música polifónica y repertorio coral apropiado a los colegios, procedentes de los grandes maestros de la música de todos los países, en particular de América y del propio país.

b) *Audiciones Comentadas.*

El educando recibirá un conocimiento somero, basado en la audición más detenida de obras de todos los tiempos, acompañada de nociones generales acerca de la historia de la música y características de estilo en las diversas épocas, incluyendo en ella especialmente música americana y la nacional de cada país.

c) *Lectura Musical.*

La lectura musical continuará siendo elemental y de acuerdo con las posibilidades de cada escuela; aprovechando en las que sean coeducacionales, la práctica de coros mixtos. Se entiende que la educación musical en la enseñanza secundaria tiene que estar a cargo de profesores especializados, en lo posible preparados por las universidades.

Es aconsejable, para complementar la educación musical de los jóvenes, establecer en cada país y ciudad, las Juventudes Musicales.

Firman: *Luis Sandi*, Presidente; *Georgina Guerra*, Secretaria.

INFORME DE LA SEGUNDA COMISION

ANEXO II

PREPARACION Y PERFECCIONAMIENTO DEL PROFESORADO

CONSIDERANDO:

Que la preparación del maestro de música es de fundamental importancia en la vida musical de todos los países, se hace absolutamente necesario preservar su dignidad, asegurar su prestigio social y favorecer su perfeccionamiento profesional. Precisa darle, igualmente, una situación moral y material en relación con su valor humano y técnico que corresponda al lugar eminente que debe ocupar en la vida nacional;

Que su formación debe responder a una doble finalidad: la musical y la pedagógica, de tal modo que pueda realmente educar, estimulando el desarrollo de los valores personales del alumno;

Que son múltiples los aspectos que componen el campo de la música: la composición,

la musicología, la interpretación, el folklore, la educación, etc.; sin embargo, es necesario reconocer entre estos aspectos la preponderancia de la educación musical para establecer los requisitos indispensables que deben intervenir en la eficiente formación del profesor de música.

POR TANTO, esta Comisión somete a la Asamblea las siguientes recomendaciones al respecto, teniendo en consideración que las normas y requisitos previos de ingreso a la carrera se dejarán a discreción de las instituciones pertinentes.

1º Que los profesores de Educación Musical deben tener conocimientos de las siguientes materias, a nivel universitario, de acuerdo con las posibilidades de cada país: fundamentos teóricos y prácticos de la música; técnica vocal; dirección y repertorio coral; armonía práctica y teórica; contrapunto elemental; práctica elemental de la composición.

ción; estudios básicos auditivos; morfología y análisis; instrumentos (piano obligatorio y otro u otros complementarios); historia de la música; conjuntos instrumentales y corales; expresión corporal; psicología aplicada; pedagogía musical, observación y práctica docente. Estas materias deben estar orientadas hacia la comprensión del lenguaje musical;

2º Que se incluya en los planes de estudio correspondientes a la preparación de los maestros de escuela (de aulas, primarias y parvularias) un programa mínimo de educación musical, consistente en las siguientes materias: fundamentos teóricos y prácticos de la música; técnica vocal; dirección y repertorio coral y el aprendizaje de algún instrumento popular (guitarra, acordeón, tiple, etc.);

3º Que los conservatorios y escuelas de música complementen sus planes de estudio con cátedras orientadas a la pedagogía musical, al nivel de sus posibilidades técnicas;

4º Que el perfeccionamiento del profesorado, en función docente, se resuelva en cada país de acuerdo con sus posibilidades, mediante cursos de temporada, seminarios intensivos, intercambio de profesores y adjudicación de becas locales e internacionales;

5º Que las autoridades educacionales de los respectivos países establezcan estímulos que recompensen la labor eficiente desarrollada por el profesor de música y su espíritu de perfeccionamiento, y

6º Que por medio de cursos especiales o regulares se procure la preparación musical indispensable para las personas que se dedican a la educación extraescolar, a fin de que esta clase de actividades cumpla efectivamente una misión educativa.

Firman: *María Luisa Muñoz*, Presidente;
Gracia Senior de Pellerano, Secretaria.

INFORME DE LA TERCERA COMISION

ANEXO III

EDUCACION MUSICAL EXTRAESCOLAR

La Tercera Comisión, constituida para el análisis de la Educación Musical Extraescolar,

CONSIDERANDO:

I. Que la música es una forma natural, superior y eficaz de expresión individual y colectiva, imprescindible para el desarrollo y enriquecimiento de la vida cultural de los pueblos. En consecuencia, se hace necesaria una educación musical extraescolar que actúe sobre el ser humano, durante todo el proceso de crecimiento y maduración, de acuerdo a su grado de receptividad y posibilidades.

II. Que la educación musical debe tener a:

a) Valorizar y perfeccionar las manifestaciones musicales que los pueblos tienen, dándoles oportunidad de mejorar sus formas de expresión;

b) Procurar los medios para un mejor conocimiento y desarrollo de las condiciones

musicales del individuo, considerado como unidad o como parte de un grupo regional o continental;

c) Determinar y estimular intereses musicales que se traduzcan, en los tiempos libres, en actividades positivas para la cohesión social, y

d) Conformar ambiente propicio para que el ejercicio profesional de la música se difunda e incorpore orgánicamente en la colectividad y para que las manifestaciones de excelencia artísticas lleguen a ser apreciadas.

III. Que la organización de la educación musical extraescolar requiere un planeamiento integral de la Educación Musical que contemple:

a) La constatación de la realidad educativa en el terreno extraescolar urbano y rural;

b) La definición de sus objetivos, y

c) La determinación de los medios, recursos y tiempo para alcanzar dichos objetivos.

RECOMIENDA:

1. Que el Instituto Interamericano de

Educación Musical (INTEM) amplíe su acción considerando la necesidad de proyectarse en tres direcciones: la educación musical escolar, la educación musical profesional y la educación musical extraescolar.

2. Que en cada país del conjunto americano se organicen Consejos de Música, coordinadores y oficinas ad hoc, cuya misión sea:

a) Facilitar el entendimiento entre todas las instituciones culturales y organismos que cultivan la música;

b) Elaborar un plan de trabajo en que colaboren las instituciones mencionadas en la letra a), asesoradas por expertos en disciplinas antropológicas, sociológicas, de etnomusicología, de sicología social, y

c) Apoyar y estimular todas las iniciativas personales e institucionales en marcha, que tienden a un mejoramiento de la vida colectiva.

3. Que para el cumplimiento de los puntos anteriores, es conveniente el intercambio de materiales, informes y asistencia técnica de organismos interamericanos, poniendo el mayor índice de preocupación en aquellos países que más lo necesiten.

4. Que en la elaboración de los planes y medidas que se adopten para el desarrollo de la educación musical extraescolar, es recomendable que se considere que ella debe alcanzar:

al hogar, a las agrupaciones laborales, deportivas, religiosas, militares, etc.; a los organismos de rehabilitación de salud física y mental, y a la escuela en todos sus ciclos —incluyendo aquellas específicamente de carácter musical y a la enseñanza particular de la música—, en lo que a su comportamiento y realización social se refiere.

5. Que debe llegar, con formas, métodos y medios discriminados a los centros urbanos y a las poblaciones rurales. Es particular-

mente importante, en América Latina, impulsar toda labor tendiente a la movilización de las actividades musicales en los campos, aldeas, y, en general, en todos los centros urbanos menores.

6. Que para las labores de extensión musical extraescolar deben utilizarse todos los recursos técnicos que brinda la civilización: radio, t. v., cine, salas de conciertos, discotecas y cintotecas, publicaciones, etc., y como recursos humanos la actuación de solistas, orquestas, coros, conferenciantes, etc., sin descuidar el aprovechamiento de aquellas actividades espontáneas de los pueblos, sean éstas coreográficas o musicales. Como complemento pedagógico es necesario consultar la formación y ejercicio de expertos en las tareas de Educación Musical extraescolar.

7. Que es de particular importancia, en el momento actual, que la Conferencia Interamericana de Educación Musical se dirija a las autoridades de nuestros países y a la opinión pública en general, sobre:

a) La necesidad trascendental de orientar las funciones culturales de las emisoras radiales, cine, t. v. y de evitar sus desviaciones y excesos, y

b) La conveniencia de que se fomente la creación de coros en todos los ambientes y su mutuo intercambio.

8. Que es necesario en general que las instituciones educacionales, estatales y particulares, cooperen a las actividades musicales extraescolares, procurando los medios económicos y materiales que aseguren su proyección y participación activa y eficaz en la vida nacional.

Firman: *Carlos Sánchez Málaga*, Presidente, Perú; *Eric Simon*, Uruguay; *Franklin Anaya*, Bolivia; *Guillermo Graetzer*, Argentina; *Elisa Gaydn*, Chile; *Mario Baeza Gajardo*, Chile.

RELACIONES DE LA EDUCACION MUSICAL CON LA ENSEÑANZA DE LOS CONSERVATORIOS

ANEXO IV

CONSIDERANDO:

I. Que dentro de la Educación Musical la función que corresponde a las escuelas profe-

sionales de música es de importancia básica para el ejercicio de todas las actividades en que se descompone la vida musical.

II. Que en América Latina los Conserva-

torios, Institutos o Escuelas de Música de carácter nacional dependen de los gobiernos directa o indirectamente o de las universidades oficiales.

III. Que en muchos países la enseñanza superior de la música ha sido ya incorporada desde largo tiempo a la esfera de los estudios universitarios.

IV. Que existe un desconocimiento y una falta de relaciones manifiestos entre los conservatorios nacionales o instituciones similares del continente.

V. Que es urgente establecer dichas relaciones no sólo de información sino de intercambiar experiencias y métodos, y, principalmente, promover el acercamiento interamericano entre profesores y alumnos.

VI. Que para la futura actuación de los ejecutantes y para el conocimiento de la obra de los compositores es de suma importancia la actuación de solistas y conjuntos y la ejecución de obras en los diversos países americanos.

VII. Que se hace indispensable reformar y poner al día la enseñanza de los ramos básicos (teoría, solfeo, armonía, etc.), así como lo concerniente a la enseñanza pedagógica y de interpretación.

Los Directores de Conservatorios acuerdan sugerir las siguientes medidas:

1. Que se organice a cargo del INTEM en Chile, una Oficina Relacionadora del intercambio de informaciones acerca de planes y métodos de la educación musical profesional. La circulación de estas informaciones podría estar encargada a dicha oficina y al CIDEM.

2. Estudiar un sistema práctico de intercambio de profesores y alumnos, fijándose las materias que tendrían preferencia, y el tiempo de dichos intercambios y la forma de su financiamiento.

3. Crear con base de una cooperación colectiva, para la cual ya se cuenta con posibilidades concretas en México y Chile, una institución destinada a editar las obras de nuestros compositores.

4. Promover la ejecución de obras americanas en general, incluyéndolas de preferencia en los programas de estudio de los conservatorios.

5. Establecer intercambio de catálogos tanto de bibliotecas como de discotecas, aprovechando las posibilidades contemporáneas de microfilm, microcard y demás sistemas de fotocopias y de cintas magnéticas.

6. Promover reuniones periódicas de los Directores de los Conservatorios y de los profesores que se ocupen de determinadas materias de la enseñanza superior de la música.

Firman: *Domingo Santa Cruz*, Facultad de Ciencias y Artes Musicales, Univ. de Chile; *Luis Sandi*, Depto. de Música. INBA, México; *Carlos Sánchez Málaga*, Conservatorio Nacional de Música, Lima, Perú; *Roque Cordero*, Instituto Nacional de Música, Panamá; *Franklin Anaya*, Academia Musical de Cochabamba, Bolivia; *Fabio González-Zuleta*, Conservatorio Nacional de Música, Bogotá, Colombia; *Carlos Botto*, Conservatorio Nacional de Música, Santiago, Chile; *Juan Orrego Salas*, Latin American Music Center, Indiana Univ., Bloomington.

CONCLUSIONES DE LA COMISION DE DIRIGENTES DE ENTIDADES OFICIALES DE CONCIERTOS LATINOAMERICANAS

ANEXO V

CONSIDERANDO:

I. Que el arte es una forma de conocimiento y que como tal es parte del acervo cultural de los pueblos.

II. Que es nuestro deber colocarlo al alcance de todas las capas sociales de nuestros países, ya que dada la especial condición de nuestras estructuras socioeconómicas, es deber de los organismos estatales devolver lo

que cada ciudadano, de acuerdo a las leyes, aporta.

III. Que para el cumplimiento de estas premisas ajenas a cualquiera ideología y sólo basada en la gran responsabilidad educativa que nos corresponde, estas manifestaciones artísticas deben ser entregadas de acuerdo al más alto nivel técnico y estético.

IV. Que es necesario captar los diferentes públicos constituidos por estudiantes, empleados y obreros que hoy se encuentran co-

locados en gran parte al margen de la vida artística actual.

V. Que tenemos fe en las posibilidades de nuestros pueblos de América y consideramos que, como dirigentes responsables de nuestros respectivos países, debemos luchar por que esta fe sea transformada en realidades tangibles.

VI. Que es necesario un planeamiento artístico de acuerdo a objetivos comunes en nuestros países.

RECOMENDAMOS:

1. Intercambio de solistas, directores y conjuntos latinoamericanos recíprocamente.

2. Invitaciones a Directores y Solistas extranjeros, de acuerdo a un plan elaborado en conjunto por nuestros países, de acuerdo a nuestras necesidades.

3. Organización de Festivales Nacionales e

Interamericanos, de acuerdo a un reglamento común.

4. Inclusión de obras latinoamericanas dentro de las programaciones de las respectivas orquestas nacionales.

5. Intercambio de materiales, catálogos y toda información que facilite la labor educativa y de extensión que nos hemos propuesto realizar intensamente.

6. Realización intensiva de una labor educativa en todos los planos sociales, transformando la actual vida de conciertos para un sector minoritario en una labor de culturización profunda de las grandes masas de nuestros pueblos de América.

Firman: *Armando Sánchez Málaga*, Perú; *León Schidlowsky*, Chile; *Roque Cordero*, Panamá; *Fabio González-Zuleta*, Colombia; *Franklin Anaya*, Bolivia; *Luis Sandi*, México.

En Santiago de Chile, noviembre de 1963.

VOTOS APROBADOS EN LA SESION PLENARIA DEL 30 DE NOVIEMBRE

ANEXO VI

A continuación se incluyen los votos propuestos por los asistentes a la Sesión Plenaria de clausura y que fueron aprobados por la Segunda Conferencia Interamericana de Educación Musical.

1. "Considerando la falta de educadores musicales, especialmente en la enseñanza parvularia y primaria, etapas básicas para el ulterior desenvolvimiento del alumno, la Conferencia recomienda la formación de supervisores especializados, quienes orientarán a la maestra o al maestro de curso y lo guiarán hacia su perfeccionamiento" (Presentado por la representante de Chile, Srta. Brunilda Cartes).

2. "Considerando que el estudio de la realidad nos indica una grave deficiencia en la metodología de la Música, la Conferencia recomienda la adopción de nuevas técnicas de trabajo que conviertan al alumno en un elemento activo de la clase" (Presentado por la representante de Chile, Srta. Cartes).

3. "Considerando que con la aparición de las grabaciones sonoras se ha logrado una de las conquistas técnicas más importantes en el campo de la difusión musical, la Conferencia recomienda a los gobiernos de los países americanos que por intermedio de los servicios

competentes organicen *discotecas públicas*" (Presentado por el Sr. S. Armando Sánchez Málaga, en nombre de los miembros peruanos de la Conferencia).

4. "Siendo el Canto Colectivo la fórmula más inmediata, directa y fácil de expresión musical, y por ello, el medio básico para incorporar a las grandes masas populares americanas al goce de la música, la Conferencia recomienda:

1. "Que los organismos musicales internacionales o nacionales fomenten y apoyen desde su propia esfera la actividad coral.

2. "Que los compositores escriban obras adecuadas al canto colectivo americano.

3. "Que los organismos de extensión musical publiquen pequeños cancioneros que permitan divulgar la canción colectiva y coral dentro de América.

4. "Que el Consejo Interamericano de Música apoye la formación de la Confederación de Coros de América" (Presentado por el Sr. Mario Baeza G., de Chile).

Al aprobarse esta recomendación, quedó constancia que ella debe relacionarse con la 7ª conclusión de la comisión que trató los aspectos de la educación musical extraescolar. El delegado de Bolivia, Sr. Anaya, hizo apro-

bar una indicación relacionada con esta misma materia, y puso de relieve la importancia social del canto colectivo y los servicios que presta en el desarrollo de sentimientos de confraternidad entre las naciones.

La Srta. Eliana Breitler, de Chile, hizo una indicación en el sentido de que se aprobara una referencia precisa a los valores del folklore, sus ritmos, canciones y danzas, como vehículo de esta comprensión entre los pueblos (Este voto fue aprobado).

5. "Recomendar a los compositores de los países americanos que escriban obras utilizables en la educación musical de las escuelas" (Voto presentado por el Sr. Guillermo Graetzer, de Argentina). Al aceptarse este voto se hizo también la observación correspondiente a la concordancia de él con recomendaciones aprobadas por los Directores de Conservatorios Nacionales.

6. "Considerando el servicio que en Chile ha prestado la Asociación de Educación Musical, organismo que ha contribuido a uniformar puntos de vista y a coordinar la acción del profesorado de esta rama del arte, promoviendo las medidas de mejoramiento de quienes participan en la enseñanza musical en las escuelas, la Conferencia recomienda que una organización similar —es decir, una agrupación voluntaria y sin dependencia de carácter administrativo o público, de los educadores musicales y especialistas interesados en esta actividad— sea creada en cada país latinoamericano" (Voto formulado por la representante de Chile, Srta. Cartes y por la Srta. Elisa Gayán, del mismo país). Al propiciarse la formación de asociaciones nacionales para la educación musical en que se agrupe el personal docente, según la recomendación anterior, se debe tener en vista la conveniencia de llegar a establecer una Confederación de Educadores Musicales de los países latinoamericanos, ya que en general los problemas en esta materia necesitan ser resueltos de manera similar en estos países (Agregado al voto anterior por la Srta. Gayán).

7. "Que las autoridades responsables y todos los organismos que puedan poner en práctica las recomendaciones de la Conferencia, así como las agrupaciones nacionales de educadores musicales, mantengan contacto con la Sociedad Interamericana de Educación Musical y formen parte de ella según corres-

ponda" (Presentado por el Sr. Rodolfo Zubrisky).

8. "En relación a la suspensión de algunos programas de divulgación musical y en especial al desaparecimiento del "Boletín de Programas" de la Radiodifusora Nacional de Colombia, la Conferencia aprueba un voto del Presidente, en sentido de que se dirija una nota a las autoridades respectivas, observándoles el debilitamiento que esa política de supresiones significa para el nivel general de la difusión de la música y expresando el deseo de que se vuelva a editar el Boletín".

9. "Que se debe impulsar en un futuro cercano el establecimiento de estaciones de radiodifusión automática a base de cintas magnéticas para auxiliar la labor de educación musical, tanto escolar como extraescolar. Por lo tanto, se recomienda estudiar el tipo de instalación de redes de emisoras locales de bajo costo, de acuerdo a la configuración y modalidades de los diferentes países de América Latina para difundir programas educativos" (Voto formulado por el Sr. Enrique Rivera, de Chile).

10. "Que los países de América Latina se ven perjudicados por la estrechez de sus mercados que impide la existencia de industrias y manufacturas de instrumentos musicales indispensables. Que el mismo problema no permite que estos países en contradistinción con las naciones de Europa y Norteamérica, tengan acceso a catálogos completos y variados de grabaciones de música de calidad, por lo que, en este rubro, se ven limitados a un reducido número de títulos que imprimen las casas grabadoras locales. Que para el desarrollo de una vida musical normal es indispensable disponer de los instrumentos necesarios para la ejecución de música impresa en forma ilimitada y de acceso a todas las grabaciones de música de calidad que se han producido y se estén produciendo en el mundo.

"Por lo tanto, la II Conferencia pide que se haga una campaña en todos los países que graban excesivamente y, más aún, en aquellos que cierran sus fronteras a estos elementos básicos para la cultura musical contemporánea, a fin de que no mantengan las medidas que significan un desmedro inconcebible para la cultura" (Voto presentado por los Sres. Domingo Santa Cruz y Enrique Rivera).

11. "Que la actividad musical propiciada y realizada en los Estados Unidos por las Escuelas Superiores de Música y los Departamentos de Música de las Universidades tiene una proyección cultural muy superior a la que organizan las agencias de conciertos con fines comerciales.

"Por lo tanto, la II Conferencia recomienda tener en cuenta que para concertar la contratación de artistas y conjuntos norteamericanos, las instituciones latinoamericanas deben preferir, tanto por razones artísticas como económicas, aquellos contactos que puedan establecerse con dichas Escuelas de Música de Universidades de los Estados Unidos" (Voto formulado por el profesor Juan Orrego S.).

12. "Considerando:

a) "Que varios Congresos Internacionales de maestros han formulado valiosas recomendaciones sobre previsión y estímulo a la carrera del profesorado;

b) "Que los profesores de Educación Musical deben estar lo suficientemente garantidos desde los puntos de vista profesional y económico, en el desempeño de sus funciones en cualquiera de las etapas en que la ejerzan, y

c) "Que existe en algunos países americanos una legislación que protege y estimula la carrera del profesorado, en general,

"La II Conferencia Interamericana de Educación Musical acuerda:

1. "Recomendar a las autoridades educacionales competentes de los países americanos obtengan de sus respectivos gobiernos una legislación que estimule la carrera del profesorado de Educación Musical, que garantice la estabilidad de los cargos de los profesores de esta asignatura por medio de

contratos y estatutos legales y que establezca los diversos escalafones de ascenso y una previsión social adecuada.

2. "Propiciar, por intermedio del Instituto Interamericano de Educación Musical y en conformidad con lo aprobado por esta Conferencia sobre la formación única del profesorado de Educación Musical al nivel universitario, que la remuneración de éstos sea uniforme cualquiera que sea la escuela en que ejerzan" (Voto presentado por los profesores Luis Margaño y Cristina Pechenino, de Chile).

Ministerio de Educación.

El que suscribe, Delegado Interventor de la Escuela Superior de Bellas Artes de la Universidad Nacional de La Plata, deja constancia que de acuerdo con la iniciativa presentada por el profesor Rodolfo A. Zubrisky, quien ha sido invitado especialmente por el Comité Organizador de la II Conferencia Interamericana de Educación Musical a celebrarse en Santiago de Chile, la Universidad Nacional de La Plata ha iniciado las correspondientes gestiones ante las autoridades del Poder Ejecutivo Nacional a los efectos de promover la realización de la III Conferencia Interamericana bajo los auspicios de nuestra Universidad. Se extiende la presente en la ciudad de La Plata a los veintidós días del mes de noviembre de mil novecientos sesenta y tres para ser presentada ante los organismos y autoridades que se estimen pertinentes.

Firmado: Dr. José María Lunazzi, Delegado Interventor.

(Hay un timbre y firma César E. de Santibañes, Secretario).

PARTICIPANTES EXTRANJEROS EN LA SEGUNDA CONFERENCIA INTERAMERICANA DE EDUCACION MUSICAL

Estados Unidos.

Dr. Charles Seeger, musicólogo. Instituto de Etnomusicología. 405 Hilgard Ave. Universidad de California, Los Angeles, Cal.

Dr. Allen P. Britton, Vicepresidente de MENC (Music Educators National Conference). Associate Dean. University of

Michigan, School of Music. Ann Arbor, Mich.

Sr. Juan Orrego Salas (chileno), Director del Latin American Music Center y Profesor de la Cátedra de Composición, Indiana University School of Music. Box F. Bloomington, Ind.

Miss Vanett Lawler, Secretaria Ejecutiva del

MENC. 1201, 16 th Street N. W. Washington
D. C. 20036.

Unión Panamericana.

Sr. Guillermo Espinosa (colombiano), Director de la Sección de Música de la Unión Panamericana. Panamerican Union Building. Washington 6, D. C.

Mrs. Rose-Marie Grentzer Spivacke (norteamericana), Profesora de Música del Departamento de Música, Universidad de Maryland College Park, Md.

Sra. Carmen Orrego de Castedo (chilena). Enviada de la Unión Panamericana para Publicaciones e Información. 1656 Foxhall Rd. N. W. Washington, D. C.

México.

Sr. Luis Sandí, Compositor y Profesor Jefe del Departamento de Música del Instituto Nacional de Bellas Artes (INBA) de la Secretaría de Educación Pública. Dolores 2, México D. F.

Puerto Rico.

Sra. María Luisa Muñoz, Profesora de la Universidad de Puerto Rico y Directora del Programa de Educación Musical en las Escuelas Públicas de Puerto Rico. Apartado 21591, Universidad de San Juan, Puerto Rico 00931.

Guatemala.

Sr. Alfonso Alvarado Coronado, Educador Musical, Profesor en la Escuela Normal de Educación Musical (actualmente becado por la OEA en el Conservatorio Nacional de Música de Chile).

República Dominicana.

Sr. Manuel Rueda, Director del Conservatorio Nacional de Música. Santo Domingo.

Sra. Gracia Senior de Pellerano, Profesora de Piano y Pedagogía en el Conservatorio Nacional de Música. Hostos Nº 10. Santo Domingo.

Srta. Florencia Pierret, becada por la OEA en el Conservatorio Nacional de Música de Chile.

Panamá.

Sr. Roque Cordero, Compositor y Maestro, Director del Instituto Nacional de Música. Apartado 1414. Ciudad de Panamá.

Colombia.

Sr. Fabio González-Zuleta, Director del Conservatorio Nacional de Música, Universidad Nacional, Ciudad Universitaria. Bogotá.

Sr. Luis Carlos Espinosa, Centro de Estudios Folklóricos y Musicales, Universidad Nacional, Apartado 5172. Bogotá.

Srta. Amalia Samper, Directora del Coro de la Universidad de los Andes, Secretaria de la Asociación Nacional de Clubes de Estudiantes Cantores. Calle 72 Nº 456. Bogotá.

Perú.

Sr. Carlos Sánchez-Málaga, Director del Conservatorio Nacional de Música. Minería 180. Lima.

Sr. Armando Sánchez-Málaga, Director de la Orquesta Sinfónica Nacional. Casa de la Cultura. Azángalo 116. Lima.

Sr. Enrique Iturriaga, Compositor y Profesor, Conservatorio Nacional de Música. Minería 180. Lima.

Bolivia.

Sr. Néstor Olmos, Director Nacional de Educación Musical, Ministerio de Educación. La Paz.

Sr. Franklin Anaya, Director de la Academia Musical "Man Céspedes". Casilla 111, Cochabamba.

Sra. Susana Caballero de Cortés, Profesora de Piano del Departamento de Educación Musical de la Escuela Nacional de Maestros de Sucre. Casilla 88. Sucre.

Uruguay.

Dr. Eric Simon, Director de la Escuela Municipal de Arte Coral de Montevideo, Director General de la Federación de los Coros del Litoral (dependiente del Ministerio de Instrucción Pública). Edificio Panamericano, Larrañaga 1042, Depto. 105. Montevideo.

Srta. María Celia Pérez Arana, Inspectora Nacional de Educación Musical de Enseñanza Primaria. Rondeau 1556. Montevideo.

Sr. Duncan Sadi Baco, Inspector de Enseñanza Secundaria. Magallanes 1424 P. 6 Ap. 12. Montevideo.

Argentina.

Dr. Rodolfo Zubrisky, Jefe del Departamento

de Música, Escuela Superior de Bellas Artes de la Universidad Nacional de La Plata. Diagonal 78 N° 680. La Plata.

Sr. Guillermo Graetzer, Profesor de Dirección Coral de la Escuela Superior de Bellas Artes de la Universidad Nacional de La Plata.

Sra. Helga de Epstein, Profesora de Música de iniciación infantil del Colegio Musicum, Directora del Coro de Niños. Guatemala 4320. Buenos Aires.

COMITE ORGANIZADOR DE LA II CONFERENCIA INTERAMERICANA DE EDUCACION MUSICAL

Domingo Santa Cruz, Decano de la Facultad de Ciencias y Artes Musicales de la Universidad de Chile; Presidente del Consejo Chileno de Música; Primer Vicepresidente del CIDEM.

Cora Bindhoff de Sigren, Miembro del Instituto Interamericano de Educación Musical.

León Schidlowsky Gaete, Director del Instituto de Extensión Musical de la Universidad de Chile.

Elisa Gayán C., Presidente de la Asociación de Educación Musical.

Vicente Salas Viú, Director del Instituto de Investigaciones Musicales de la Universidad de Chile.

Brunilda Cartes M., Miembro del Instituto Interamericano de Educación Musical. Profesora de Metodología Especial de la Música de la Facultad de Ciencias y Artes Musicales de la Universidad de Chile.

Carlos Botto Vallarino, Director del Conservatorio Nacional de Música.

Pablo Garrido, Presidente de la Asociación Nacional de Compositores.

Irma Salas S., Directora del Instituto de Educación de la Universidad de Chile.

Participantes chilenos.

Srta. Nora Pezoa, Asesora de Música de Educación Primaria y Normal.

Srta. Marina Oyarzún, Secretaria de la Asociación de Educación Musical.

Sr. Luis Margaño, Asesor de Música de Educación Secundaria y Experimental.

Sr. Manuel Dannemann, Técnico Investigador de Folklore Musical.

Sr. Mario Baeza Gajardo, Presidente de la Confederación de Coros de América.

Invitados chilenos.

Directores de Conjuntos:

Sr. Víctor Tevah, Director de la Orquesta Sinfónica de Chile.

Sr. Juan Matteucci, Director de la Orquesta Filarmónica de Chile.

Sr. Juan Pablo Izquierdo, Director del Departamento de Música de la Universidad Católica.

Sr. Ernest Uthoff, Director del Ballet Nacional Chileno.

Sr. Marco Dusi, Director del Coro de la Universidad de Chile.

Sr. Stephan Tertz, Primer Violín del Cuarteto Santiago.

Profesores del Conservatorio Nacional de Música.

Sra. Andrée Haas.

Sra. Cristina Pechenino.

Sr. René Reyes.

Sra. María Pfennings.

Sra. Arabella Plaza.

Sra. Diana Pey.

Sra. Judith Aldunate.

Sra. Inés Santander.

Sra. María Ester Grebe.

Sra. Cristina Herrera.

Sra. Elcira Castrillón.

Sra. Mariana Grisar.

Srta. Amelia Arata.

Asociación de Educación Musical.

Sra. Georgina Guerra.

Sra. Javiera Pereda (Q. E. P. D.).

Sra. Rosa Garnitz.

Srta. Eliana Breitler.
 Sra. Marcela López.
 Sra. Aurora García.
 Sra. Alicia Miranda.
 Srta. Aída Riquelme.
 Sr. Rogel Toledo.
 Sr. Raúl Garrido.
 Sr. Renato Ugarte.

Compositores chilenos que asistieron a las sesiones.

Sr. Alfonso Letelier.
 Sr. Eduardo Maturana.
 Sr. Pedro Núñez Navarrete.
 Sr. Gustavo Becerra.
 Sr. Carlos Riesco.
 Sr. Jorge Urrutia Blondel.
 Sr. David Serendero.

Sr. Enrique Rivera.
 Sr. Celso Garrido Lecca (Perú).

Intérpretes que asistieron a las reuniones.

Sra. Margarita Valdés.
 Sra. Inés Pinto.
 Sr. Arnaldo Tapia Caballero.
 Sr. Pedro D'Andurain.

Coordinadores de la Conferencia.

Srta. Magdalena Vicuña.
 Sra. Silvia Núñez.
 Sra. Lucy Eitel.
 Srta. Anne Marie Politzer.
 Sr. Raúl Rivera.
 Sr. Daniel Quiroga.
 Sr. René Cárcamo.
 Sr. Eduardo Vila.
 Sr. Carlos Miró.

ACTIVIDADES MUSICALES, PEDAGOGICAS Y SOCIALES REALIZADAS DURANTE LA II CONFERENCIA INTERAMERICANA DE EDUCACION MUSICAL

Inauguración de la sede de la Asociación Nacional de Compositores.

El viernes 22 de noviembre, en el undécimo piso de Compañía 1264, se inauguró oficialmente la sede de la Asociación Nacional de Compositores, con una recepción a la que fueron invitados los asistentes a la II Conferencia Interamericana de Educación Musical que ya se encontraban en Santiago. Fueron agasajados por el Presidente de la Asociación, Pablo Garrido y el Directorio integrado por los compositores Eduardo Maturana, Pedro Núñez Navarrete, Abelardo Quintero y Carlos Riesco.

Entre los compositores presentes se encontraban Alfonso Leng y Domingo Santa Cruz, Premios Nacionales de Arte; Alfonso Letelier, ex decano de la Facultad de Ciencias y Artes Musicales; Jorge Urrutia, Carlos Isamitt, Carlos Botto, León Schidlowsky, Juan Amenábar, Fernando García, Celso Garrido-Lecca, Federico Heinlein, Tomás Lefever, Sergio Ortega, David Serendero, Enrique Rivera y otros.

Concierto CRAW.

La Orquesta Sinfónica de Chile, bajo la dirección de Víctor Tevah, actuó en el Teatro

Astor, el domingo 24 en la mañana, en el primero de los dos conciertos del Concurso de Música Orquestal auspiciado por la Compañía de Refinería de Azúcar de Viña del Mar. En este concierto, la Orquesta ejecutó las siguientes obras preseleccionadas de los compositores: Brncic: Oda a la Energía; Becerra: Sinfonía Nº 2; Schidlowsky: Tríptico, y Garrido-Lecca: Sinfonía. A este concierto asistió la mayoría de los miembros de la II Conferencia Interamericana de Educación Musical. De las obras presentadas en este programa resultaron favorecidas las obras de: León Schidlowsky, Tríptico (Primer Premio); Gustavo Becerra, Sinfonía Nº 2 (Segundo Premio); Celso Garrido-Lecca, Sinfonía (Mención Honrosa).

Manifestaciones.

La comida de gala que había sido programada para celebrar la inauguración de la Conferencia, la noche del 24 de noviembre en el Club de La Unión, fue suspendida en razón del duelo oficial decretado por el Gobierno con motivo del asesinato del Presidente de los EE. UU., señor John F. Kennedy.

A las 12 horas del lunes 25, la Facultad de Ciencias y Artes Musicales de la Univer-

sidad de Chile, ofreció una recepción a los participantes en la II Conferencia, en la Sala de Consejo de la Facultad.

Inauguración de la Exposición de Material Didáctico de Educación Musical.

A las 19 horas de ese mismo día, la Asociación Musical inauguró, en el Patio Oriente de la Universidad de Chile, una exposición de material didáctico de educación musical y ofreció a los miembros de la conferencia presentaciones de trabajos prácticos a cargo de profesores afiliados a la Asociación.

Concierto del Cuarteto Santiago.

El martes 26, el Cuarteto Santiago, ofreció en el Hotel Panamericano un concierto con obras de: Juan Orrego-Salas: Cuarteto Nº 1; Eduardo Maturana: Diez Micropiezas y Gustavo Becerra: Cuarteto Nº 4.

Por la noche, los participantes fueron invitados por la Facultad de Ciencias y Artes Musicales a una comida en el Casino del Cerro San Cristóbal.

Clases de demostración.

El día miércoles en la mañana, los miembros de la II Conferencia visitaron el colegio La Maisonette, donde la señora Cora Bindhoff de Sigren hizo una demostración con alumnos de los grados parvularios y preparatorias.

En el Liceo "Gabriela Mistral" de Experimentación, la señorita Brunilda Cartes presentó un curso de Primer Año de Humanidades y el señor Raúl Garrido uno de Cuarto Año.

Luego alumnos del Liceo "Manuel de Salas" con la señorita Eliana Breitler, presentaron el Curso Electivo de Guitarra. Finalmente, en el Conservatorio Nacional de Música, el profesor René Reyes presentó a un curso de Teoría y la profesora Andrés Haas uno de Ritmo-Auditivo.

Presentación del Ballet Nacional Chileno.

En las salas de trabajo del Ballet Nacional Chileno se ofreció a los invitados la exhibición de los siguientes ballets: "Concertino", con coreografía de Pauline Koner y música de Pergolesi; "Calauacán", con coreografía de

Patricio Bunster y música de Carlos Chávez; "La Mesa Verde", con coreografía de Kurt Jooss y música de F. A. Cohen y fragmentos de "El Hijo Pródigo" con coreografía de Ernst Uthoff y música de Prokofieff.

Concierto del Coro de la Universidad de Chile.

Ese mismo día, a las 19 horas, en la Casa del Coro de la Universidad de Chile, este conjunto, bajo la dirección de Marco Dusi, ofreció un concierto con "Friede auf Erder" de Schönberg y una selección de obras basadas en temas populares: Zapiola: Un negrito muy bueno; Pérez Freire: La Tranquera; Carlos Sánchez Málaga: Cantemos, bailemos; Lawri: Ora nirkoda; Franklin Anaya: Waira; Cancionero de Palacio: Ay que no ay; Escandelli: Bon giorno Madonna; Hugo Distler: Vorspruch.

Esa noche, los delegados extranjeros ofrecieron a los organizadores chilenos de la II Conferencia, un banquete en el Hotel Carrera.

Concierto de la Orquesta Sinfónica de Chile bajo la dirección del maestro Espinosa.

El viernes 29, en el Teatro Astor, tuvo lugar el concierto de Música Contemporánea Americana, en el que la Orquesta Sinfónica de Chile, bajo la dirección del maestro Guillermo Espinosa, ejecutó las siguientes obras: Gustavo Becerra (Chile): Sinfonía Primera; Samuel Baber (EE. UU.): Sinfonía; Falabella (Chile): Estudios Emocionales, y Silvestre Revueltas (México): Sensemayá.

Almuerzo de Clausura.

El Consejo Interamericano de Música y el Instituto Interamericano de Educación Musical, ofrecieron un almuerzo en el Restaurant Lo Curro, con el que finalizaron las actividades de la II Conferencia, el 30 de noviembre.

Paseo a Viña del Mar.

El domingo 1º de diciembre, los participantes a la II Conferencia fueron invitados a pasar el día en Viña del Mar y Valparaíso.

El Coro de Cámara de Valparaíso, de-

pendiente del Instituto de Extensión Musical de la Universidad de Chile, bajo la dirección de Marco Dusi, ofreció un concierto a capella con las siguientes obras: Ingenieri: *Tenebrae factae sunt*; Dufay: *Sanctus*; Marienzo: *Ai dispietata morte*; Monteverdi: *Lasciatemi morire*; Becerra: Tres canciones sobre textos de Andrés Sabella; Santa Cruz: *De las montañas baja la nieve*; Orrego-Salas: *Las flores*

del romero; E. Werdin: *Springen Werden Reigen* y canciones folklóricas del Brasil, Perú y Chile.

La Municipalidad de Viña del Mar invitó a los visitantes a un almuerzo en el Hotel Miramar y a un té en el Casino de Viña del Mar, que fueron ofrecidos en nombre de la Corporación edilicia por el Alcalde adjunto, Dr. Luis Sigall.

CRONICA

Conciertos al Aire Libre de la Orquesta Sinfónica de Chile

El 7 de diciembre actuó en la Feria de Artes Plásticas la Orquesta Sinfónica de Chile bajo la dirección de Víctor Tevah, en un programa que incluyó las siguientes obras: *Mendelssohn: La Gruta del Fingal*; *Schubert: Sinfonía Nº 8*; *Moussorgsky: Danza Khovanchina*; *Bisquertt: Noche Buena*; *Wagner: Preludio de los Maestros Cantores*.

Los días 20 y 22 de diciembre, en el Parque Forestal, la Orquesta Sinfónica de Chile y el Coro de la Universidad, bajo la dirección de Víctor Tevah, repitió el *Oratorio de Händel, Judas Macabeo*. Actuaron los solistas: Teresa Reinoso, Magda Mendoza, Hernán Würth, Ignacio Bastarrica y Gregorio Cruz.

Durante el mes de enero de 1964 continuó la Temporada al Aire Libre con los siguientes conciertos:

9 de enero, en el Parque Forestal, la Orquesta Sinfónica, bajo la dirección de Juan Pablo Izquierdo, presentó un programa que incluyó: *Vivaldi: Gloria*, con el Coro de la Universidad Católica y las solistas: Carmen Barros e Inés Pinto; *Bruch: Concierto para violín y orquesta*, solista: Eric Hoffmann y *Liszt: Los Preludios*.

16 de enero, en el Parque Forestal, bajo la dirección de David Serendero, la Orquesta Sinfónica de Chile ejecutó: *Mozart: "Bodas de Figaro", Obertura*; *J. S. Bach: Concierto para viola y orquesta*, solista: Carlos Moreno; *Prokofiev: "Pedrito y el Lobo"* y *R. Strauss: "Las Travesuras de Till"*.

23 de enero, la Orquesta Sinfónica de Chile dirigida por Víctor Tevah, presentó el siguiente programa: *Rossini: Guillermo Tell, Obertura*; *Haydn: Concierto para piano en Re menor*, solista: Pola Baytelmann; *Leng: "La muerte de Alsino"* y *Rimsky-Korsakov: Capricho Español*.

El último concierto se realizó el 30 de enero, siempre en el Parque Forestal y bajo la dirección de Víctor Tevah. El programa incluyó las siguientes obras: *Vargas: Obertura para Tiempos de Adviento*; *Weber: Concierto para Clarinete*, solista: Alejandro Alonso; *Rimsky-Korsakov: El Gallo de Oro, Introducción*; *Bizet: Suite Arlesiana* y *Strauss: Vals "Aceleraciones"*.

Concierto de Premios del Concurso CRAV.

El 26 de diciembre, en el Teatro Astor, la Orquesta Sinfónica de Chile, bajo la dirección de Víctor Tevah ejecutó las dos obras que ganaron el Primer y Segundo Premios del Concurso de la Compañía Refinería de Azúcar de Viña del Mar, "*Tríptico*" de León Schidlowsky y *Segunda Sinfonía* de Gustavo Becerra, iniciándose el concierto con "*La Muerte de Alsino*", *Poema Sinfónico* de Alfonso Leng.

Durante la ceremonia de entrega de los premios hizo uso de la palabra el Presidente de la Compañía, Jorge Ross y Domingo Santa Cruz, Decano de la Facultad de Ciencias y Artes Musicales. León Schidlowsky obtuvo el Primer Premio de E° 1.000 por "*Tríptico*"; Gustavo Becerra el Segundo Premio de E° 500 por "*Segunda Sinfonía*", y los Premios de Estímulos de E° 100 los obtuvieron: Fernando García por "*Sinfonía*"; Celso Garrido-Lecca por "*Sinfonía en Tres Partes*"; Angel Hurtado por "*Toccata en Gris*"; Eduardo Maturana por "*Gamma Uno*" y Darwin Vargas por *Obertura para Tiempos de Adviento*.

Concierto CRAV en Viña del Mar.

El 18 de enero, la Orquesta Sinfónica de Chile se trasladó a Viña del Mar para ofrecer, en el Teatro Municipal de esa ciudad, el concierto que, bajo la dirección del Maestro Tevah, dio a conocer las obras premiadas en el Concurso de la Compañía Refinería de Azúcar de Viña del Mar.

BALLET

El Ballet Nacional ofreció durante los meses de enero y febrero una serie de presentaciones al aire libre.

El 5 de diciembre se inició esta temporada en la Feria de Artes Plásticas, en el Parque Forestal, con la presentación de "*Primavera*" de Carmina Burana, *Concertino* y *Alotria*.

En el Estadio Bradden de Rancagua se presentaron el 7 de diciembre con "*Primavera*" de Carmina Burana, *Concertino*, *Adán* y *Eva* y *Alotria*.

Continuaron la temporada en el Estadio de los Ferrovianos de San Bernardo, con un programa que incluyó: Bastián y Bastiana, Concertino y Alotria.

El 28 de diciembre, en el Parque Gran Bretaña, el Ballet se presentó con: Bastián y Bastiana, Rapsodia y Alotria.

Durante enero, el Ballet Nacional ofreció dos recitales en el Teatro Municipal de Viña del Mar con la Orquesta Sinfónica de Chile bajo la dirección de Víctor Tevah, los días 11 y 12. Estos programas incluyeron los siguientes ballets: Rapsodia, Calaucán, En la Playa, Mesa Verde, Concertino, Alotria y la Señorita Julia.

CORO DE LA UNIVERSIDAD DE CHILE

Entre el 1º de marzo de 1963 y el 1º de enero de 1964, el Coro de la Universidad de Chile tuvo las siguientes actuaciones:

El 19 de abril inauguró el Año Académico con un concierto en el Teatro Windsor y el 23 del mismo mes actuó para el Congreso Latinoamericano de Ciencias Jurídicas en la Escuela de Leyes.

Durante la Temporada Sinfónica de Invierno cantó en el Teatro Astor, los días 10 y 12 de mayo, "América Insurrecta" de Fernando García, con la Orquesta Sinfónica de Chile bajo la dirección de Víctor Tevah. Los días 28 y 30 de junio cantó "Paz en la Tierra" de Schönberg, bajo la dirección de Herman Scherchen, obra que se repitió en

el Salón de Honor de la Universidad de Chile el 6 de julio.

Durante el primer semestre del año, el Coro cantó en el Teatro Municipal, en el Canal 13 de Televisión y el Grupo de Madrigalistas tuvo una actuación especial en el Instituto Pedagógico.

El 15 de septiembre el Coro de Madrigalistas y el Conjunto Folklórico viajó a Rancagua y el 6 de octubre a Rengo para ofrecer conciertos a capella y presentaciones folklóricas.

El 18 de octubre, con la Orquesta Sinfónica de Chile bajo la dirección de Víctor Tevah, el Coro estrenó en Chile el Judas Macabeo de Händel, oratorio que se repitió los días 20 y 25 de octubre en el Teatro Astor. Durante la Temporada de Verano de la Orquesta Sinfónica, cantó al aire libre el oratorio Judas Macabeo los días 20 y 27 de diciembre.

Durante los meses de octubre, noviembre y diciembre, el Coro tuvo actuaciones en la Exposición de Cerrillos, en la Penitenciaría de Santiago, en los Festivales Corales, en Maipú y Quillota, conjuntamente con el Coro de Madrigalistas y el Grupo Folklórico, en el Salón de Honor durante el II Congreso Interamericano de Educación Musical, en el Canal 13 de Televisión en un homenaje al Presidente John F. Kennedy, en la Feria de Artes Plásticas, en el Instituto Pedagógico, en el Gimnasio Maccabi, en el Hospital del Tórax, en el Sanatorio El Peral y en un concierto especial para el personal del Banco Sud Americano.

Temporadas del Instituto de Extensión Musical en 1964

Durante este año el Instituto de Extensión Musical de la Universidad de Chile ofrecerá seis Temporadas Sinfónicas en el país y una de Cámara en Santiago de 17 conciertos.

Temporada de Verano.

La primera temporada corresponde a la realizada al Aire Libre durante el mes de enero sobre la que reseñamos más arriba.

Temporada de Extensión en el Sur del país.

El 19 de abril se inició la Temporada de Extensión de la Orquesta Sinfónica de Chile

en el sur del país, con un total de 12 conciertos que dirigió el maestro Víctor Tevah. Durante esta gira la Orquesta Sinfónica visitó las ciudades de: Puerto Montt, Osorno, Valdivia, Temuco, Concepción, Chillán y Talca ofreciendo dos conciertos en cada una, con excepción de Concepción, donde se realizaron tres, de los cuales uno con el Coro de la Sinfónica de Concepción bajo la dirección de Arturo Medina.

Los programas incluyen las siguientes obras: Beethoven: Leonora Nº 3; Chopin: Concierto Nº 2 para piano y orquesta, solista Oscar Gacitúa; Wagner: Suite de los "Maestros Cantores"; Stravinsky: El Pájaro de

Fuego; Haynd: Sinfonía 104; Ravel: Rapsodia Española; Brahms: Sinfonía Nº 1 y un concierto de Mozart en el que actuará como solista Sergio Parra, pianista penquista.

Temporada Oficial en el Teatro Astor.

La Temporada Oficial se iniciará el 22 de mayo y constará de 15 conciertos y sus respectivas repeticiones a precios populares para estudiantes y público en general.

Dirigirán esta temporada los maestros Víctor Tevah, director Titular de la Orquesta Sinfónica de Chile, quien dirigirá 6 conciertos y sus repeticiones; André Vandernoot, director del Théâtre Royal de la Monnaie de Bruselas, quien dirigirá 4 conciertos y sus repeticiones; Theodor Fuchs, maestro argentino ampliamente conocido en Chile por sus actuaciones en anteriores temporadas, quien dirigirá 3 conciertos y sus repeticiones y Juan Pablo Izquierdo, quien dirigirá 2 conciertos y sus repeticiones.

Los solistas que actuarán en esta temporada son: Esteban Tertz, Pedro D'Andurain y Tito Dourthé, violinistas; Herminia Raccagni, María Inés Becerra y Rudolph Firkusny, pianistas; Ivonne Herbos, Victoria Canale y Angel Mattiello, cantantes; Zoltan Fischer y Manuel Díaz, violas; Edgar Fischer, cello; Jorge Canelo, percusión.

Se estrenarán durante esta temporada las siguientes obras Schönberg: Cinco Piezas para orquesta; Berg: Tres Interludios de "Wozzeck"; Milhaud: Concierto para percusión y orquesta; Brahms: Réquiem Alemán; Bartok: Concierto para viola.

Entre las obras importantes que se ejecutarán durante esta temporada, merecen especial mención las siguientes: Stamitz: Sinfonía; homenaje a Richard Strauss con "Don Quijote", obra en la que actuarán Zoltan Fischer, viola y Edgar Fischer, cello; J. S. Bach: Oda Fúnebre; Cotapos: Tres Preludios; Leng: Fantasía para piano y orquesta; Santa Cruz: Egloga; Orrego Salas: Sinfonía Nº 3; Amengual: Concierto para piano; Lefever: Música Polifónica; Schidlowsky: Sinfonía de Cristal.

Las obras corales de la temporada serán cantadas por el Coro de Cámara de Valparaíso, Polifónico de Concepción y Coro de la Universidad de Chile.

Conciertos de Primavera.

Durante el mes de septiembre, la Orquesta Sinfónica de Chile, bajo la dirección del maestro Víctor Tevah, dará 4 conciertos especialmente dedicados a obreros y empleados, a precios rebajados.

Temporada Educacional.

Entre los meses de septiembre y octubre, la Orquesta Sinfónica de Chile, bajo la dirección del maestro Tevah, ofrecerá 4 conciertos especiales, comentados, para estudiantes secundarios y universitarios, a precios especiales de difusión.

99 Festivales Bienales de Música Chilena.

Los 99 Festivales Bienales de Música Chilena tendrán lugar en diciembre de 1964.

Temporada de Cámara.

Durante esta temporada se ofrecerán 17 conciertos en el Teatro Antonio Varas en los que actuarán: el Cuarteto Santiago, que se incorpora oficialmente al Instituto de Extensión Musical; el Grupo Ritmus de Percusión de Buenos Aires; el Quinteto de Vientos de la Orquesta Sinfónica de Chile y el Coro de Madrigalistas del Coro de la Universidad de Chile. Ofrecerán recitales los siguientes artistas: Rudolph Firkusny; Ivonne Herbos; Malcolm Troup; Pedro D'Andurain, Clara Oyuela, Hernán Würth, Inés Pinto, Margarita Valdés de Letelier, Hans Loewe y Hans Stein.

Entre las obras que se ejecutarán durante esta temporada merecen mencionarse: la obra completa para Cuarteto de Cuerdas de Schönberg, Berg y Webern; "Endechas" de Domingo Santa Cruz; Lefever: Pieza para cuarteto; Botto: "Cantos al Amor y la Muerte"; Quintero: "Horizon Carré"; Schidlowsky: Eróstrato; Letelier: Canciones con conjunto instrumental; Strawinsky: "In memoriam Dylan Thomas"; Debussy: Cuarteto Op. 10; Brahms: Cuarteto con contrabajo. Para cello solo, Hans Loewe ejecutará un recital con las siguientes obras: Bach: Suite Nº 2; Reger: Suite Nº 1 y Kodaly: Sonata Op. 8.

Gira al Sur del Coro de Cámara de Valparaíso.

Bajo el patrocinio y con financiamiento del Instituto de Extensión Musical, dentro del Plan de Difusión Coral del Instituto de Extensión Musical, el Coro de Cámara de Valparaíso realizará una gira por el sur del país visitando Puerto Montt, Frutillar, Purránque, Osorno, Valdivia y Temuco. El Coro de Cámara, bajo la dirección de Marco Dusí, interpretará obras polifónicas francesas, italianas y alemanas de los siglos xv al xvii, corales anónimos y obras de Debussy,

Ravel, Britten, Orrego Salas, Santa Cruz, Bécerra, Pérez Freire, Anaya, Villa-Lobos, Karabchewsky, Sánchez-Málaga y de otros compositores hispanoamericanos.

Además de los conciertos a cappella que el Coro dará en las ciudades ya mencionadas, en Purránque habrá un concierto que merece destacarse muy especialmente; en la Iglesia Parroquial de esa ciudad se cantará con acompañamiento de órgano el "Magnificat" de Buxtehude y a cappella Motetes de Dufay, Josquin de Près, Marenzio. Ingenieri y Arkadelt.

Conciertos del Instituto Chileno-Alemán de Cultura

Dentro de los programas de música de cámara que este año ofrecerá el Instituto Chileno-Alemán de Cultura, en su nueva sala de conciertos en Esmeralda 650, podemos adelantar la nómina de algunos ciclos musicales, recitales y audiciones de conjuntos extranjeros programados para esta temporada.

El 19 de mayo se iniciará esta temporada de Cámara con el Cuarteto Santiago y solistas, que interpretarán el Ciclo completo de los Cuartetos de Schubert, dos Quintetos y el Octeto de este compositor. En junio y julio se realizará el Ciclo completo de las Sonatas a dúo y trío de J. S. Bach, a cargo de los artistas: Jaime de la Jara, violín; Juan Bravo, flauta; Armando Fuentes, cello; Guillermo Bravo, 2ª flauta y Ruby Ried, clavecín.

Para conmemorar el centenario del nacimiento de Richard Strauss, en junio, habrá un recital con obras de cámara del compositor: Sonata para violín, Sonata para violoncello y los Lieder.

El Quinteto de Vientos de Baden-Baden visitará Chile entre el 10 y el 12 de agosto y ofrecerá una serie de conciertos en el Instituto Chileno-Alemán de Cultura. La cantante alemana Hanna Ludwig tendrá a su cargo una serie de recitales durante el mes de septiembre.

La temporada se cerrará con "Pierrot Lunaire" de Arnold Schönberg.

BALLET NACIONAL CHILENO EN 1964

El Ballet Nacional Chileno, además de la temporada en Santiago entre mayo y agosto,

en la que se estrenarán varios ballets nuevos y la reposición de algunas obras estrenadas el año pasado, en octubre partirá en gira a Perú, Puerto Rico y Venezuela, para continuar luego a los Estados Unidos y el Canadá en una gira de seis semanas.

Estrenos en Santiago.

Durante la actual temporada se estrenarán los siguientes ballets: el coreógrafo Patricio Bunster iniciará el año con su ballet basado en "La Consagración de la Primavera" de Stravinsky; Tatiana Leskowa, actual maestra del Teatro Municipal de Río de Janeiro y Directora del Ballet Leskowa y ex bailarina del original Ballet Ruso del Coronel de Basil, ha realizado la coreografía de "Variaciones Sinfónicas" con la música de César Frank; Hernán Baldrich, coreógrafo chileno presentará dos ballets: "En la Playa" y "Triángulo"; varios jóvenes bailarines del conjunto: Blanchette Hermansen, Argentina Torre y Osvaldo Geldres, presentarán coreografías experimentales.

Gira a los Estados Unidos.

Dentro del programa "Image of Chile" que organiza anualmente el Embajador de Chile en los Estados Unidos y Columbia Artist Management, en conjunto con Roberto Barry, el Ballet Nacional Chileno debutará en la inauguración del "Lincoln Center" de Nueva York el 7 de noviembre. Antes de ir a los Estados Unidos actuará en Lima, Puerto Rico

y Venezuela. La gira por los Estados Unidos comprende la presentación del conjunto en varias ciudades norteamericanas y el Canadá.

Para esta gira el Ballet Nacional Chileno lleva los siguientes ballets: "Carmina Burana", "Calauacán", "Concertino", "Alotria", "La Mesa Verde", "El Hijo Pródigo" y "Milagro en la Alameda".

Reposiciones.

Este año, además, el Ballet Nacional Chileno repondrá en Santiago, "El Saltimbanqui" con música de Juan Orrego Salas y coreografía de Ernst Uthoff y "Rapsodia de Primavera" con música de J. M. Damase y coreografía de Heinz Poll.

Patricia Aulestia, Patricio Guilloff y Raúl Galleguillos en Ecuador

Durante el mes de febrero, los bailarines del Ballet de Arte Moderno Patricia Aulestia, Patricio Guilloff y Raúl Galleguillos realizaron una gira al Ecuador, presentando dos programas especialmente preparados por estos artistas para estas presentaciones en el Teatro Nacional Sucre de Quito. Ofrecieron 11 funciones, de las cuales 6 para estudiantes y tanto el éxito artístico como el financiero destacó la alta categoría de la formación que en Chile le da a sus bailarines.

Estos tres artistas formados en la Escuela de Danzas de la Universidad de Chile iniciaron su carrera artística en el Ballet Nacional Chileno, en el que Patricia Aulestia realizó papeles solísticos importantes. Posteriormente los tres pasaron al Ballet de Arte Moderno, en el que actualmente figuran como primeros bailarines.

El programa confeccionado para la gira incluyó trozos de los ballets: "Las Sílides" con música de Chopin y coreografía de Fokine-Beriosoff; "Amor Brujo" con música de Falla y coreografía de Paco Mairena; "Aubade" con música de Poulenc y coreografía de Serge Lifar; "Coppelia" con música de Delibes y coreografía de Margaret Dale; Pas de Deux de "Don Quijote" con música de Minkus y coreografía de Alexander Tomskey; "Espectro de la Rossa" con música de Weber y coreografía de Lifar-Cintolesi; "Jeannette", de Canciones de Francia, con música de Lucien Mora y coreografía de Roger Fenonjois, todos ellos del repertorio del Ballet de Arte Moderno. Además, los coreógrafos Patricia Bunster, del Ballet Nacional Chileno, Paco Mairena, Patricio Guilloff, Raúl Galleguillos y Germán Silva, crearon las coreografías de ballets especialmente montados para esta gira: "El Visitante", Respi-ghi-Bunster; "Danza de la Cinta", Khachatu-

rian-Guiloff; "Tártaro", Grieg-Silva; "Aragonesa" de "El Cid", Massenet-Mairena; "Patinador", Meyerbeer-Guiloff; "Orfeo", Stravinsky-Galleguillos; "Romeo y Julieta", Tchaikovsky-Silva.

A continuación damos algunos extractos de la prensa ecuatoriana:

"El Comercio", 15 de febrero de 1964.

Dice Francisco Alexander en su comentario del primer programa: "El programa que interpretaron Patricia Aulestia, Patricio Guilloff y Raúl Galleguillos puede considerarse como un muestrario del arte del ballet neorromántico y moderno y por sus dificultades técnicas, la variedad de estilos que en él estaban representados y la versatilidad que exige de los intérpretes, es suficiente para poner a prueba a los más consumados bailarines. La ballerina quiteña mostró en todo momento su control completo de la técnica de la danza. Además y simultáneamente, sus facultades dramáticas, su poder de dar sustancia a los sueños, el amor, al terror y a otras emociones con la pura destreza y la belleza de la línea corporal y con la expresividad de su rostro tuvieron una cabal realización en las danzas y solos y "pas de deux" que se habían escogido... Por su parte, Patricio Guilloff y Raúl Galleguillos son dos bailarines cuyos semejantes no se ven con mucha frecuencia y que con su compañera han ofrecido uno de los mejores recitales de danza que se hayan dado jamás en Quito".

Sobre el segundo programa, el mismo crítico dice: "Una de las cosas más encantadoras y valiosas (en un programa que se distinguió por su alto nivel estético) fue "El Visitante", con la hermosísima música que

Respighi compuso con el título "Aires y Danzas Antiguas" y se basa en viejas piezas para laúd. La música y la danza se unen aquí para crear un ballet intenso, apasionado, de suprema elegancia. Esta obra tiene además el mérito de haber sido concebida y realizada por Patricio Bunster expresamente para Patricia Aulestia y Patricio Guilloff... El programa concluyó con una versión de "Romeo y Julieta" con música de Tchaikovsky y coreografía de otro excelente artista chileno, Germán Silva, que es también bailarín del Ballet de Arte Moderno".

"Las Últimas Noticias", 11 de febrero de 1964.

"La primera presentación constituyó éxito sin precedentes... Para nosotros Patricia Aulestia, Guilloff y Galleguillos, unen a sus excelentes conocimientos, la mímica, la expresión que hace de una elocuencia trascendental las danzas que interpretan".

Este mismo diario, el 19 de febrero dice: "Este trío de bailarines ha dado un espec-

táculo de la mejor jerarquía artística que ha satisfecho ampliamente a los balletómanos y público en general, que pudo admirar la expresiva belleza de la danza en sus diversas manifestaciones estéticas".

PROGRAMA PARA 1964 DEL BALLET DE ARTE MODERNO

Este año el Ballet de Arte Moderno sólo presentará ballets netamente chilenos con música de compositores nacionales, coreografías y escenografías de artistas chilenos.

Se iniciará la temporada en mayo, con "Gamma I" del compositor Eduardo Maturana y coreografía de Cintolesi y escenografía de Hermansen; habrá otros ballets con música de Carlos Risco basada en el "Octeto, Passacaglia y Fuga", Primera Sinfonía de Gustavo Becerra y una partitura especialmente creada por el joven compositor Miguel Letelier para un ballet que creará Fernando Cortizo; otros coreógrafos serán Germán Silva y Paco Mairena.

Informes de los servicios dependientes de la Facultad de Ciencias y Artes Musicales

Damos a continuación un extracto de los informes elevados a la Facultad de Ciencias y Artes Musicales por los servicios musicales universitarios que de ella dependen.

Conservatorio Nacional de Música.

En 1963 la Comisión de Docencia modificó los Planes y Programas de Estudio, previa consulta a los jefes de departamentos, presentando a la Facultad un plan que ésta aprobó.

Durante este año, los alumnos de instrumento del Conservatorio, tuvieron la oportunidad de presentarse en público en innumerables conciertos auspiciados por Extensión Artística Educacional y Juventudes Musicales Chilenas. La Orquesta de Cámara realizó giras a provincias, contratada por las Sociedades Musicales del Norte y Sur del país y tanto la Orquesta Sinfónica como la Orquesta Filarmónica contrató a solistas jó-

venes para actuar durante las temporadas oficiales de ambos conjuntos.

Numerosos egresados y alumnos regulares de los cursos superiores han ingresado a la docencia tanto en liceos fiscales como en colegios particulares.

Profesores.

Se acogieron a la jubilación durante 1963 los siguientes profesores: señores Alfonso Letelier y Jorge Urrutia y las señoras Rebeca Blin de Allende, Inspectora General del Conservatorio y Eliana O'Scalan, de la cátedra de piano.

El Conservatorio tuvo que lamentar el fallecimiento de dos destacados maestros; don Julio Perceval, profesor de las cátedras de órgano, música de cámara y composición y el señor Gaetano Girardello, titular de la cátedra de oboe.

El maestro Girardello ha sido reemplazado por el señor Alfredo Kirsch.

Se encuentran becados en el extranjero los profesores: Señora María Luisa Solari, en Brasil y el señor Samuel Claro, en Estados Unidos.

Cursos especiales.

El profesor Marco Dusi dictó un curso de Dirección Coral para profesores Normalistas de Educación Musical durante seis meses. En la temporada de verano dictó un curso similar en la ciudad de Valdivia.

El profesor de clarinete, señor Rafael del Giudice, ofreció un curso especial de dirección de bandas para las Fuerzas Armadas y Carabineros.

Seminarios.

Entre los seminarios realizados durante el año merece destacarse el dictado por la pianista norteamericana, señora Grace Harrington, a los alumnos del Ciclo Superior de Piano, al que también concurrió el profesorado del ramo.

Durante su permanencia en Chile, el compositor norteamericano Aaron Copland dictó una conferencia especial para los alumnos de composición y el profesor Juan Orrego Salas, profesor de composición de la School of Music y del Centro Latinoamericano de Música de la Universidad de Indiana, habló sobre la "Educación musical en Estados Unidos". El pianista chileno Mario Miranda habló sobre la "Profesión de Pianista".

Licenciaturas.

Los siguientes alumnos obtuvieron su título de licenciados durante 1963: Nora Eggers, pedagogía; Georgeanne Vial, canto; Rose Marie Campos, y Adriana Chacón, pedagogía; Cecilia Jaques, piano, y Elías Friedenshon, violín.

Departamento de Ópera.

El departamento de ópera presentó en el Teatro Municipal las óperas de cámara: "El Maestro de Música" de Pergolesi y "La Hora Española" de Ravel.

Actividades Musicales de los alumnos.

El "Trío de Vientos" actuó en actos académicos en Santiago y provincias y fue especialmente solicitado para dar conciertos para la Sociedad Pro-Música de Quilpué; esta entidad solicitó también la actuación de solistas y conjuntos de cuerda.

En la temporada de Verano de la Orquesta Sinfónica de Chile actuaron, previa selección, los siguientes alumnos: Pola Baytelmann, en el Concierto en Re mayor de Haydn; Eric Hoffmann, en el Concierto en Sol menor de Bruch; Carlos Moreno, en el Concierto para viola de Bach y Alejandro Alonso en el Concierto Nº 1 de Weber.

Los alumnos del Departamento de Danza realizaron presentaciones públicas en el Gimnasio de Obreros Ferroviarios; en el Teatro Victoria a beneficio del Instituto de Rehabilitación Infantil y en distintas escuelas universitarias.

El Coro del Conservatorio, bajo la dirección del profesor Hernán Barría, actuó en varios actos de difusión cultural tanto en Santiago como en las provincias y realizó giras de conciertos por la zona sur.

Alumnos becados.

Fernando Lara, ganador del Concurso Debussy en 1962, fue agraciado con la beca ofrecida por este concurso para perfeccionar sus estudios de canto en el Conservatorio de París y Fernando Barrera, también alumno de la señora Lila Cerda, fue becado por el gobierno alemán para estudiar canto en ese país.

Patricio Cádiz obtuvo la beca Esso Standard Oil para perfeccionar sus estudios de violín en Estados Unidos.

Ida Rojas, Alumna de la señora Lila Cerda, fue becada por la Universidad de Chile para perfeccionar sus estudios de canto en Estados Unidos.

Premios.

El Premio "Orrego Carvallo" de piano lo obtuvo en 1963 la alumna de la profesora señora Flora Guerra, Elisa Alsina.

Donaciones.

El Ministerio de Educación de Bélgica donó una importante partida de discos de música contemporánea belga y el señor Eugenio Pereira regaló 17 álbumes con 178 discos de música de diferentes autores.

Instituto de Investigaciones Musicales.

El Sesquicentenario del nacimiento de Riccardo Wagner fue conmemorado, en colaboración con el Goethe Institut, con un ciclo de conferencias dictadas por el Director del Instituto de Investigaciones Musicales, señor Vicente Salas Viú. Posteriormente repitió este ciclo en la ciudad de Concepción.

El señor Salas Viú publicará un estudio sobre Tomás Luis de Victoria en la revista "Mapocho", órgano de extensión cultural de la Biblioteca Nacional. Además, dio término a la obra de ensayos "Música y Creación Musical", y bajo su dirección, un grupo de alumnas del Conservatorio Nacional de Música, preparó una Historia de la Música para el segundo ciclo de humanidades en los liceos. El Instituto de Investigaciones envió al Centro Latinoamericano de Música de la Universidad de Indiana una biobibliografía de compositores nacionales, requerida por dicho organismo.

Folklore.

Jorge Urrutia Blondel continuó elaborando la edición crítico-analítica del Cancionero de Ismael Parragués, que será publicada en 1964. Como investigador de terreno se dirigió al norte para asistir a la celebración de las festividades de la Virgen de Andacollo, del Niño Dios de Sotaquí y de La Tirana, a fin de recoger material sobre las danzas rituales. Las grabaciones en cinta magnética, fotografías, documentos y anotaciones pasarán a enriquecer los archivos del Instituto del Folklore, del cual el profesor Urrutia es Jefe investigador, como para contribuir a la preparación de un estudio musicológico que está escribiendo sobre el tema.

Como complemento también recolectó otras especies folklóricas musicales en La Serena, Compañía Alta y Ovalle y luego se dirigirá a Copiapó a fin de cumplir con labores semejantes durante las festividades de La Candelaria.

Raquel Barros y Manuel Dannemann continuaron sus trabajos de recolección y estudio del material folklórico del Departamento de Melipilla, el que en 1963 se concentró en Codigua, logrando conclusiones importantes sobre la música folklórica en esa región. La comuna de Los Vilos, en particular Quilimarí, Guangualí y Tilama, constituyeron otra fructífera y valiosa área de investigación, iniciándose así la búsqueda de materiales, a la que se le pondrá fin durante 1964.

La canción popular francesa.

El Instituto de Investigaciones Musicales auspició una serie de recitales-conferencias sobre la canción popular francesa de la Edad Media y del Renacimiento, que ofreció Gastón Soubllette y que fueron ilustradas con canciones de estas épocas cantadas por Bernadette Saint Luc de Soubllette.

Tercer disco de la Antología del Folklore Musical Chileno.

En cooperación con RCA Victor, el Instituto editó el disco dedicado a las danzas tradicionales chilenas, tercero de la Antología del Folklore Musical Chileno.

II Conferencia Interamericana de Educación Musical.

Participaron activamente en esta conferencia los señores Vicente Salas Viú y Jorge Urrutia y el Instituto presentó a la conferencia el trabajo de Manuel Dannemann, "El Folklore en la Educación Musical".

III Semana del Folklore Musical.

por Manuel Dannemann

Los objetivos de la III Semana del Folklore Musical estaban destinados a cambiar, en gran parte, la fisonomía que dicho certamen había mantenido en los dos años anteriores. Tanto la activa participación de grupos divulgadores del folklore, ya no sólo en materia de actuaciones teatrales, sino en la organización y labores básicas de desarrollo, como la presencia de delegaciones extranjeras, fueron los factores determinantes de la aludida modificación, expresada a lo largo de un programa, cuyo número y variedad de actividades nos inclinan a dividir nuestros

comentarios en lo pertinente a las presentaciones, y a las sesiones de estudio.

En cuanto a las primeras, la III Semana empezó el 30 de noviembre con un desfile por las calles de Santiago de miembros de grupos folklóricos ataviados con sus indumentarias típicas, algunos de los cuales utilizaron cabalgaduras y diferentes carruajes para aumentar el brillo del acto, que se desenvolvió en el mayor orden y con la unánime aprobación de quienes lo contemplaron. Cabe destacar que en este desfile se hicieron presentes las delegaciones de Argentina y Uruguay.

El 1º de diciembre actuaron con éxito en el Teatro Municipal los conjuntos de los países extranjeros ya mencionados, siendo Chile representado por la Agrupación Folklórica Chilena y la Escuela de Cultura Popular dirigida por Calatambo Albarracín. La segunda presentación se cumplió el día 3, en el mismo Teatro y con los mismos conjuntos extranjeros, más los nacionales de Margot Loyola y Millaray. Un verdadero mosaico de folklore hispanoamericano fue expuesto en estas dos funciones, como pudo observarse en la "Estampa Sureña", de Argentina; en la "Navidad Nortina", presentada por Calatambo Albarracín; en el recuento histórico, titulado "Hace Cien Años", de la Agrupación Folklórica Chilena; en los bailes y canciones chilotas del Conjunto Millaray; en la "Patria Vieja" de Uruguay, y en los cantos y danzas de Isla de Pascua y Arauco, interpretados por Margot Loyola.

El festival del Teatro Caupolicán, del 5 de diciembre, dio lugar a una concurrencia de una veintena de conjuntos nacionales, más los extranjeros y el grupo de novicios religiosos argentinos, "Tahuayantu". Dignos de todo encomio fueron los resultados que se obtuvieron en esta jornada de difusión y de contacto de diferentes instituciones que por primera vez se reúnan en una serie tan abundante y compleja.

La culminación de los espectáculos de la Semana en referencia se produjo en la Quinta Vergara, de Viña del Mar, gracias a la colaboración de aproximadamente doscientas personas de distintos conjuntos, que mostraron las virtudes de camaradería y bienestar que produce la convivencia en torno al folklore, aunque debió lamentarse la ausencia de los participantes extranjeros, por razones

de impostergable regreso, lo que fue paliado por la presencia de los hermanos Acosta, de Colombia.

Dos peñas folklóricas, una en el Rancho Chileno, por gentileza de su dueño, don Ramón Alarcón, y otra en la Escuela de Cultura Popular "Pedro Aguirre Cerda", auspiciada por la Municipalidad de Quinta Normal, contribuyeron a amenizar el nutrido programa de acercamiento de los conjuntos folklóricos.

Las reuniones de estudio estuvieron precedidas de un acto inaugural dedicado a la memoria del doctor Rodolfo Lenz, iniciador de la ciencia del folklore en Chile. Luego de una alocución del Director del Instituto de Investigaciones Musicales, don Vicente Salas Viú, se refirieron al sabio alemán, don Carlos Vicuña, don Adalberto Salas, y don Manuel Dannemann, quienes exaltaron sus aportes en la enseñanza, en la filosofía y en el folklore. Las restantes sesiones incluyeron principalmente el tema de las danzas. Fernando Assunção, de Uruguay, se ocupó del Pericón, Cielito y Mediacaña, bailes no vigentes uruguayos; Beatriz Durante, de Argentina, planteó el interesante problema de la proyección artística de la danza folklórica; Jorge Urrutia expuso la función de los bailes de las cofradías rituales de Chile, contando con la ilustración del Coro de la Universidad Técnica del Estado, dirigido por Mario Baeza; Silvia Urbina relató sus experiencias en la educación parvularia y las ilustró acertadamente por intermedio de sus pequeños alumnos. Finalmente, el autor de estas líneas dio a conocer un panorama de la poesía folklórica chilena, desde un punto de vista histórico, según las investigaciones realizadas por Jorge Atria y Rodolfo Lenz.

La política de puertas abiertas del Instituto de Investigaciones Musicales, ya indicada en los comienzos de este artículo, demostró el buen espíritu y la madurez de algunos grupos de intérpretes y divulgadores de nuestro folklore, pero también dejó en claro la falta de interés de otros en lo que se refiere a las sesiones de estudio, todas las cuales fueron, no sólo de valioso contenido en sus conceptos, sino también de gran utilidad en la aplicación práctica de las actividades de dichos grupos. La ciencia del folklore en nuestro país aún continúa circunscrita a un reducido número de especia-

listas, en gran parte debido a la escasez de medios de enseñanza sistemática y oficial.

Las conclusiones de la III Semana del Folklore Musical contemplaron:

1. La organización de Semanas como la celebrada por medio del Instituto de Investigaciones Musicales en colaboración con grupos folklóricos responsables, convocados expresamente por dicho Instituto.
2. La celebración bianual de Semanas de Folklore Iberoamericano, con sede rotativa internacional, en lo posible auspiciadas por la Comisión Internacional Permanente de Folklore. Estas Semanas constarían de un Congreso y de un Festival; considerando en su primera sección un tema central, con el fin de procurar un mejor paralelo de problemas americanos comunes, y en la segunda se harían presentes los grupos que, seleccionados en las Semanas Nacionales, asistieran a las Internacionales. El Congreso comprendería reuniones de especialistas invitados por el Instituto de Investigaciones Musicales y conferencias destinadas al público en general. El Festival se dividiría en presentaciones masivas de conjuntos folklóricos y en actuaciones de grupos preseleccionados por el Instituto de Investigaciones Musicales, complementadas por desfiles e intervenciones radiadas y televisadas.
3. La creación de un Seminario de Estudios Folklóricos destinados a quienes deseen iniciarse en el cultivo de la disciplina, y el cual pertenecería a la Facultad de Ciencias y Artes Musicales de la Universidad de Chile.
4. El incremento de las informaciones sobre folklore para el grueso público, mediante los elementos de publicidad existentes; labor que estaría a cargo de personas orientadas por el Instituto de Investigaciones Musicales.
5. El agradecimiento a la prensa por las excelentes informaciones sobre las actividades, después que éstas fueron cumplidas, y lamentar la carencia de publicidad de las mismas antes de su realización, lo que debería solucionarse para futuros eventos.
6. La emisión de un voto de censura por la notable ausencia en las sesiones de estudio de algunos especialistas y aficionados que con sus inasistencias impidieron un mayor intercambio de opiniones que habrían aumentado las aportaciones de la Semana.

En suma, la III Semana del Folklore Musical corroboró la intensa inquietud actual por la difusión del folklore en Chile, significó un nuevo paso en el progreso de la disciplina y vino a agregarse dignamente a la Conferencia Interamericana de Educación Musical y al Congreso de Educación Musical Chilena, que durante el año 1963 fueron una pauta evidente del estado de la música en nuestro país y en Hispanoamérica.

RESUMEN DE LAS ACTIVIDADES DESARROLLADAS POR JUVENTUDES MUSICALES CHILENAS DURANTE EL SEGUNDO SEMESTRE DE 1963

Conciertos educacionales.

Sala Valentín Letelier. Agosto 7, recital de guitarra de Ricardo Valenzuela. Agosto 14, recital de piano de Patricia Ancic. Agosto 21, segundo recital del Ciclo Mozart: Elías Friedenzohn, violín, Mercedes Veglia, piano. Agosto 28, recital de guitarra de Edmundo Vásquez. Septiembre 4, Danzas y canciones de Chile a cargo del Conjunto Lonquimay. Septiembre 11, recital del Trío Juventudes Musicales, Elisa Alsina, piano; Gustavo García, violín; Jorge Román, cello. Octubre 2, recital del Trío de Cañas del Conservatorio Nacional de Música: Jaime Escobedo, clarinete; Cancio Mallea, oboe; Patricio Bravo, fagot. Octubre 9, recital de guitarra de Astrid Brandeis y Luis Fidel Avendaño. Octubre 16, recital de contrabajo de Adolfo Flores, acompañado al piano de Carla Hubner. Octubre 23, recital de guitarra y flauta de Rudolf Wangler y Juan Bravo. Octubre 30, recital de piano de Julio Laks. Noviembre 6, recital de cello de Carlos Beyris, acompañado al piano de Julia Searle. Noviembre 13, recital de piano de Lionel Saavedra.

En Escuelas Universitarias.

Agronomía. Septiembre 9, 19 horas: actuación de Little Jazz Trío del Instituto Bancario de Cultura. Septiembre 10, 11 horas: Pantomimas y títeres a cargo de Roberto Espina.

Medicina. Noviembre 20, 19 horas: actuación de la Orquesta y Coro del Conservatorio Nacional de Música dirigidos por Agustín Culléll y Hernán Barría, respectivamente.

Medicina Veterinaria. Agosto 16, 18.30 horas: recital de guitarra de Edmundo Vásquez.

Universidad Técnica del Estado.

Escuela de Ingenieros Industriales. Noviembre 5, 19 horas: pantomimas y títeres a cargo de Roberto Espina. Noviembre 14, 19 horas: actuación del Coro y Orquesta del Conservatorio Nacional de Música, dirigidos por Hernán Barría y Agustín Cullell.

Colegios.

Internado Nacional Barros Arana. Agosto 16, 19 horas: recital de guitarra de Edmundo Vásquez.

Alianza Francesa. Septiembre 12, 12 horas: proyección de dos películas facilitadas por la Embajada de China. Septiembre 26, 12 horas: recital de guitarra de Astrid Brandeis y Luis Fidel Avendaño.

Liceo Nº 3 de Niñas. Octubre 11, 10.30 horas: recital de violín de Erik Hoffmann, acompañado al piano de Eliana Valle. Octubre 19, 10 horas: recital de cello de Carlos Beyris, acompañado al piano por Julia Searle. Diciembre 19, 19 horas: recital de violín de Erik Hoffmann, acompañado al piano de Julia Searle.

Liceo Gabriela Mistral. Noviembre 20, 18.30 horas: recital del Trío de Cañas del Conservatorio Nacional de Música, formado por Jaime Escobedo, clarinete; Cancio Mallea, oboe; Patricio Bravo, fagot.

Escuela Experimental de Cultura Popular "Pedro Aguirre Cerda". Agosto 16, 20.30 horas: pantomimas y títeres a cargo de Roberto Espina. Septiembre 7, 20.30 horas: títeres: Roberto Espina. Septiembre 11, 20 horas: Coro del Conservatorio Nacional de Música, dirige Hernán Barría.

Segunda Comisaría de Menores. Agosto 10, 18.30 horas: pantomimas y títeres a cargo de Roberto Espina.

Pensionado Belisario Torres. Octubre 30, 10.30 horas: Trío de Cañas del Conservatorio Nacional de Música, formado por Jaime Es-

cobedo, clarinete; Cancio Mallea, oboe; Patricio Bravo, fagot.

Colegio de Contadores. Diciembre 21, 16 horas: pantomimas y títeres a cargo de Roberto Espina.

Salas céntricas.

Salón de Honor de la Universidad de Chile. Recital de violín de Patricio Cádiz, acompañado al piano por Eliana Valle.

Otras ciudades.

San Fernando. Recital de violín de Sergio Prieto, acompañado al piano por Lionel Saavedra.

Ciclo de actuaciones de Roberto Espina (pantomimas y títeres).

Instituto Pedagógico: Octubre 10, 11 horas.

Escuela de Economía: agosto 28, 11 horas.

Servicio Social (UC): diciembre 21, 18 horas.

Melipilla. Liceo de Niñas: octubre 19, 17 horas. Escuela Técnica: octubre 25, 18 horas.

Cursos.

Escuela de Derecho. Curso sobre Música Contemporánea, dictado por el profesor señor Gustavo Becerra.

Festival de Arte Universitario, Universidad Católica. Octubre, 11, 19 horas: actuación del Coro y Conjunto de Madrigalistas de la Universidad de Chile.

Coro.

Formación del Coro en el Centro de Demostración del Consultorio Andes.

Exposición.

Escuela de Ingeniería. 9 al 14 de septiembre. Exposición de pintura, escultura y grabados de la Escuela de Bella Artes y charla de la profesora señora Marta Colvin.

Sesiones de trabajo: 28.

Cursos: 1.

Exposiciones: 1.

FRANQUICIAS

Durante este segundo semestre los socios han gozado de las siguientes franquicias:

Instituto de Extensión Musical.

Orquesta Sinfónica.

Temporada Oficial: días viernes, 40 entradas; días domingos, 385 entradas.

Temporada de Primavera: viernes, 386 entradas; domingos, 620 entradas.

Ballet Nacional Chileno: 551 entradas.

Instituto del Teatro.

El Instituto del Teatro otorga franquicias a los socios con la sola presentación del carnet.

Teatros de Cámara.

Durante el segundo semestre se han otorgado 290 franquicias para los teatros de cámara.

Extensión Artística Educacional.

Conciertos Educativos.

Los socios tienen entrada libre con la sola presentación de su carnet.

Departamento de Extensión Cultural, Universidad de Chile.

Los socios gozaron de una rebaja del 50% para el Ciclo de Sonatas ofrecido por Pedro D'Andurain y Eliana Valle, en la Sala Valentín Letelier del 7 de noviembre al 5 de diciembre.

Ballet de Arte Moderno.

Se otorgó a los socios una rebaja del 50% a las funciones del Ballet de Arte Moderno en el Teatro Municipal.

Recital del pianista Armando Moraga, Teatro Municipal. Octubre 24, 19 horas. Se concedió a los socios franquicias de un 50% para este recital.

INVITACIONES.

Teatro Municipal. Dos conciertos del pianista brasileño Homero de Magalhães: agosto

27, 700 invitaciones; agosto 28, 800 invitaciones. Septiembre 25, conciertos del pianista japonés Toyoaki Matsuura: 50 invitaciones. Opera del Conservatorio Nacional de Música: 9 y 10 de noviembre, 1.500 invitaciones.

Teatro Teknos. Sala Bulnes.

El Teatro Teknos (Universidad Técnica del Estado) concedió 80 invitaciones para las dos obras presentadas en esta temporada: El Niño de Oro y Los Geniales Sonderling.

CUARTA TEMPORADA DE MUSICA DE CAMARA.

Prosiguió en el Salón Auditorium de la Biblioteca Nacional, la Cuarta Temporada de Música de Cámara con los siguientes conciertos:

Agosto 26: 19 horas: Recital de cello y piano a cargo de Roberto González y Oscar Gacitúa. Obras de: Vivaldi, Beethoven, Schubert, Chopin, Frescobaldi.

Septiembre 9, 19 horas: Recital del Conjunto de Música Antigua de la Universidad Católica.

Septiembre 30, 19 horas: Recital de guitarra y flauta a cargo de Rudolf Wangler y Juan Bravo. Obras de: Furstenau, Stamitz, Cano, J. S. Bach, Haendel, Burkhart, Debussy, Villa-Lobos, Azpiroz, Ibert.

CONCIERTO EXTRAORDINARIO. HOMENAJE AL MAESTRO JULIO PERCEVAL.

Noviembre 7, 18.30 horas; Iglesia de Nuestra Señora de Luján. Concierto órgano a cargo de sus alumnos: Gastón Lafourcade, Hernán Cruz, Miguel Letelier, Carmen Rojas, Livia Barth.

Total de Conciertos: 41.

ACTUACIONES DEL TRIO JUVENTUDES MUSICALES.

Julio 30, Salón Auditorium Biblioteca Nacional.

Agosto 5, Salón Auditorium Biblioteca Nacional.

Agosto 17, Quilpué.

Septiembre 16, Rancagua.

Septiembre 30, Valdivia.
 Octubre 2, Puerto Varas.
 Octubre 3, Llanquihue.
 Octubre 4, Llanquihue.
 Octubre 5, Llanquihue.
 Octubre 9 y 10, Los Angeles.
 Octubre 15, Sala Mozart, Conservatorio
 El Golf.
 Noviembre 4, Talca.

Noviembre 24, Antofagasta.
 Diciembre 8, Temuco.
 Diciembre 12, Los Angeles.
 Diciembre 19, San Fernando.

Sylvia Núñez
 Secretaria General

Diciembre, 1963.

Música en el Norte y Sur del País

Gira de la Orquesta del Conservatorio Nacional por el Norte Grande.

Durante los meses de enero y febrero de 1963, el Conjunto Orquestal del Conservatorio Nacional de Música, dirigido por Agustín Culléll, emprendió una gira de extensión por el Norte Grande. Esta gira fue una experiencia notable en más de un sentido.

En primer lugar el financiamiento ha sido afrontado enteramente por las provincias visitadas, incluyendo los pasajes hasta Arica, de elevado costo. En segundo lugar el programa incluía 3 obras chilenas (Andante para cuerdas de Alfonso Leng, Tres canciones para la Comedia del Viudo de Sergio Ortega y Canciones de Altacopa de Gustavo Becerra, en las que actuaba como solista el tenor Hanns Stein), de un total de 7 obras. Estas obras chilenas, perfectamente accesibles a la comprensión del público, fueron especialmente aplaudidas. En tres semanas se realizaron 14 conciertos en Antofagasta, Chuquicamata, Pedro de Valdivia, María Elena, Iquique, Arica y Tacna. En esa última ciudad peruana el concierto del Conjunto del Conservatorio dio lugar a una verdadera fiesta de amistad chileno-peruana, ya que el concierto se realizó en la plaza de Tacna, bajo el auspicio de la Municipalidad tacneña, con asistencia de aproximadamente 3.000 personas. Ese concierto fue transmitido por la radiodifusión peruana. En Iquique se hizo un concierto popular en colaboración con la Central Unica de Trabajadores, que contó con una asistencia de más de 4.000 personas, en su mayoría obreros. Fue esta una experiencia muy grata para los integrantes del Conjunto, por la extraordinaria sensibilidad y unción demostrada por ese público popular, que en su

mayoría experimentaba su primer contacto con la música culta.

Esta gira, al mismo tiempo de ser extensión musical en todo el sentido de la palabra, constituyó una inmensa práctica para los jóvenes instrumentistas, que al mismo tiempo conocieron el sufrido norte de Chile, con sus minerales y desiertos.

Para terminar y como prueba de la seriedad artística con que actuó el joven conjunto, va un párrafo de la crítica que apareció el 7 de febrero en "El Tarapacá" de Iquique y que lleva la firma de Guillermo Cárdenas, director del Coro Polifónico de Arica: "Una real muestra de superación del nivel técnico-musical chileno puso en evidencia la Orquesta de Cámara del Conservatorio Nacional de Música, bajo la dirección de Agustín Culléll, en el concierto realizado el lunes en los salones de la Liga Protectora de Estudiantes. Quienes no habíamos escuchado desde hace años este grupo orquestal, francamente no esperábamos tan excelentes logros en la nueva generación de intérpretes. Más aún, sin desestimar justas proporciones, se puede afirmar que el novel conjunto de Culléll ha logrado una madurez interpretativa en algunas obras comparable —y superior en algunos aspectos— a la calidad profesional de la Orquesta de Cámara de la Sinfónica Nacional".

Sinfónica de Concepción cumple este año su Trigésimo Aniversario.

La Sinfónica de Concepción, fundada en julio de 1934, cumplirá este año su trigésimo aniversario, fecha importante para la vida musical del país, pues la labor de la Sinfónica de Concepción, dentro del movimiento coral chileno, ocupa un lugar preminente.

En múltiples ocasiones la "Revista Musical Chilena" se ha ocupado de la destacada labor musical que la Sinfónica de Concepción ha realizado desde su fundación y de los enormes éxitos logrados tanto en Chile como en el extranjero.

Nos complace unirnos ahora a las entidades musicales chilenas para felicitar a la Sinfónica de Concepción en este aniversario y desear que su labor futura sea aún más fructífera que la del pasado. Tenemos el agrado, además, de anunciar que en el próximo número de esta revista, se publicará un artículo conmemorando la trayectoria de 30 años de la Sinfónica de Concepción.

Aunque hasta el momento las actividades de la Sinfónica de Concepción para 1964 no están totalmente finiquitadas, podemos adelantar, no obstante, algunas de sus próximas audiciones.

Durante el mes de mayo, la Sinfónica de Concepción, bajo la dirección de su insigne maestro fundador y director, Arturo Medina, el Coro tendrá a su cargo la parte musical de la consagración de la Catedral Metropolitana de Concepción.

También actuará con la Orquesta Sinfónica de Chile, bajo la dirección de Arturo Medina, en una obra sinfónico-coral y con la Orquesta Sinfónica de Illinois cantará el "Gloria" de Vivaldi.

El viernes 17 de julio tendrá lugar el Concierto Aniversario de Gala con que celebrará sus 30 años de vida y en el mes de agosto, durante la Temporada Sinfónica Oficial del Instituto de Extensión Musical, con la Orquesta Sinfónica de Chile, estrenará el "Requiem Alemán" de Brahms. La Sinfónica de Concepción finalizará el año con giras dentro del país y con conciertos de extensión en los centros culturales, gremiales y estudiantiles de la zona sur.

Por su parte, el Conjunto Criollo, otra de las ramas artístico-musicales de la institución, prepara su plan de presentaciones en Concepción y la región sureña. El Coro Experimental, interesante experiencia que ha permitido en sus dos años de funciones preparar disciplinados coristas para el conjunto titular, también ha iniciado sus actividades.

CONSERVATORIO "ENRIQUE SORO" EN LOS ANGELES.

El día 15 de marzo de 1963 se fundó, y de inmediato inició sus actividades en las siguientes asignaturas: *Piano y Teoría, Canto e Impostación de Voz, Acordeón y Guitarra*.

Este plantel musical es técnicamente dirigido por su benefactora, Concepción Anguita, quien a su vez integra el cuerpo de profesores en la especialidad de *Piano y Teoría*. Junto a ella colaboran con toda eficacia y abnegación los profesores: Rosina Burgos en *Piano y Teoría*; Virgilio Pasetto en *Canto e Impostación de Voz*, este profesor tiene estudios en Italia y una dilatada y meritoria carrera artística, y Raúl Herrera en *Acordeón y Guitarra*.

Este Conservatorio de Música se destaca por la formación pedagógica infantil y ya creó una orquesta rítmica constituida por niños de tres a seis años. Cuenta con un considerable número de alumnos, muchos de los cuales gozan de becas de estudio.

Este Conservatorio vino a solucionar un serio problema creado por la carencia de un plantel que impartiera instrucción musical con sujeción a un programa técnico y con exámenes válidos.

Concepción Anguita, quien fuera fundadora y directora ad honorem del Conservatorio "Beethoven" de esta ciudad, se retiró voluntariamente para dar vida a este nuevo plantel, mejor dicho para continuar su obra de divulgación del arte en esta próspera provincia, en la que los habitantes anhelan también el progreso espiritual.

Tanto la Directora como los Profesores esperan fervientemente poder, en un día no muy lejano, contar con justas ayudas municipales y estatales para proseguir la abnegada tarea, y muy especialmente para aumentar el número de becas. Son tantos los niños de escasos recursos con condiciones innatas para el arte que no es posible dejarlos al margen de una enseñanza musical.

Los Angeles, diciembre de 1963.

NOTAS DEL EXTRANJERO

Inauguración de la nueva Filarmónica de Berlín.

Con una solemne interpretación de la Novena Sinfonía de Beethoven, bajo la dirección de Herbert von Karajan, fue inaugurada el 15 de octubre la nueva Filarmónica de Berlín. El nuevo edificio, construido por el arquitecto profesor Hans Scharoun, es «uno de los más audaces de la arquitectura de los últimos tiempos en Europa» (Südwestpresse). La construcción duró tres años y el costo fue de 17, 5 millones de DM. Cerca de la Filarmónica, lindando con el Tiergarten, se están construyendo actualmente los edificios para la «Galería del siglo xx» y la Biblioteca del Estado.

En la nueva Filarmónica de Berlín, el estrado para la orquesta se ha colocado en el centro de la sala y los asientos para 2.200 personas se han agrupado a su alrededor en diferentes planos ascendentes. El profesor Scharoun, que en un acto celebrado en la mañana del 15 de octubre entregó simbólicamente la llave al intendente de la Orquesta Filarmónica de Berlín, Dr. Wolfgang Stresemann, dijo de su construcción: «La forma imita un paisaje. La sala está concebida como un valle en cuyo fondo se encuentra la orquesta». La idea del arquitecto de colocar el estrado de la orquesta en el centro, creando así una nueva relación entre público y orquesta, espacio y música, ha determinado la concepción arquitectónica. En el solemne acto declaró el alcalde presidente de Berlín, Willy Brandt, que la nueva Filarmónica es un testimonio del abierto espíritu y de la confianza de esa ciudad.

Estado de la nueva edición de Bach.

De la nueva edición de las obras completas de Johann Sebastian Bach, que constará de 80 volúmenes, se han publicado ya 20, según dijo el director del Instituto Bach de Gotinga, Prof. Georg von Dadelsen, el 12 de octubre en su discurso de inauguración de la exposición Bach de la Universidad de Gotinga. El Prof. Dadelsen manifestó que la nueva edición acordada en 1950, en el 2º centenario de la muerte de Bach, ha elaborado nuevos y numerosos conocimientos sobre las partituras de Bach y contiene una

nueva cronología de sus obras. Junto a éstas, la nueva edición tiene también muchos volúmenes de comentarios con el resultado de la moderna investigación sobre Bach, la cual fue iniciada por Albert Schweitzer a principios del siglo y estableció el criterio actual de la musicología sobre el lenguaje de Bach.

Documentos de literatura y música medievales.

Como la poesía en la Edad Media, lo mismo que en la Antigüedad y en los primeros tiempos del Cristianismo, estaba destinada a la recitación y no a la lectura, tiene una singular importancia su relación con la música. El profesor de la Universidad de Heidelberg, Ewald Jammers, ha publicado ahora una documentación de poesía medieval con música, exponiendo detalladamente los textos y las melodías en su desarrollo histórico, literario y musical («Ausgewählte Melodien des Minnesangs», 289 págs. Max Niemeyer Verlag, Tübinga). Los «Carmina burana», de antes del 1250, son el primer manuscrito sobre el que se basa esta selección. La única melodía fielmente transmitida del poeta alemán más importante del siglo XIII, Walther von der Vogelweide, se encuentra en un manuscrito del siglo XIV. Las poesías fueron puestas en música siempre para solos y para música popular. El verdadero elemento de este arte, según dice Jammers, era el ritmo en el que se «funden en una unidad la música y la poesía».

Estreno del Requiem de Kubelik.

Rafael Kubelik, director de Radio Baviera, dirigió en Colonia el estreno de su Requiem «Libera nos». Con este Requiem, escribe el crítico musical de la «Deutsche Zeitung» de Colonia, creó Kubelik «una obra que es una profesión de fe, un De profundis de intensa luminosidad». La obra consta de cinco partes y empieza con un kirie y termina con otro de «elevado dramatismo y sonoridad». En el estreno intervinieron el coro hablado de cámara de Zurich, los coros de Radio Oeste de Alemania y Radio de Baviera, los niños del coro de la catedral de Colonia y la Sinfónica de Radio Oeste de Alemania. «El enorme conjunto ofreció una interpretación lo más dinámica que puede

imaginarse del Requiem de Kubelik, dirigido por Kubelik».

Festival Beethoven en Bonn.

El 24 Festival de Beethoven en Bonn, la ciudad natal del compositor, se celebró este otoño con la cooperación de directores de orquesta, solistas y conjuntos europeos. El Festival, que se organiza cada dos años, está consagrado a la interpretación de obras de distintos géneros de Ludwig van Beethoven. Este año participaron en el Festival, con otras orquestas, la Filarmonía de Londres bajo la dirección de John Pritchard, la Sinfónica de Viena dirigida por Hans Swarowsky, el cuarteto checoslovaco Nowak, la Sinfónica de Düsseldorf dirigida por Jean Martinon, y una serie de solistas. Además de las Sinfonías de Beethoven y obras de su música de cámara se cantó la Misa solemne con el coro Gürzenich de Colonia. En el concierto final el joven director de Bonn, Volker Wangerheim, dirigió las «Transfiguraciones para piano y orquesta» de Milko Kelemen, el compositor yugoslavo de 39 años, que obtuvo con esta obra el premio Beethoven de 1963 de la ciudad de Bonn.

Conferencia del "Council on Higher Education in the American Republics", celebrada en Lima entre el 23 y el 28 de febrero de 1964.

Dentro del marco de la Conferencia de Educación a Nivel Universitario de CHEAR, celebrada en Lima entre el 23 y el 28 de febrero último, por primera vez se incluyó a las ramas artísticas. El symposium sobre las artes contó con la participación del profesor Domingo Santa Cruz, Decano de la Facultad de Ciencias y Artes Musicales de la Universidad de Chile, quien presentó un trabajo sobre «La música en la educación superior de América Latina»; el señor McNeil Lowry, Director del Programa Humanístico dentro del campo de las Artes y Director del Programa Educativo de la Ford Foundation desde 1953, quien presentó un estudio sobre «The University and the Creative Arts» y el señor Theodore J. Roszak, escultor y profesor de escultura del Sarah Lawrence Co-

lege de Nueva York, quienes dirigieron la discusión, que se basó sobre los trabajos presentados por el Decano Santa Cruz y el señor McNeil Lowry, y la intervención del señor Roszak.

El señor Santa Cruz presentó el caso preciso de la música dentro de la Universidad de Chile y demostró como, siguiendo los conceptos griegos, las universidades desde la época medieval conservaron los estudios musicales y los hacen llegar a grados académicos. En nombre de la tradición no se puede en consecuencia negar el acceso a los estudios superiores a un arte cuyas disciplinas estuvieron en las universidades, desde mucho antes que otros estudios que, en los tiempos modernos, se han considerado como universitarios por excelencia. Enseguida planteó el problema de los estudios musicales mismos a nivel universitario en la actualidad latinoamericana, basándose en un caso particular, el de la Universidad de Chile, que en 34 años de experiencia ha creado actividades y ha procurado dar a la música, en la educación superior, una fisonomía honradamente universitaria.

Por su parte, el señor McNeil Lowry revisó el papel de las artes en las universidades norteamericanas, recalcando que su importancia creció cuando la sociedad estadounidense comprendió que «las artes son provechosas para un pueblo». Con respecto a la música, destacó la preeminencia lograda por las universidades de Harvard e Indiana en la formación de jóvenes creadores y el rango mundial que les da a éstos ser egresados de estos planteles de educación superior y luego se refirió al programa de la Fundación Ford, que subvenciona a compositores jóvenes para que escriban música para las orquestas y grupos corales de las universidades de los Estados Unidos, lo que no sólo tiene la ventaja de dar a conocer al creador novel sino que también el de familiarizar a estos grupos con la música contemporánea.

La base de la intervención del señor Roszak fue el problema de qué es lo que significa el arte hoy día en Estados Unidos y cómo las universidades deben crear un medio propicio para que el creador pueda desarrollarse normalmente.

Décimoquinto concurso Ernest Bloch de una composición para coro mixto.

El United Temple Chorus anuncia su décimoquinto Concurso Ernest Bloch, el que este año estará dedicado a la composición de un coro mixto, con texto secular o relacionado con el Antiguo Testamento, con o sin solo incidental u orquesta.

El premio es de US\$ 350 al contado, su edición por el Mercury Music Corporation y su estreno por el United Temple Chorus.

Las entregas deben ser hechas antes del 15 de octubre de 1964. Para mayores informaciones dirigirse a: Mrs. M. Stamper, Ernest Bloch Award Chairman, United Temple Chorus, Box 73, Cedarhurst, N. Y., U.S.A.

Tercer Concurso Internacional de obras sinfónicas.

Se convoca a un Concurso Internacional "Premio Citta'di Trieste" auspiciado por la Municipalidad de Trieste y el Conservatorio de Música "G. Tartini".

Este Concurso es para una obra sinfónica, con o sin solista (voces o instrumentos solistas con un máximo de cuatro) en uno o varios movimientos, inédita y que no haya sido ejecutada. La partitura puede ser acompañada de una reducción al piano.

Consta este Concurso de los siguientes premios: Primer Premio: 2 millones de liras y la ejecución de la obra premiada; Segundo Premio: 750.000 liras y la ejecución pública de la obra; Tercer Premio: ejecución pública de la obra.

Las obras premiadas serán presentadas en el Teatro Comunal "Giuseppe Verdi" de Trieste en un concierto dedicado exclusivamente a este Concurso. La obra que obtenga el primer premio será ejecutada por la RAI —Radiotelevisión Italiana— en un concierto público de la temporada sinfónica 1964-1965.

Pueden participar en este Concurso los compositores de todos los países, sin límite de edad. Los manuscritos deben ser enviados antes del 20 de octubre de 1964 a: Secretaría del Concorso Internazionale "Premio Città di Trieste" —Conservatorio di Musica "G. Tartini", Via C. Ghega 12—, Trieste, Italia.

Los envíos no deben ser dirigidos bajo la firma del autor sino que presentados con

pseudónimo y en sobre cerrado con el mismo pseudónimo incluir el nombre, fecha de nacimiento, nacionalidad y dirección, dos fotografías y una breve biografía del compositor además de una declaración firmada de que la obra no ha sido tocada con anterioridad y que no ha obtenido otro premio. El Jurado dará su veredicto el 3 de noviembre de 1964. Aquellos compositores que no obtengan premios deberán dirigirse a la Secretaría del Premio para que les devuelvan sus manuscritos inmediatamente que se anuncie el resultado del Concurso.

Concurso para Compositores americanos establecido por la Inter American Music Awards.

La Inter American Music Awards (Sociedad Inter Americana de Premios Musicales) ha establecido un programa destinado a estimular la composición musical en los países de América, con el objeto de contribuir a la comprensión de estas obras proveiendo medios adecuados para su estudio y ejecución. La mencionada entidad es patrocinada por la conocida Fundación norteamericana llamada "Sigma Alpha Iota".

Pueden participar en este Concurso todos los compositores americanos que lo deseen, sin distinción de sexo, y de 22 a 35 años de edad. Habrá dos premios de US\$ 300, uno para la mejor composición para piano, y otro, para la mejor composición coral para 4 o 6 voces mixtas, a cappella o con acompañamiento de piano; la duración de ambas obras debe ser de tres a cuatro minutos.

Las composiciones deben ser inéditas y, por supuesto, no dadas a conocer hasta ahora públicamente. La Fundación publicará las composiciones premiadas, lo que indudablemente significará considerable prestigio para el compositor.

Las composiciones deben ser remitidas a los Estados Unidos a la Inter American Music Awards, antes del 1º de febrero de 1965, y los nombres de los compositores premiados serán dados a conocer en la Convención Anual de Sigma Alpha Iota, que se celebrará en el mes de agosto de 1965.

Para mayor información, los interesados deben escribir directamente a Miss Jeannette Kirk, 7906 Jamtenson Avenue, Reseda, California.

Primer Festival de Música de América y España.

Tendrá lugar en Madrid este año un acontecimiento verdaderamente estelar en el mundo de la música y gran acto de la Hispanidad en 1964: el "Primer Festival de Música de América y de España".

Toda la música contemporánea de América, sinfónica y de cámara, de los más notables compositores, será oída en Madrid y después en otras capitales europeas. Diríase que toda América, hecha sonido, se adentrará en el alma española, como si en España se hubiera abierto una ventana que dejara llegar a toda Europa la audición de una música que no estimaba porque no la conocía. Ahora sabrá de ella, y así como pasa la luz por un cristal y el sonido por una ventana abierta, así ahora el conocimiento y estimación de América por el Primer Festival de Música, el primero en su clase que conocerá Europa.

La realidad es que Europa no conoce los grandes valores musicales de América, muchos de los cuales pueden citarse, sin discusión alguna, entre los mejores del momento actual. El Festival será una antología de las mejores creaciones de nuestros pueblos hispanoamericanos y Europa tendrá la oportunidad de conocer esta esplendorosa manifestación artística de Iberoamérica.

El Festival: Conciertos y conversaciones de alto nivel sobre música de América y España.

El Festival, que tendrá lugar en octubre de este año, es convocado y organizado por el Instituto de Cultura Hispánica de Madrid, en colaboración con el Ministerio de Información y Turismo de España, la División de Música de la Unión Panamericana y las entidades y personas más representativas de la vida musical y cultural española; constará de una quincena de Conciertos y paralelamente desarrollará las "Primeras Conversaciones de Alto Nivel sobre Música Contemporánea de América y España".

En la quincena musical se ofrecerán conciertos sinfónicos, de cámara y solistas, por las tres Orquestas Sinfónicas de la capital de España, los Conjuntos de Cámara más prestigiosos y con la actuación de los más desta-

cados solistas americanos y españoles. Las Orquestas serán dirigidas por sus titulares y por el Director Musical del Festival y Jefe de la División de Música de la Unión Panamericana, don Guillermo Espinosa.

En esta quincena serán ofrecidas las obras, en su mayoría estrenos en Europa, seleccionadas de los Festivales Interamericanos de Washington de 1958 y 1961, y una antología de composiciones españolas de músicos contemporáneos.

A las "Conversaciones sobre la Música Contemporánea" serán invitadas las más destacadas personalidades musicales de América y España, así como los principales críticos europeos. Estas Conversaciones de Alto Nivel, aunque no tendrán los planes ambiciosos de un Congreso, contará con ponencias escritas y edición de las mismas.

Iberoamérica en todo es una revelación. Todas las manifestaciones de su vida son hoy una promesa. Y su música, por igual, es superación y manifestación hermosa. La música atonal y dodecafónica que Europa ha ensayado, ya también América la conoce, porque en ella toda escuela ha tenido cabida. El Festival lo hará ver.

América y la música contemporánea.

Iberoamérica se incorpora a la vanguardia de la música contemporánea. Hasta hace poco se había apoyado preferentemente en la tendencia nacionalista, de raíces folklóricas, o tradicional (clásica). Ahora recorre con celeridad el camino hacia la música contemporánea, en rivalidad a veces con los grandes del momento. Todas las escuelas tienen su representación en América, que está llegando a la etapa de la música experimental, en la que hoy Europa se complace y estudia hasta sus últimas consecuencias (música electrónica, concreta, serial, etc.). La música atonal y dodecafónica que Europa ha venido trabajando desde 1930, hasta la experimental en que hoy se encuentra, tiene en los pueblos de América una presencia marcada, y se han sabido aprovechar los ensayos y experiencias últimas de Europa, lo que ha permitido que vaya más de prisa, dando pasos de gigante y "quemando etapas" en sus últimos 15 años.

No diríamos que la música empezó a

deshumanizarse cuando en Alemania y en Austria hizo las primeras experiencias de "lo atonal" o cuando luego mezcló en él, elementos nuevos, matemáticos (dodecafónicos), y se lanzó más tarde por atrevidos caminos, buscando encuentros de ritmos, incorporando inclusive bandas magnetofónicas y hasta creando un relieve sonoro; no diríamos nunca que la música se va deshumanizando, sino que en la música y en la poesía, en la pintura y en la arquitectura, en las artes y en las ciencias hay relieves nuevos, estrenos de experiencias y estilos distintos, porque al hombre le está naciendo entre las manos un mundo nuevo, que por aire, mar y tierra, en el suelo que pisa y en el cosmos que explora, ensaya ahora.

Estrenos mundiales en el Festival.

El Instituto de Cultura Hispánica de Madrid ha encargado obras sinfónicas a destacados compositores de Argentina y España para su estreno mundial en el Festival. Asimismo los Festivales Interamericanos, de Washington adelantarán el estreno mundial de varias obras previstas, en principio, para su presentación en la convocatoria de 1965, coincidiendo en San Agustín de la Florida con el aniversario de la fundación de esta ciudad por los españoles, la más antigua de los Estados Unidos.

De las obras seleccionadas para este Festival, unas serán, como ya dijimos, de estreno mundial: "Concierto para Violín y Orquesta", de Juan José Castro, argentino; "Sinfonía Aitana", de Oscar Espla, español; "Sinfonía de D. Rodrigo", de Alberto Ginastera, argentino, y "La Muerte de Carmen" (ópera sobre texto de José M. Pemán), de Ernesto Halffter, español.

Otras serán primeras audiciones en Europa: "Quinteto para Piano y Cuerda", de Gustavo Becerra, chileno; "Concierto para Piano y Orquesta", de Roberto Caamaño, argentino; "Variaciones sobre un tema nordestino", de Mozart Camargo Guarnieri, brasileño; "Noneto para cuerda", de Aaron Copland, estadounidense; "Sinfonía Nº 2", de Roque Cordero, panameño; "Contraste Nº I para sonido estereofónico de música de cuerda", de Mario Davidovsky, argentino; "Quinteto para piano y cuerdas", de Blas

Galindo, mexicano; "Sinfonía Nº 1", de Celso Garrido Lecca, peruano; "Concierto para Violín y Orquesta", de Rodolfo Halffter, español; "Sinfonía Nº 3", de Juan Orrego Salas, chileno; "Escenas de Nueva Inglaterra", de Quincy Portes, estadounidense; "Sinfonía", de Manuel Simo, dominicano; "Lyricsform Orchestra", de Harry Somers, canadiense; "Sinfonía para piano y orquesta", de Héctor Tosar, uruguayo; "Sinfonía en cuatro partes", de Aurelio de la Vega, cubano, y "Sinfonía Nº 12", de Heitor Villalobos, brasileño.

Además de todos estos estrenos y primeras audiciones mencionadas, figurarán en el Festival obras de los compositores españoles: Isaac Albeniz, Julián Bautista, Bernaola, Victorino Echevarría, Manuel de Falla, Enrique Granados, Jesús Guiridi, Cristóbal Halffter, Federico Mompou, Xavier de Montsalvatge, Luis de Pablo, Joaquín Rodrigo y Joaquín Turina.

En los conciertos actuarán los Directores españoles: Rafael Frühbeck de Burgos, Vicente Spiteri, Odón Alonso y Cristóbal Halffter. Como director invitado, el concierto sinfónico de la sesión de clausura estará bajo la dirección del Jefe de la División de Música de la Unión Panamericana, don Guillermo Espinosa.

En cuanto a los solistas, actuarán españoles e iberoamericanos, especialmente estos últimos, y siempre los de obras estrenadas en los Festivales Interamericanos de Washington.

Comisiones para el Festival. Palabras del Director Musical del Festival, don Guillermo Espinosa.

La Comisión de Honor del "Primer Festival de América y España", está presidida por Ss. EE. el Jefe del Estado español y su esposa, y formada por los Ministros de Asuntos Exteriores, Gobernación, Educación Nacional, Hacienda e Información y Turismo, Ministro Secretario General del Movimiento, Secretario General de la Organización de Estados Americanos, Decano del Cuerpo Diplomático Americano y Director del Instituto de Cultura Hispánica de Madrid. Distintas altas personalidades, representativas de la vida cultural y musical española, integran una Comisión Patrocinadora y una Junta de Go-

bierno. En plena actividad están ya a estas horas el Comité Ejecutivo, con secretaría en Madrid y Washington, el Comité de Programas y Encargos, el Subcomité Organizador de las "Primeras Conversaciones sobre Música", los Comités de Radio, Televisión y Prensa, y el Comité de Viajes y Recepción.

Don Guillermo Espinosa, colombiano, director de orquesta de largo historial de éxitos musicales, actual Jefe de la División de Música de la Unión Panamericana y Director de los Festivales de Washington, Presidente del Comité de Programas y Encargos del "Primer Festival de Música de América y España", nos ha dicho:

"Toda la música contemporánea de América interpretará en España, y España dará a conocer la suya. Hablamos siempre de obras seleccionadas, de primerísima calidad en el momento actual, y que han recibido (en el caso de la música de América) los aplausos de los Festivales Interamericanos de Washington, de los cuales el primero se celebró en 1958 y el segundo en 1961; asimismo, el Festival de Música de América y España ofrecerá el adelanto, en estreno, de obras presentadas para los Festivales Interamericanos de 1965.

El "Primer Festival de Música de América y España" tendrá tres finalidades: una antología de las mejores obras de América, una visión de la música contemporánea española y la presentación de varias obras de estreno mundial. Objetivo perseguido por el Festival es el mutuo conocimiento de los compositores de América y España, estrechar cada vez más los vínculos culturales de todo el ancho mundo de la hispanidad y propiciar el desarrollo de la creación musical.

Este Festival de Música de América y España será otro jalón más ganado en el loable empeño del Instituto de Cultura Hispánica de Madrid de acercar las dos orillas del Atlántico, en sus creaciones y valores, hacia un mundo mejor, y por hispanico, más hermanado".

Nitla López Pellón

*Victoria Canale y Frederick Fuller
cantaron obras chilenas
en el Wigmore Hall*

Con extraordinario éxito de público y crítica, el barítono británico Frederick Fuller

presentó en Londres a la soprano chilena Victoria Canale, en el Wigmore Hall, con un programa compuesto de Duos que ejecutaron ambos artistas. En este programa, en que cantaron obras de Agostoni Stafani, Leonardo Leo, Marcantonio Ziani, Monteverdi, Purcell, De Falla, Dvorak y Mendelssohn, también se estrenaron dos obras chilenas: "Ciclo Quechua" de Carlos Botto y "Canción de los Amantes muertos" de Gustavo Becerra.

Frederick Fuller, uno de los barítonos más famosos de Gran Bretaña, cuya fama en las salas de conciertos y en el Third Programme de la BBC lo destacan como consumado artista, ha pasado dos años en Chile enseñando interpretación a varios de nuestros más destacados talentos, entre los cuales figuran la soprano Victoria Canale, quien, actualmente, está en Inglaterra invitada por el Consejo Británico. Para darla a conocer al público londinense, Frederick Fuller organizó este concierto en el Wigmore Hall en el que la cantante chilena ha obtenido un éxito resonante.

A continuación damos extractos de algunas de las críticas de este concierto. "The Times", del 17 de enero, dice: "...Se inició el concierto con duos de compositores italianos del siglo diecisiete y comienzos del dieciocho. El más hermoso de todos fue sin duda "Bel Pastor" de Monteverdi, lo que demostró que Glyndebourne (uno de los centros operísticos más importantes de Gran Bretaña) no necesitaría buscar más lejos en el caso de que necesitase una nueva Poppea, porque la señorita Canale es la artista para el papel. Aunque capaz de realizar la técnica florida que demanda Monteverdi, estuvo mejor aún en el aria de "La Vida Breve" de Falla. No es extraño de que en Sudamérica tenga tanto éxito. La voz es brillante, bien colocada y su emisión es pareja dentro de una amplia gama y el tono tiene un dejo español. De vez en cuando le falla un poco el control. Fue gran pena no poderla escuchar en trozos de ópera italiana del siglo diecinueve.

"Esto quizá nos habría privado de escuchar al señor Fuller en el ciclo de poemas Quechuas del compositor Carlos Botto (traducidos al castellano), que evocan la cálida y recia vida de las pampas. "La Canción de los Amantes muertos" de Gustavo Becerra, otro dueto, casi sin acompañamiento, escu-

chado en primera audición, es una obra concisa y atractiva".

Por su parte, el "Daily Telegraph" del 17 de enero, dice: "... La señorita Canale es una cantante extraordinaria de amplio registro y potencialidad. Demostró poder de comunicación a través de las canciones de varios países, aunque quizá en las obras de Purcell demostró cierto amaneramiento... La voz de barítono del señor Fuller es llena y siempre musical. Una primera audición de "Canción de los Amantes muertos" de Gustavo Becerra, de estilo casi recitativo, es una obra macabra semihablada. En un solo la señorita Canale ofreció una apasionada versión de un aria de "La Vida Breve" de Falla y el señor Fuller captó la atmósfera apropiada del país del ciclo de Botto".

Edición completa de las canciones de Richard Strauss.

Para conmemorar el centenario del nacimiento de Richard Strauss, los editores Boosey & Hawkes and Fürstner, editarán las canciones de este compositor según la recopilación realizada por el Dr. Franz Trenner y Walter Seifert. La edición constará de tres volúmenes que incluirán: las obras para voz y piano, para voz y orquesta y las canciones inéditas, para cuyo fin se están buscando todos los manuscritos posibles. Los editores ruegan a las personas que tengan manuscritos de las canciones de Strauss enviar fotocopias a la brevedad posible a: The Managing Director, Boosey & Hawkes Music Publishers Limited, 295 Regent Street, London W. 1. Se remunerará a las personas que cooperen.

La publicación de partituras musicales en Holanda.

Hubo un período en que se conocía a los Países Bajos como uno de los centros europeos más importantes en la publicación de música.

La primera obra musical holandesa que apareció impresa data de 1540; fue el *Libro de Canciones de Kamper*, colección de canciones polifónicas destinadas al Collegium Musicum de Kampen, que era en aquel tiempo una importante ciudad Hanseática, en la región oriental del territorio. Su edi-

tor, Johannes Petrejus (Jan Pietersz), empleó un sistema en el que se imprimían primero los pentagramas y después se colocaban las notas sobre ellos. En pocos años aparecieron numerosos editores de música, en particular de obras vocales religiosas, de las cuales la de los *Salmos* de Petrus Dathenus, en 1578, es un ejemplo notable.

De la ciudad de Leyden, a principios del siglo XVII salieron las primeras ediciones de varias composiciones holandesas de gran importancia. El primer libro de madrigales de Cornelis Schuyt (1557-1616), *Il primo libro de Madrigali*, salió de las prensas de Christophorus Rafalengio en 1600, y once años después el *Madrigali Nuptiali*; en el mismo año la edición de las *Pavanas* y *Gallardas* de Cornelis Schuyt constituyó uno de los primeros ejemplos de impresión de música instrumental holandesa. En un sentido más amplio, son importantes en la historia de la música, como muestra de una colección de piezas instrumentales compuestas en los doce modos (*Dodeci Padovane et altretante Gagliarde composte nelli dodeci modi*).

Les Rimes françoises et italiennes, de Jan Pieterszoon Sweelinck, también aparecieron en Leyden en 1812, siendo la única obra de este gran maestro holandés que se imprimió en su propio país durante su vida. Pocos días después de su muerte, el impresor de Haarlem, Herman Kranepoel, dio a conocer la cuarta parte de los Salmos de David.

Los editores de los Países Bajos parecían estar más interesados en esa época en los libros de canciones, que eran populares en círculos domésticos burgueses y que servían de motivo para hacer música en acontecimientos sociales. El número de libros de canciones publicados en Holanda en el siglo XVII es sorprendentemente alto, y en ellos se alternan a menudo canciones seculares y religiosas.

En general, estas colecciones no son importantes por su contenido musical, sino porque nos dan un panorama característico de la práctica de la música en Holanda en el siglo XVII.

Además se publicaron en el país muchas composiciones creadas para instrumentos a mediados del siglo XVII. La colección "Der Fluyten Lusthof" (El Jardín del Placer de la Flauta), que data de 1646, y ocupa un lugar especial como una de las primeras de

esta serie, fue editada por Paulus Matthysz, reputado impresor de Amsterdam, que lograba resultados especiales con el sistema que utiliza un tipo móvil para cada valor de nota y tono, de manera que la nota y el pentagrama forman un todo, con lo que se evita la difícil y antieconómica impresión separada de líneas y notas. Paulus Matthysz logró con este sistema gran precisión, de manera que sus ediciones se han convertido en un modelo de impresión nítida y de fácil lectura. La colección *Canzonette Amoroze* editada en Amsterdam en 1656 por Peter van Geertsom —primera edición holandesa de obras corales italianas que incluye, entre otras, composiciones de Carissimi, Luigi Rossi y Marciari— también se hizo con el mencionado sistema de "impresión con tipos", y despertó mucho interés. No obstante, ante la mayor demanda de música impresa, este método resultaba demasiado engorroso y exigía demasiado tiempo. Se encontró una solución en 1700 usando la impresión con planchas de cobre, que se había introducido en los Países Bajos en 1615, pero que por ser un proceso prolongado y costoso, no se generalizó entre los impresores de música hasta principios del siglo XVIII. La edición hecha con este método en 1656 del *Tablature Book* del organista de Amsterdam, Anthony van Noort, se consideraba aun como una innovación.

La impresión en plancha de cobre se impuso en Holanda, como resultado de la obra de Etienne Roger, refugiado francés que llegó al país en 1691 y que siete años después se estableció como editor independiente de música en Amsterdam. Su fama trascendió en poco tiempo las fronteras del país. Publicó las obras de muchos grandes compositores italianos del período y en su catálogo encontramos títulos de Vivaldi, Scarlatti, Caldara y Torelli, así como dos óperas de Lully, obras de Hander, Fronberger, Purcell y de los compositores holandeses de Fesch, Hellenaal, Anthony van Noort y Servaes de Koninck. Roger preparó una edición completa de las obras de Corelli, donde la indicación "con los adornos... como los tocaba Corelli" en la portada de las Sonatas Eclesiásticas Opus 5, es particularmente importante para nuestro conocimiento de la interpretación en esa época. Después de la muerte de Roger en 1722, le sucedió su yer-

no Michel Le Cene, quien siguió ampliando el catálogo.

Las primeras obras del violinista Pietro Locatelli también fueron publicadas por Roger, pero después de trasladarse éste a Amsterdam, editó su propia música, que aparentemente se vendía mucho en los Países Bajos.

Cuando el establecimiento de Roger tuvo que cerrarse, después de la muerte de Le Cene en 1743, varios impresores se hicieron cargo del trabajo y lograron mantener la fama del establecimiento durante mucho tiempo. Hummel, Olofsen, Witvogel y Mortier consiguieron producir ediciones de calidad considerablemente mejores que las extranjeras. Entre ellas se destacan especialmente la primera edición de treinta y seis sinfonía de Haydn, que publicó Hummel en Amsterdam en 1772, a las que siguieron en 1767 y 1778, respectivamente, sus Sonatas para Trío y para Piano. Igualmente digna de mención es la publicación de la edición holandesa de la Escuela para Violín de Leopold Mozart ("Grundlicher Unterricht in der Behandlung der Violine") impreso en Haarlem en 1776 por Johan Enschedé, quien abandonó la impresión en plancha de cobre que era corriente desde principios de la centuria, y usó el viejo procedimiento de tipos, que I. G. I. Breitkopf había perfeccionado en 1754 en Leipzig, en el que las notas podían usarse junto con el pentagrama como tipo móvil. El bloque que se formaba con este sistema de unas 450 piezas móviles adquiría un alto grado de perfección gracias a la pericia de Enschedé y su grabador de tipos, un alemán llamado Fleischmann, al punto que no podía, en muchos casos, distinguirse de la impresión en chapa de bronce. Leopold Mozart escribió al editor de Escuela para Violín una carta en la que le informaba que su obra nunca se había impreso tan bellamente. Da idea de la importancia de los Países Bajos en este campo el hecho de que las sinfonías de Mozart se conocieron en Escandinavia, y en particular en Finlandia, a través de las ediciones holandesas de Hummel.

En la primera mitad del siglo XIX la publicación de música en Holanda se detuvo casi por completo y fue así como declinó su importancia internacional. Sólo en el último

cuarto de siglo intentó infundir nueva vida a la publicación de música. En Amsterdam, el editor G. Alsbach logró confeccionar un catálogo que testimonia tanto su amplio conocimiento musical como su sentido comercial, y en 1896 la firma de A. A. Noske se fundó en Middelburgo y continuó publicando las mejores composiciones holandesas hasta 1925, fecha en que, por dificultades económicas, tuvo que cerrar sus puertas.

Estos dos editores son en cierto sentido, los precursores de la actual Fundación "Domenus", que desde 1947 sirve a la cultura musical holandesa, permaneciendo fiel a su lema "Ab ovo usque ad alaudent curam domenus" (Nosotros nos hacemos cargo desde el principio hasta el tiempo del florecimiento). La institución considera que su tarea consiste en actuar como mediador entre el compositor y el intérprete y desea ver confirmadas las palabras que el impresor de música del siglo XVI, Tijlman Susato, usó para el prefacio de la edición de su "Primer Pequeño Libro de Música":

"Desde ahora hagamos todos los esfuerzos para que nuestra música nacional se conozca y se toque en todas partes".

Dr. Jos Wouters

O. I. H.

SEMANAS DE BERLIN

por *Everett Helm*

El lema "Berlín merece una visita" es siempre verídico. Durante las "Semanas del Festival" anual, el lema queda pálido. No cabe la menor duda de que ningún otro festival europeo ofrece semejante cantidad de eventos de interés: teatro, ópera, ballet, conciertos orquestales, corales y de música de cámara, recitales, conferencias y exposiciones.

El festival de 1963 mantuvo la tradición y la alta categoría de los doce que le preceden. Aunque el Dr. Gerhart von Westernman, su director desde su fundación en 1951, murió a principios del año, él fue quien planeó cada uno de los acontecimientos. Wolfgang Stresemann, el director de este año, los realizó.

Fiel a su tradición, el festival tuvo carácter internacional, pero con un sabor bien local. Dos "clásicos" fueron presentados con gran categoría, pero se acentuó lo moderno y lo poco usual.

La Filarmónica de Berlín inició el festival con un concierto dirigido por Karl Böhm con obras de Mendelssohn, Beethoven y el contemporáneo Boris Blacher. El próximo concierto estuvo dedicado a las obras de Darius Milhaud, quien se encontraba presente para dirigir la Tercera Sinfonía "Pour la fin de guerre", una obra conmovedora que termina con el poderoso "Te deum laudamus", magníficamente cantado por los coros reforzados del RIAS Coro de Cámara. La primera parte del programa, dirigido por Serge Baudo, incluyó el Segundo Concierto para violín de Milhaud en el que Roman Totenberg fue el brillante solista.

Algunos días después, Hans Werner Henze dirigió la Filarmónica de Berlín en un programa de música contemporánea que incluyó el estreno mundial de su Cuarta Sinfonía, titulada "Il Re Cervo". Esta música no era totalmente nueva para Berlín porque algunos trozos habían sido escuchados en el estreno mundial de la ópera "El Rey Ciervo" en el Festival de 1956, como final del segundo acto. Posteriormente, Henze escribió un nuevo segundo acto que termina y "convierte" el largo final en la actual sinfonía en un movimiento, en la que la parte vocal es designada a los instrumentos y con una orquestación nueva.

El resultado no es una sinfonía en el sentido usual del término, con desarrollo y secciones reconocibles, sino que más bien una pieza sinfónica en la que tanto los materiales musicales como las disposiciones de ánimo cambian con frecuencia. Es, no obstante, una obra atractiva, hasta cierto punto expresiva, muy musical y de extraordinario colorido. Mantiene la fluidez y se libera de todo dogmatismo musical. Henze hace uso de una gran variedad de medios, desde el acorde común a la bitonalidad, politonalidad y la atonalidad (inclusive algunas referencias al puntillismo post-weberniano) para lograr su meta expresiva.

La orquesta de refugiados húngaros Philharmonia Hungarica, bajo la dirección de Miltiades Caridis ofreció la primera audición mundial del Quinto Concierto para

Piano de Alexander Tcherepnin, comisionado por el Festival de Berlín y ejecutado por el compositor. Resultó una obra impresionante, en la que se combina el virtuosismo con una expresión musical genuina y que no permite olvidar que Tcherepnin es ruso. En el mismo concierto se tocó la espléndida y altamente dramática obra de Nicolas Nabokov. "Zhivago Songs" para bronce y orquesta (textos de Boris Pasternak), cantados en ruso por Boris Carmeli. Entre los otros numerosos conciertos ofrecidos, merecen mención especial los de la orquesta de cámara y coro femenino de la Radio Francesa bajo la dirección de Marcel Courand y el de Cuerdas del Festival de Lucerna bajo Rudolf Baumgartner.

La Deutsche Oper de Berlín ofreció dos nuevas producciones: "Macbeth" de Verdi en la que Dietrich Fischer-Dieskau en el papel principal estuvo soberbio y el elenco muy homogéneo incluyó, además, a Rolf Björling como Macduff y Peter Lager en el papel de Banquo. Mario Rossi dirigió en forma muy satisfactoria, pero la dirección escénica de Gustav Rudolf Sellner estaba más apropiada para una obra teatral que para una ópera. Del mismo defecto adoleció la dirección de "Las Bodas de Figaro" de Mozart, aunque la versión que proporcionó Karl Böhm fue memorable y la escenografía y trajes de Michel Raffaelli y la magnífica actuación del joven barítono norteamericano William Dooley en el papel del Conde Almaviva fueron sobresalientes.

La obra que debió haber sido el punto culminante en ópera, la "Orestíade" de Darius Milhaud, tuvo que ser cancelada por la enfermedad de uno de los cantantes clave.

La Ópera de Colonia se presentó con la ópera corta de Wolfgang Fortner "Don Perlimplin amó a Belisa en su jardín", en una producción excelente dirigida por Wolfgang Sawallish con dirección escénica de Oskar Fritz Schuh. La meta del compositor de hacer resaltar "el significado profundo" de esta tragicomedia de García Lorca fue lograda mediante una venganza, en esta partitura lenta construida serialmente. No obstante, los aspectos insolentes, punzantes y a veces humorísticos de la obra del poeta español estaban ausentes de la interpretación de Fortner. A pesar de algunos trozos hermo-

sos, la partitura se debilitó por la carencia de estos elementos.

El último día del festival se realizó el acontecimiento de mayor importancia, la apertura oficial de la nueva Philharmonie, el hogar permanente de la Orquesta Filarmónica de Berlín. Ante un auditorio distinguido que incluía a visitantes de muchos países europeos, Herbert von Karajan dirigió su orquesta en una superlativa versión de la Novena Sinfonía de Beethoven, versión que confirmó que esta es una de las orquestas mejores del mundo y extraordinaria porque reúne la disciplina, la precisión, la musicalidad y la espontaneidad.

Karajan dirigió la Novena, sin trucos ni exageraciones, moldeando la partitura para que se desarrollara con naturalidad y orgánicamente. La poesía que logró se comprendía de su profundidad misma, de la música y las alternativas o las combinaciones de tensión y relajación fueron extraordinarias. El coro de la Catedral de San Edivigis, el coro de cámara RIAS y los cuatro excelentes solistas (Gundila Janowitz, Sieglinde Wagner, Luigi Alva y Otto Wiener) contribuyeron a la memorable ejecución del coral final.

El nuevo auditorio es tan eficiente como inortodoxo. La orquesta que toca sobre plataformas, está ubicada más allá de la mitad de la sala y rodeada por el auditorio. Este sistema es seguramente único en el mundo. No hay ningún palco. La sala está dividida asimétricamente (construida sobre el principio de tres pentágonos intermezclados) y los asientos distribuidos dentro de conjuntos o áreas grandes y más pequeñas. El arquitecto Hans Scharoun tuvo que esperar cuarenta años antes de poder realizar su "sueño" de división de un gran espacio (el auditorio tiene una capacidad para 2.200 personas) a fin de que cada individuo tuviese la sensación de un contacto íntimo con la orquesta. Se le dio carta libre a Scharoun y su sueño es una realidad espectacularmente lograda.

La magnífica acústica de la sala contribuye a la intimidad buscada. Se escucha todo con asombrosa claridad, pero es un auditorio peligroso para las orquestas o los directores mediocres. No obstante, el sonido es cálido y amplio. En la ceremonia inaugural que tuvo lugar en la mañana, tocó un cuarteto de cuerdas y hasta los más leves matices podían ser escuchados desde los asientos

más apartados. Ciertos pequeños defectos (por ejemplo la preponderancia de los bronce y la relativa debilidad de las cuerdas se hacían patente en la sección F, directamente al lado de la orquesta) deben ser compensados. Cuando esto ocurra, la Philharmonie de Berlín se convertirá en uno de los mejores auditorios del mundo.

FESTIVAL DE DONAUESCHINGEN 1963

por *Everett Helm*

El Festival de Donaueschingen se ha convertido en algo bien complejo. ¿Fija las normas de los estilos de vanguardia o las refleja? Es posible que sea una mezcla de ambas cosas.

Sea como fuere, la encantadora ciudad de la Selva Negra, en las riberas del Danubio, es la mecca de los devotos de las más "avanzadas" manifestaciones de la música contemporánea. La Radio Alemana del Sudoeste, de Baden-Baden, que comisiona muchas de las obras nuevas, es la responsable del programa y de las magníficas ejecuciones presentadas por su orquesta. La muerte hace pocos meses de Hans Rosbaud dejó la orquesta sin director titular y el director Ernest Bour, a quien acaban de nombrar, dirigió uno de los dos conciertos del Festival, destacándose por sus espléndidas interpretaciones de la música moderna. El segundo concierto fue dirigido por Pierre Boulez quien durante los últimos dos años ha estado estrechamente ligado a la Südwestfunk y a Donaueschingen.

El tercer acontecimiento del más corto y concentrado de estos festivales fue la conferencia que ofreció el director de la Südwestfunk, Heinrich Strobel, sobre el tema "So ging es weiter". (Y así se continúa), segundo capítulo de la acalorada discusión de mesa redonda de 1955 sobre "Wie soll es weitergehen?". (¿Cómo se continuará?). En ambos casos el "se" es la música de vanguardia que hace ocho años había llegado a un aparente atolladero. Ilustrando sus palabras con grabaciones en cinta magnética, Strobel subrayó lo que él considera la evolución musical más significativa de los últimos años: la música electrónica; el enriquecimiento del color; la importancia creciente de la familia de las percusiones; los nuevos conceptos de división del espacio acústico; los procedi-

mientos aleatorios y, recientemente, las nuevas relaciones de la música contemporánea con la tradición.

La música ejecutada en el Festival de 1963 fue una demostración detallada de las palabras de Strobel, con excepción de la música electrónica, de la que Strobel desaprobaba, y que fue conspicuamente dejada de lado. Todas las demás tendencias que describió fueron dadas a conocer a través de variadas obras. El auditor quedó con la impresión de que el compositor que no cultivaba una o más de estas tendencias (preferiblemente el mayor número de ellas) no tiene derecho a considerarse moderno.

Strobel sólo le dedicó una frase a las otras tendencias menos definitivas, agregando que existen y que ilustran la amplia variedad de la expresión musical de nuestra época. Los compositores cuyas obras fueron escuchadas en los ejemplos en cinta magnética fueron: Stockhausen, Boulez, Berio, Haubenstock-Ramati, Ligeti, Cage, Nilsson, Penderecki, Messiaen y Stravinski, a quienes Strobel calificó como los genios del siglo xx, quienes por su personalidad artística sobrepasan todo problema estilístico. Strobel dio a entender que los compositores mencionados deben ser considerados como luminarias de la estilística contemporánea.

Diez compositores de siete países comprobaron que los compositores de vanguardia le dan una importancia primordial a la familia de las percusiones.

"Conflictos para conjuntos de percusión y orquesta" de Werner Hider, presentado en estreno mundial, usa dos grupos de percusión —uno colocado a cada lado del escenario— que actúan en forma solista, simultáneamente, y en conjunto con la orquesta. La intención de realizar efectos "estereofónicos" se perdió para todos aquellos que no estaban ubicados en el centro de la sala. Desde los costados sólo podía escucharse al grupo de percusión más cercano y la substancia musical no era lo suficientemente interesante como para compensar esta deficiencia. A pesar de la complicada construcción de la obra, según las explicaciones del compositor en el programa, se trata de una producción dispersa que se hace monótona. El "Groupe Instrumental à Percussion de Strasbourg" ofreció una versión virtuosística bajo la dirección de Ernest Bour.

La obra de Heider es semialeatoria, con ciertos pasajes librados a la improvisación, en los que el director dejaba hacer y otras escritas con precisión y dirigidas. Otro tanto ocurrió con la obra, Sinfonía para Tres Grupos Instrumentales, del joven compositor español Cristóbal Halffter, escuchada en primera audición musical. Aunque en esta obra la percusión también era primordial, ésta se unía a una poderosa vena lírica y expresiva. Los tres grupos eran difícilmente audibles en forma separada, pero los sensitivos matices de textura y dinámica revelaban una obra de verdadero interés.

La idea predominante de "Segmentos" para pequeña orquesta, de Kazimierz Serocki, es el color que se revela a través de efectos sucesivos. El oído era golpeado por la percusión, también en arreglo estereofónico, pero la substancia y continuidad musical eran casi imperceptible. Cierta delicadeza en los matices es lo más favorable de esta obra, factor que contrasta con muchas de las que se escucharon durante este Festival.

Niccolò Castiglioni desplegó considerable imaginación en "At a solemn Music", basado en el poema de John Milton, para soprano y orquesta. La excelente solista Carla Henius tenía que tartamudear, declamar, gritar, susurrar, hablar y cantar alternativamente y una vez más la percusión sobrepasó todos los límites, pero el efecto global es francamente fascinante y muy efectivo gracias a la musicalidad innata del joven italiano.

La Pieza de Concierto para Quinteto de Vientos y Orquesta de Cuerdas de Boris Blacher estaba abiertamente fuera de lugar en esta maratón de vanguardia. Esta partitura bien escrita, sencilla, que no planteaba problemas y no hacía uso de ninguno de los sistemas, métodos o estéticas de moda, en la que por suerte no había percusión, fue recibida con silbidos y toda suerte de manifestaciones hostiles por su conservantismo.

El segundo concierto, dirigido por Pierre Boulez, fue otra fiesta percutiva para aque-

llos oídos hambreados de ruido. Inclusive el Concierto para Oboe del suizo Jacques Wildberger, escuchado en primera audición, obra que contiene algunos trozos atractivos y que fue magníficamente interpretada por Heinz Holliger, no posee suficientes contrastes o motivos genuinos para captar la atención. "Equivalences", del alumno de Boulez, Jean-Claude Eloy, obra aleatoria en parte, resultó bastante más interesante debido a la descripción del compositor sobre los complicados procesos de su creación más bien que por su realización. En esta obra colorística en la que se hace uso de todos los sonidos de vanguardia mediante el uso del vibráfono, el xilófono y una multitud de otros instrumentos de percusión no se logró ni forma ni contenido musical. "Diafonías para Conjunto Doble y Doce Instrumentos" de Gilbert Amy, en la que la partitura es convertida en una especie de película abstracta, hubo algunos sonidos y texturas construidas con sutileza (también con profuso uso de percusión) pero sin resultados positivos. El "diálogo en plano diagonal" que el compositor pretendía crear entre los dos grupos idénticos ni siquiera podía reconocerse.

El estreno mundial de "Punkte", de Karlheinz Stockhausen, fue recibido con gritos, maullidos, silbidos y aplausos. Esta violenta reacción de un público, por lo general, apático fue más bien un estallido de mucho ruido a propósito de muy poco, porque la obra no es siquiera revolucionaria. Puede también haber sido un desahogo porque la obra de Stockhausen fue la última del Festival. En el fondo "Punkte" es una versión revisada de la obra de 1952 con el mismo nombre; en los diez años entre una y otra los "puntos" han engordado y se convirtieron en estallidos de sonido. Le ha agregado también una textura más densa, trinos y glissandi. El resultado es una música muchísimo más tradicional, que surge por ráfagas y barrullos y en la que constantemente se repiten los mismos gestos. Como la mayoría de las obras presentadas al festival, resultó monótona, fatigosa y en general sin razón de ser.

NECROLOGIA

Ha muerto Paul Hindemith.

Paul Hindemith, uno de los grandes compositores de nuestro tiempo, falleció el 28 de diciembre de 1963, en Francfort del Main, la ciudad en que inició su carrera artística. Nacido en Hanau, cerca de Francfort, en 1895, Hindemith fue uno de los grandes compositores que influyó decisivamente la música de su tiempo durante la primera mitad de este siglo.

Los comienzos de la nueva música en la década del veinte están ligados en Alemania principalmente, al nombre de Hindemith. Hindemith, el rebelde de aquellos años, que atacó con ímpetu y vitalidad los convencionalismos musicales y sociales de la época; que en 1919 concibió con Kokoschka la obra en un acto "Asesino, esperanza de las mujeres" y en 1920, con Franz Blei, la obra de marionetas "Nusch-Nuschi", y que sorprendió con su primera música de cámara, escribía al mismo tiempo el ciclo de "lieder" "Una vida de María", inspirado en Rainer Maria Rilke, dejando así un perdurable testimonio del arte expresionista de la canción. En 1926 compuso su primera gran ópera "Cardillac", inspirada en E. T. A. Hoffmann, y cuya primera versión, a pesar de la completa refundición posterior, sigue considerándose hasta hoy como su obra teatral más genial.

Maestro concertista a los 20 años en la Ópera de Francfort (1915 a 1923), viola después en el cuarteto Amar, Hindemith fue el "spiritus rector" de las Jornadas musicales de Donaueschingen, fundadas en 1921, hasta que en 1927 fue llamado al Conservatorio de Berlín para ocupar la cátedra de Composición. Obligado a emigrar por el régimen nacionalsocialista, aceptó primero un nombramiento en Ankara y marchó en 1940 a los Estados Unidos donde fue profesor en el Conservatorio de la Universidad de Yale. También dio clases en la Universidad de Harvard. Como ciudadano americano regresó definitivamente a Europa en 1951, desempeñó primero una cátedra en la Universidad de Zurich, a la vez que producía incesantemente, viajaba y se iba destacando cada vez más como director de orquesta. Sólo entonces pudo encontrar el debido reconocimiento la ópera "Mathías el pintor", seguramente la ópera más característica de Hindemith, que se había estrenado en Zurich ya antes de la guerra. Su última gran ópera "La armonía del mundo", se estrenó en Munich en 1957. Esta ópera es un reflejo de sus ideas filosófico-musicales que quieren encontrar la ley de la creación en el lenguaje musical, ideas que teóricamente expuso también Hindemith constantemente en los últimos años.

XIX CURSO INTERNACIONAL DE VERANO DE MUSICA CONTEMPORANEA

DARMSTADT, 12-14 de julio de 1964. Dirección: Ernest Thomas.

Composición.

Milton Babbitt. Estructura de los sistemas musicales.

György Ligeti. La Técnica sonora y la forma (Análisis de "Apparitions" y "Atmosphere").

Henri Pousseur. Condiciones teóricas para Música Electrónica.

Como complemento al Estudio de Música Electrónica de Munchen, ofrece a un limitado número de participantes una introducción a las formas prácticas de trabajo. Período: 25 a 30 de julio.

Mauricio Kagel. Análisis del Análisis. 2 Conferencias.

Hans G. Helms. Composición en lenguaje. Disertación y lectura.

Interpretación.

Alfons o. Aloys Kontarsky. Piano.

Siegfried Palm. Violoncello y Música de Cámara (Cuerdas).

Severino Gazzelloni. Flauta.

Lothar Faber. Oboe.

Hans Deinser. Clarinete.

Andrés Rabot. Fagot y Música de Cámara (Vientos).

Notación: Congreso para Compositores, intérpretes, musicólogos, editores, etc.

Relatores: Earle Brown, Christoph Caschel, Carl Dahlhaus, Roman Haubenstock-Ramati, Mauricio Kagel, Aloys Kontarsky, György Ligeti, Siegfried Palm, Henri Pousseur.

Presentaciones Oficiales: Hessischer Rundfunk. 2 conciertos.

Westdeutscher Rundfunk. Concierto de Cámara.

Südwestfunk. Concierto con Orquesta.

Concierto de estudio.

Conjunto de Cámara Internacional de Darmstadt.

Directores: Bour, Gielen, Maderna.

Solistas internacionales.

Prospectos, inscripciones (hasta el 1º de junio):

Internationales Musikinstitut Darmstadt.

Dirección: Nieder-Ramstädter Strasse 190.

DARMSTADT.

DISCOS Y PARTITURAS

PARTITURAS Y MATERIALES RECIBIDOS EN CANJE POR EL ARCHIVO DEL INSTITUTO DE EXTENSION MUSICAL
Los siguientes materiales se han recibido en canje en el Archivo del IEM:

Tres obras litúrgicas (Partitura): Esteban Salas (Ediciones Universidad de Oriente, Santiago de Cuba). Esta partitura, como otras de este autor publicadas, viene precedida de un completo estudio de la época en que vivió Esteban Salas (siglo XVIII). En el presente caso, el comentario se refiere a la música religiosa en América, especialmente de México y de América Antillana. Pablo Hernández Balaguer, que es quien hace el estudio, aporta una serie de valiosos datos y noticias. Las tres piezas que se comentan dan una idea general de la música litúrgica de Salas. La primera, Oh admirable Sacramento, que es un bello motete, está escrito para tiple, tenor y bajo continuo. La segunda, Jubilate Deo (verso alleluyático), es para el mismo conjunto vocal con acompañamiento de dos violines y bajo continuo. La tercera obra, Ave Maris Stella, es un breve himno de 11 compases compuesto para tiple, alto, tenor y bajo, con bajo continuo como acompañamiento instrumental. Estas tres obras pueden ser de utilidad, especialmente en la provincia.

Ashrei (Partitura): Noam Sheriff (editado por el Instituto de Música Israelí, Tel-Aviv, Israel). Esta obra para contralto, flauta, dos arpas y dos tom-toms del joven compositor israelita Noam Sheriff, nacido en 1935, está basada en el Salmo I. La voz es usada melismáticamente por el autor en la parte lenta empleando así contrastantemente el timbre vocal con el color del conjunto de instrumentos acompañantes. En la parte rápida, la voz es empleada rítmicamente aprovechando el ritmo propio del texto, sirviendo éste de base para la estructura musical. El lenguaje que Sheriff, alumno de Ben-Haim y Blacher, usa en esta obra es de un bien empleado atonalismo. El trozo dura aproximadamente 8 minutos.

Sonata Nº 2, para violín y piano (Partitura y materiales): Alfred Mendelsohn (Ediciones de la Unión de Compositores de la

República Popular Rumana). Esta sonata, compuesta en 1956, por el conocido creador rumano Alfred Mendelsohn, consta de tres movimientos. El primero, Allegretto tranquilo, comienza con una corta introducción del piano en que se expone el material temático de la primera idea que es luego recogida por el instrumento solista. La segunda idea es contrastante con la anterior. Estos materiales son reexpuestos después de un extenso desarrollo. El segundo movimiento, Andante penseroso, es de un bello y bien logrado lirismo que es interrumpido con un rápido y rítmico "vivo enérgico" para luego volver a "tempo" primero. La obra termina con un alegre "ven vivo e jocoso".

Elegía, op. 19, para violín, viola y violoncello (Partitura): Emilio A. Dublanc (Ediciones de la Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza, Argentina). Es esta una obra en un movimiento, con diferentes cambios agógicos, en que se nota destreza en el empleo del instrumental elegido por el autor. Es un trozo interesante para ser interpretado por nuestros conjuntos, si bien no es técnicamente sencillo.

Fantasia India (Partitura): Andrei Babayev (Ediciones Musicales del Estado, Moscú, URSS). El autor nació en la región de Azerbaijan en 1923. Estudio primero con Karayev en Bakú y luego con Shaporin en el Conservatorio de la capital de la URSS. Babayev ha escrito una ópera, una sinfonía, dos cantatas y muchas otras obras. La Fantasia India fue escrita en 1954. Se estrenó ese mismo año en Moscú. La obra, basada en una melodía del film "Awara", famosa en la URSS, se inicia con un intenso desarrollo sinfónico de la melodía que también se utiliza hacia el final. Babayev usa en una fina forma las armonías y la rítmica típicas de la música india, especialmente sucesiones de ritmos de $\frac{3}{4}$ y $1\frac{1}{4}$ y combinaciones de metros de $\frac{6}{8}$ y $\frac{3}{4}$. En general Babayev está ligado profundamente a la tradición musical de su país natal. La orquesta que usa el autor es abundante en percusión.

Concertino para piano y orquesta (Partitura): Pal Kadosa, Edición Zenemukiado

Vallalat, Budapest, Hungría). Este compositor y pianista húngaro, nacido en 1903, estudió con Zoltan Kodaly (composición) y Arnold Szekely (piano) en el Conservatorio Franz Liszt, de Budapest, donde es actualmente maestro. El primer movimiento del Concertino comentado, Preludio (toccata), está estructurado basándose en la forma "sonata", terminando con una coda que deriva de la temática principal del trozo. El segundo, Romanza (Andante), está también escrito en forma de sonata, si bien la reexposición es reemplazada por una coda que se basa en el primer tema. El último movimiento, Tarantelle (vivace), tiene forma rondó utilizando el ritmo de tarantella. El trozo termina con una extensa coda. En el transcurso de la obra el compositor usa el piano con gran propiedad y brillantez.

El Archivo del Instituto de Extensión Musical ha recibido, también en intercambio, los siguientes materiales:

DISCOS (Intercambio con Rumania):

Suite Nº 3 para orquesta: Georges Enesco.
Dansuri simfonice: T. Rogalski.
Bucurestii de alta data: M. Chiriac.
Cind strugurii se coc: M. Jora.
Scinteia Eliberarii: Ovidiu Varga.
Cuatro discos de música folklórica rumana.

Tres discos de música popular rumana.

Intercambio con Checoslovaquia:

Lasské Tance: Janacek.
Sinfonía en sol menor: A. Fils.
Sinfonía Nº 5ª Anton Dvorak.
Trío de piano: J. Ridky.

Todos los discos antes mencionados han sido entregados a la Discoteca del Conservatorio Nacional de Música, donde están a disposición de los interesados.

Partituras y materiales musicales:

Para instrumentos solistas:
Canto del Guajiro, N. Ruiz Espadero (Cuba), piano.

Los Tres Reyes, R. Díaz (Guatemala), piano.

Noche Buena, S. Iriarte (Guatemala), piano.

Fin de Siglo, S. Iriarte (Guatemala), piano.

12 Aires Nacionales Rumanos, C. Miculi (Rumania), piano.

Obras varias, C. Miculi (Rumania), piano.

La flauta lejana, E. W. Sternberg (Israel), flauta y voz.

Toccata, Ami Maayani (Israel), arpa.

Testimonio, Abel Ehrlich (Israel), 2 flautas.

Crepúsculo, A. Morpurgo (Argentina), violoncello y piano.

Para canto y piano:

Io t'amo, Rafael Peacan del Sar (Argentina).

Hormiguita, Carlos López Buchardo (Argentina).

El Madrigal amargo, Rafael Peacan del Sar (Argentina).

Paisajes, Elifio E. Rosaenz (Argentina).

Bella Guatemala, Germán Alcántara (Guatemala).

El Tun Quiche, Vamos a Serchil, Leopoldo Ramírez (Guatemala).

Para Coro:

Muerte de la Reina Mercedes, Eduardo Grau (Argentina).

Estas que fueron Pompa, Eduardo Grau (Argentina).

Ay, qué dolor, P. Juan Cererols (España).

Misa en Do Mayor, G. Guerra (Cuba), Coro y Orquesta.

Para Orquesta (Partituras):

Concierto para piano y orquesta Nº 1, op. 10, J. A. Sarmiento de León (Guatemala).

Concierto para violín y orquesta, P. Constantinescu (Rumania).

Obertura op. 25, V. Shebalin (URSS).

Sinfonía Nº 8, D. Shostakovich (URSS).

Concierto para violín y orq., op. 99, D. Shostakovich (URSS).

En la tormenta, T. Krennikov (URSS), ópera en 4 actos.

Falsa acusación, S. V. Dragoi (URSS), ópera en 3 actos.

Ensayos:

Obras de Esteban Salas y un ensayo de P. Hernández B. (Universidad de Oriente, Santiago de Cuba).

Danzas Populares Rumanas (Editura Consiliului Central al Sindicatelor).

El material antes mencionado se encuentra en el Archivo del Instituto de Extensión Musical a disposición de los interesados.

Fernando García A.

Jefe Archivo Musical

REVISTA DE REVISTAS

- AMÉRICAS.** Vol. 15, Nº 12, diciembre de 1963. Publicación de la Panamerican Union, editada mensualmente, en inglés, castellano y portugués. Gilberto Freyre: *Ethnic Democracy: The Brazilian example.* / S. W. Coombs: *Bracero's journey.* / Magdalena Vicuña: *The Dance in Chile.* / José Gómez-Sicre: *Contrast in Sao Paulo.* / Leopoldo Marechal Robot / Ina VanStan: *Every shred of evidence.* / Luis G. Piazza: *The gentle Executioner.* / George Meek: *The Graet Paraná Fire.* / Comentarios de libros, y noticias de las Américas.
- AMÉRICA LATINA.** Nº 17, 1º de septiembre de 1963. Revista de informaciones culturales, políticas, etc., de Munchen.
- ATENEA.** Año XL, tomo CLI, Nº 401. Revista trimestral de Ciencias, Letras y Artes publicada por la Universidad de Concepción. Contiene: Benjamín Viel: *La Universidad desde su origen hasta los tiempos actuales.* / Manuel Sanhueza Cruz: *Las Ciencias Sociales en la Universidad actual.* / Manuel Vallejos: *La evolución de los Dogmas.* / Luis Monguió: *Introducción a la Poesía de Pablo Neruda.* / Fernando Santiván: *Benjamín Subercaseaux, Premio Nacional de Literatura.* / Hernán Vidal Orrego: *El problema racial y un novelista sudafricano, Lan Paton.* / Ricardo Donoso: *El Instituto Pedagógico, Tres generaciones de maestros.* / Santiago Vidal Muñoz: *Interpretaciones sobre la cultura.* / Luis Droguett Alfaro: *Poesía de Octavio Paz.* / Leoncio Guerrero: *La Novelística autográfica de Carlos Acuña.* / Oscar Echeberri Mejía: *El silencio campesino de Jorge Rojas.* / Santiago del Campo en *Diálogo de Benjamín Rojas Píña.* / Maité Allamand: *Abuela y el Huerto.* / Fernando González Urizar: *Llanto por el Hermano Solo.* / *Crítica de Arte:* Antonio R. Romera. / *Glosas de la Cultura actual de Miguel Valencia.* / *Los Libros (comentarios y análisis).*
- AUDIOMÚSICA.** Nos 95, 96 y 98, año 4, 1963, septiembre, octubre y diciembre. Revista mexicana gráfica de radio, cine, teatro, televisión. Noticias musicales mexicanas y mundiales.
- BUENOS AIRES MUSICAL.** Año XVIII, Nº 300, 16 de octubre de 1963. Diario con críticas de conciertos en Argentina y noticias musicales del extranjero.
- CATÁLOGO DE MÚSICA DE LOS ARCHIVOS DE LA CATEDRAL DE SANTIAGO DE CUBA Y DEL MUSEO BACARDI,** escrito por Pablo Hernández Balaguer. Folleto editado por la Biblioteca Nacional José Martí, La Habana.
- DELTA.** Vol. VI, Nº 1. Primavera de 1963. Revista con comentarios, noticias sobre las artes y el pensamiento de los Países Bajos. Publicada en inglés.
- DAS ORCHESTER.** Nº 9, septiembre de 1963. Revista en alemán de la República Federal de Alemania. Contiene: Albrecht Schwinger: *Probleme der instrumentalen Musikerziehung.* / Wolfgang Stumme: *Jugendmusikschule und Musikhochschule.* / Noticias, comentarios.
- ELKIN NEWS.** Catálogo de música coral, orquestal. Otoño 1963. Publicado Novello & Company Ltd. Junto con NOVELLO NEWS.
- EIDGENÖSSISCHES SÄNGERBLATT.** Revista de la Sociedad Federal de Canto. Nº 10, octubre de 1963.
- L'ART.** En la República Popular de Rumania, 1963. Artículos y comentarios sobre: arte, música, exposiciones, etc. Publicación en castellano.
- LE COURRIER MUSICAL DE FRANCE.** Nº 3, 3.er trimestre de 1963. Editado por la Asociación para la Difusión del Pensamiento francés. Publicada en francés. Contiene interesantes artículos, comentarios y estudios biográficos de músicos franceses.
- MELOS.** Septiembre de 1963. Revista en alemán. Contiene: Heinrich Strobel: *Deutsche Musik zwischen den Weltkriegen.* / Berliner Elektronik de Fritz Winkel. / Hermann Reutter: *Meine Lieder-Zyklen auf Gedichte von Lorca.* / *Das neue Buch: Boulez fixiert das heutige Musikdenken.* / Comentarios sobre teatro, ballet, cine y teatro.

- MELOS. Octubre de 1963. Revista en alemán. Zeitschrift für neue Musik. Contiene: Oda Schaefer: Unsere jungen Göttinnen. / Heinrich Strobel. Vier Jahrzehnte deutsches Musiktheater. / Hans Curjel: Oskar Schlemmer und die abstrakte Bühne. / Das neue Buch: Polen informiert sich über Strawinsky. Noticias y comentarios sobre ballet, cine, teatro, etc.
- MUSIQUE ET LITURGIE. N.os 94-95, julio-octubre de 1963. Publicada en francés. Contiene: Une Moniale: Le Chant de L'Epousée. / Bibliographie Discographie. / Commentaires des pièces.
- MUSICBRANDE. Año v, septiembre de 1963, N° 19, Revista piemontesa. Publicada en Turín, escrita en italiano. Artículos sobre música, poesía, teatro, etc.
- THE MUSICAL TIMES. Octubre 1963, Vol. 104, N° 1448. Publicación en inglés. Artículos, comentarios, reportajes, etc., sobre música y músicos. Contiene: The Queen of Cornwall by Michael Hund. / Blow and Purcell in Japan by Hugh McLean. / SPNM 20 by Hugh Wood.
- THE MUSICAL TIMES. Noviembre de 1963, Vol. 104, N° 1449. Publicación en inglés. Contiene: Britten and Documentary por Basil Wright. / Britten's Hölderlin Songs por Hugh Wood. / Noticias, comentarios sobre música, teatro, libros, reportajes.
- THE MUSICAL TIMES. Diciembre de 1963, Vol. 104, N° 1450. Publicación en inglés. Contiene Lady Macbeth of Mtsensk por Andrew Porter. / Concerts, Commentaries and Children por Arthur Jacobs. Comentarios, reportajes sobre música, teatro, libros.
- MUSIC IN EDUCATION. Vol. 27, N° 303, 15 de septiembre de 1963. Publicación en inglés. Artículos, comentarios, sobre la música en la educación.
- MUSICAL LEADER. Vol. 95, N° 9, septiembre de 1963. Publicación en inglés, Chicago, USA. A Visit To Glyndebourne por Sherman Gottesman. / New York City Ballet Closes 1963 Ravinia Festival. / Music on the Air por Walter H. Stern. / Music on Records por Sherman Gottesman. / Do-Re-Mi por B. G. Gross, Ph. D. / Keyed to the National Guild por Grace White.
- MUSICAL LEADER. Vol. 95, N° 10, octubre de 1963. Publicación en inglés. At the Metropolitan por Harry Fuchs. / Musical Notes por Walter F. Loch. / Music on the Air por Walter H. Stern. / Music on Records por Sherman Gottesman. / Do-Re-Mi por B. G. Gross, Ph. D. Psychological Binoculars.
- MÚSICA, Boletín Interamericano de; N° 37, septiembre de 1963. Publicación bimensual de la División de Música del Departamento de Asuntos Culturales de la Unión Panamericana, en castellano. La Vida Musical Norteamericana, por H. H. Stuckenschmidt. / Música del Pueblo, por Andrés Pardo-Tovar. Noticias de todos los países de América y de Europa. Concursos, discos, estrenos, revistas.
- MÚSICA. Año XIII, julio de 1963, N° 7. Publicación de la República Popular Rumaniana. Publicada en rumano.
- MYZWIKAHA. N.os 14, 15, 17 y 19 de 1963. Publicación en ruso.
- NOTICIAS MUSICALES, de Praga. 1964.
- SANTA CECILIA, Instituzione dei Concerti Dell' Accademia Nazionale. Programas de Conciertos de la Temporada del 27 de octubre de 1963 al 10 de mayo de 1964. En italiano.
- STUDI SI CERCETARI DE ISTORIA ARTEL. I, 1963. Editado por la Academia de la República Popular Rumaniana. Publicación en rumano, ruso y francés. Artículos sobre Artes Plásticas, Teatro y Música, Problemas de teoría del Arte, Notas y Documentos.
- PHILOLOGICAL QUARTERLY. Vol. XLII, N° 3, July 1963. Publicación en inglés. Contiene Bibliografías y Estudios Bibliográficos, todo lo publicado en 1962 referente a Filosofía, Ciencias, Religión y Política, etc.
- REVISTA DE MÚSICA. Año I, N° 2, abril de 1960. Editada por el Depart. de Música de la Biblioteca Nacional "José Martí". Pu-

blicación trimestral. Natalio Galán: Las nuevas sonoridades. / Pablo Hernández Balaguer: En torno a los villancicos de Esteban Salas. / Mario J. González: Seis pequeños ensayos / Manuel Angel Márquez: Las "Tumbas Francesas".

SCHOLA CANTORUM. N.os 296-297, agosto-septiembre de 1963. Edic. de México. Revista de Cultura Sacro-Musical. Contiene: El Decálogo Gregoriano, por Juan Carlos Fernández. / Ensayo Crítico (continuación), por Silvino Robles Gutiérrez, Pbro. / El Arte como medio de expansión musical y reajuste social, por Mildred Schultze. / Giovanni Pierluigi da Palestrina, por Julieta Mateo Box. / Gerhart Muench, por Socorro C. de Molgado. / Noticias del extranjero.

SONORUM SPECULUM. N° 16, septiembre de 1963. Publicación en inglés y alemán. Contiene: Composers' Gallery: Kees van Baaren. / DAV-Series. / In memoriam Daniel Ruyneman. / The Hague Philharmonic Orchestra in the USA. / Music Information Centres (M.I.C.) New Composition Netherlands Music Chronicle.

SOUTHERN FOLKLORE QUARTERLY. Vol. XXVII, N° 1, marzo. Publicación en inglés, de la Universidad de Florida. Contiene: Folklore Bibliography for 1962, por Américo Paredes.

STUDIA MUSICOLOGICA. Tomo IV. Publicación en húngaro, alemán, francés, inglés, ruso e italiano. Contiene: Olsvai, I.: Typical Variations, Typical Correlations, Central Motifs in Hungarian Folk Music. / Vikár, L.: Systematization musicale des chansons populaires tchécoslovaques. / ZGanc, V.: La gamme istrienne dans la musique populaire yugoslave. / Händel, G.: Hommage a R. Schumann, Ein Beitrag zum Thema: Bartók und Schumann.

TRIMESTRE BIBLIOGRÁFICO. Año 2, julio-septiembre de 1963, N° 5. Notas de un viaje a España, por Elena y Fermín Peraza. / La Biblioteca Infantil "Anexa Antonio Nariño". / Antología Poética. / Duelos Bibliotecológicos. / Correo.

THE AMERICAN SYMPHONY ORCHESTRA. Leopold Stokowski Music Director. Programa de Teenage Concerts, en el Carnegie Hall con el Director José Serebrier, del Uruguay, dirigiendo la American Symphony Orchestra.

UNIVERSIDAD DE LA HABANA. N° 160, marzo-abril de 1963. Publicación bimestral. Contiene: Ensayo sobre la Moral Burguesa, de León Rozitchner. / La Cultura Conduimial de los Aborígenes cubanos, por Filiberto Ramírez Corría. / Palenques del Frijol, Bumba y Maluala, por José L. Franco. / La Fantasía y la Observación de la Obra Literaria de Maurice Maeterlinck, por Juan José Soto Calzadilla. / Las Palabras-Claves del Lenguaje Contemporáneo, por Richard M. Reaver. / La Traducción, Técnica y Arte, por Ralph Johnson. / El primitivo Asiento de Trinidad, por Fernando Portuondo. / Los Libros.

UNIVERSIDAD VERACRUZANA OSX. Folleto temporada de Otoño de 1963 del Teatro del Estado.

VIDA UNIVERSITARIA. Año XIV, N° 155, julio de 1963. Revista mensual publicada por la Comisión de Extensión de la Universidad de La Habana.

XALAPA. N° 133, septiembre de 1963, Revista veracruzana. Edición dedicada a la celebración del LXXV aniversario de la Editora del Gobierno de Veracruz.

XELA. Octubre, noviembre y diciembre de 1963, enero de 1964, Revista mensual Car-net Musical de México. Artículos sobre temas generales de música del país y del extranjero.

REVISTA MUSICAL CHILENA

SUSCRIPCIONES 1964

Para el extranjero

Suscripción a SEIS NUMEROS	US\$ 12.00
Precio por número individual	3.00
Suscripción especial para músicos en Lati- noamérica, SEIS NUMEROS	9.00

Para Chile

Suscripción a SEIS NUMEROS	E° 12.00
Precio por ejemplar	3.00
Precio de suscripción a SEIS NUMEROS para músi- cos y estudiantes de música	9.00
Precio por ejemplar	2.00

SUSCRIBASE A LA

REVISTA MUSICAL CHILENA

Envíe cheque cruzado a nombre de: FACULTAD DE CIENCIAS Y ARTES MUSICALES. Dirección: *Revista Musical Chilena*, FACULTAD DE CIENCIAS Y ARTES MUSICALES, UNIVERSIDAD DE CHILE. Compañía 1264, Casilla 2100 — Santiago de Chile.