

# La música més enllà de l'emoció i el benestar

Eugènia Arús

Universitat de Barcelona

Rebut: 30.09.24 Acceptat: 16.10.24

DOI : <https://doi.org/10.32093/ambits.vi60504971>

## Resum

### La música més enllà de l'emoció i el benestar

Aquest article exposa la funció educativa que, en els darrers anys, la música ha jugat i que en un futur pot o hauria de jugar. Es contrasten els avenços científics que ens constaten els beneficis que la pràctica musical aporta a totes les etapes de la vida com a procediment per al desenvolupament d'altres competències a més de la competència artística, una competència imprescindible per al desenvolupament cognitiu, emocional i social de les persones.

**Paraules clau:** música, educació musical, beneficis, etapes de la vida.

## Abstract

### Music beyond emotion and well-being

This article exposes the educational function that, in recent years, music has played and that it can or should play in the future. Scientific advances are contrasted that confirm the benefits that musical practice provides at all stages of life as a procedure for the development of other skills in addition to artistic skill, an essential skill for the cognitive, emotional and social development of people.

**Key words:** music, musical education, benefits, stages of life.

## Educar per i per a la música

S'ha parlat i escrit molt sobre el paper que juga la música a les nostres vides en general i a l'educació en particular. Si pensem com ens acompanya en el nostre dia a dia segur que trobem una infinitat d'exemples que podríem comentar col·loquialment, així com els seus efectes: percebem que estimula la nostra flexibilitat i resistència en fer esport i escollim la música més apropiada, sentim que ens assisteix en la gestió de les nostres emocions, ja que fins i tot pot arribar a transformar els nostres estats d'ànim, o simplement comentem com ens reconforta escoltar o interpretar una peça musical.... Difícilment podríem imaginar un món sense música. Al camp de l'educació la seva presència al llarg de la història, i el paper que ha jugat ha passat per innumbrables canvis. La seva funció educativa ha jugat un doble

rol: **per i per a la música**. En els darrers 50 anys, potser i gràcies als avenços científics, ens hem esforçat per donar sentit a la seva existència i a la seva pràctica atorgant-li una funció mediatra (**per**) i de reforç que de vegades desmereix tot el seu potencial. Practiquem esport per facilitar la comprensió de la física? No ho fem, però, en dissenyar i implementar els currículums ens veiem en la necessitat d'argumentar els beneficis de la pràctica musical en el desenvolupament de competències que no són artístiques i en aquest punt la contribució científica ha estat molt rellevant. Posem-ne alguns exemples. Les evidències ens demostren que practicar música incideix positivament en les competències lingüístiques i fins i tot pot anar al rescat del llenguatge; escoltar i practicar un ritme musical que es correspon en termes de construcció a la mètrica d'un vocable o frase parlada, permet que els oients accedeixin més ràpidament a l'estructura fonològica de paraules i frases (Cason i Schön, 2012; Hidalgo i Schön, 2019). Música i educació emocional han trobat sinergies i punts de trobada utilitzats educativament per a la identificació i la regulació emocional; per la música hem volgut captar l'emoció d'un producte, d'un compositor o d'un company amb qui estàvem tocant amb la intenció de desenvolupar l'autorepresentació, la consciència, la regulació i l'autonomia emocional, així com l'empatia cap als altres (Grandjean i Labbé, 2017; Oriola i Gustems, 2015). El desenvolupament de la sociabilitat se n'ha servit degut a la seva pràctica de caràcter col·lectiu. L'esport, per exemple, en totes les accions que necessitaven ordre i estructura. Les mateixes matemàtiques l'han adoptat com a recurs a l'etapa infantil, evidenciant correlacions entre l'habilitat d'enumerar sèries d'objectes i la de repetir patrons rítmics (Habegger, 2010) i també a l'etapa primària on l'aprenentatge de conceptes com la simetria vist reforçat gràcies a la composició musical i escènica col·lectiva (Viñas et al., 2022).

Però, des d'un punt de vista educatiu, la música té un valor en si mateixa? És necessari educar **per a la pràctica musical**? Rotundament sí. I l'educació ha de reservar espais per a fer música, són moltes les evidències que demostren el seu potencial enorme (Hallam i Himonides, 2022). Si en un càlcul matemàtic comparéssim les hores que al nostre dia a dia la música és present i les hores lectives reservades per a la seva pràctica a les escoles o als centres de formació superior trobaríem una descompensació notable. Posem-ne un exemple, en la formació bàsica i obligatòria universitària dels futurs docents d'Educació Primària, l'expressió musical i la seva didàctica disposa d'entre 6 i 12 crèdits davant dels 36 a 48 aproximadament -en funció del pla d'estudis de cada universitat- que tenen les llengües.

En aquest article ens disposem a argumentar la necessitat educativa d'incloure la pràctica musical a totes les etapes de la vida pel valor que conté per se, no només com a recurs o mitjà sinó per la seva contribució al desenvolupament cognitiu, emocional i físic de les persones. Volem donar continuïtat a aquelles veus que s'han esforçat al nostre país per investigar i divulgar la necessitat de la seva presència a les aules i a les activitats socioeducatives (Bueno[1], 2024; Piernagorda, 2023; Jauset, 2017). La música és una gimnàstica cerebral, és de les poques activitats que activa simultàniament tot el cervell.

## Comprendre el valor que té la música ens ha fet recórrer un llarg camí

La música és un llenguatge, principalment és una forma d'expressió i comunicació universal. Un llenguatge abstracte que se serveix de l'acústica, les matemàtiques, la filosofia, la literatura i, si som intèrprets, fins i tot de l'esport. És una forma artística d'entendre el món amb les arquitectures, les proporcions, les idees i les emocions. És un dels primers llenguatges que utilitzem en néixer per expressar-nos, fins i tot abans que la parla i el nostre cervell es resisteix a oblidar-la quan les seves funcions es deterioren, com és el cas dels pacients d'Alzheimer. Científicament hem recorregut un llarg camí per donar respostes a una infinitat de preguntes. Hem volgut comprendre com adquirim i desenvolupem el llenguatge dels sons (Gruhn, 2005, Lecaunet, 1996, Moog 1976). Tots naixem amb un potencial musical però les oportunitats experiencials que proporciona el nostre entorn familiar i socioeducatiu fan que aflori un instint musical innat. Pel que fa a l'escolta, la ciència evidencia que detectem conjunts de “saliències” [2] i estructures sonores de manera personal i intransferible (Imberly, 2000).

Preguntar-se què és la musicalitat i si és possible desenvolupar-la (Malloch i Trevarthen, 2009; Papousek, 1996) ens ha donat força educativament parlant, un vehicle comunicatiu amb uns paràmetres organitzats que porta l'emoció dels uns als altres. Integrar el moviment a l'educació musical ha estat imprescindible en esbrinar que el nostre cos necessita moure's en percebre el ritme, i no percebem de la mateixa manera la música si ens movem o no (Fortuna i Nijs, 2020; Malbrán, 2002). Saber-ho ens ha ajudat a comprendre les respostes, físiques i espontànies, que tenim com a oients i productors de so. Una combinació entre les nostres característiques genètiques, l'exposició a un entorn determinat i la manera com gestionem les nostres emocions determinen les competències musicals que adquirim. Investigar sobre música i incidència emocional (Liu, 2024; Juslin, 2005; Lacárcel, 2003) ha estat clau a l'hora d'avançar en una educació musical de caràcter humanístic, una educació que creu en l'observació dels comportaments per progressar, en un aprenentatge on la suma d'aptituds i potencials de l'estudiant poden multiplicar-se si l'actitud és positiva. En conseqüència, l'estudi sobre els processos creatius ha revalorat l'aprenentatge en grup i ha donat molt valor a la pràctica musical col·lectiva.

## La música a les escoles i instituts

La música no només ens produeix sensacions plaents que contribueixen al nostre benestar, és una magnífica conductora educativa, que com una pedagogia sense paraules ens convida a:

- Descobrir l'art: “Una classe de música és una hora de mil descobriments i el secret

*és a la pregunta formulada*” (Schafer, 1975, p.24). Una manera de resoldre problemes desenvolupant una manera de pensar, el pensament artístic.

- Escoltar de manera creativa: *“Qui escolta participa de l'obra, la recompon a la memòria, la reconstrueix a l'interior”* (Palacios, 2004, p.10). I és que ho hem comentat anteriorment, escoltem de forma personal gràcies a aquestes “saliències” (elements que sobresurten) que atrapen la nostra atenció a més de les emocions estètiques percebudes que reconstrueixen la música a la nostra memòria.
- Percebre a través del moviment el món que ens envolta: ha quedat palès que la música, com a art del temps que és, utilitza la intel·ligència espai-temporal i el seu rendiment.
- Captar l'emoció que hi ha en un producte, i la del seu creador o intèrpret, de manera personal i intransferible.
- Comprendre allò abstracte: *“La música és aire sonor, que ho diu tot i res alhora”* (Busoni, cit. a Barenboim, 2008, p.15). Proporcions, alçades, arquitectures sonores que són utilitzades per plasmar idees i/o emocions.
- Conèixer-se millor: ens situem a les arts del temps on la reacció, la planificació i l'execució dels actes estan sotmesos al temps i fortament vinculats a l'emoció[2].
- Fer progressar la nostra sociabilitat: *“La música facilita la comunicació no verbal, permet compartir significats complexos i proporciona una base creativa per a desenvolupar interaccions socials complexes”* (Papatzikis, 2014, p.75).
- Conèixer i comprendre altres cultures, a més de la pròpia: la música és un element present en totes les cultures descobertes fins ara (Storr, 2002).
- Desenvolupar la sensibilitat i experimentar estèticament el món: *“Resulta així que els primers punts de suport que troba l'ésser humà per a la seva futura creació és allò que veu i allò que sent, acumulant materials dels que després farà servir, per construir la seva fantasia”* ( Vigotsky, 2001, p.31-32).
- Pensar, comprendre i saber: *“La música afecta l'estructura neuronal del cervell, la qual cosa influeix en allò que pensem, sentim i fem”* (Bisquerra, 2017, p.45).
- Comunicar-nos mitjançant un llenguatge inclusiu i universal.
- Per “ser”: *“L'aprenentatge de les matèries artístiques és sovint l'única oportunitat que té l'home dividit per trobar les seves arrels profundes, per reconciliar-se amb ell mateix, sentiments amb intel·lecte”* (Martenot, 1993, p.25).

## Proporcions matemàtiques per expressar sentiments i emocions

És una idea força freqüent pensar que la música, i l'art en general, es construeix a partir de sentiments i emocions. Tot i això, encara que aquesta afirmació és certa, la seva matèria prima resideix en les proporcions matemàtiques, tant sonors com rítmiques. Música i matemàtiques comparteixen un marc conceptual ja que ambdues utilitzen un llenguatge

simbòlic, abstracció, així com relacions temporals i espacials.

Posem-ne alguns exemples: diferents cultures han desenvolupat escales basades en diferents relacions de sèrie, i és per això que les nostres escales, pròpies de la cultura occidental, sonen molt diferents a una escala hindú o a una japonesa. L'harmonia, una combinació vertical de notes que sonen simultàniament, es basa en relacions matemàtiques, el nombre de semitons que ha de tenir la distància entre la fonamental d'un acord i la tercera, per exemple, definirà si l'acord és major o menor; aquestes proporcions són les mateixes independentment del so fonamental que tingui l'acord en qüestió. Aquestes relacions entre els sons, anomenades intervals, també determinaran les diferents qualitats de consonància o dissonància que l'ésser humà els ha atribuït al llarg de la història. I sens dubte el ritme, una successió de sons amb una relació temporal concreta. Així doncs, la música és un estímul poderós per a la neuroplasticitat, facilita l'augment de connexions i xarxes neuronals i l'increment de la facilitat d'adquisició d'habilitats relacionades amb el llenguatge, la lògica i l'abstracció entre d'altres (Jauset, 2017).

La música pot contribuir a la competència matemàtica, però de manera parcial només si es treballa pel que fa a temes com el ritme i la mètrica musical, la proporcionalitat, les escales i els intervals, les sèries harmòniques, l'aplicació de conceptes matemàtics i de la física relatius a l'acústica i el comportament dels materials sonors o l'ús de les matemàtiques per a la formalització o l'arquitectura de la composició musical (Piernagorda, 2023).

## Una pràctica que no té edat

Imaginem per un moment una banda de música, una formació de cambra o un grup de jazz on néts, pares i avis toquin plegats. Cadascú posaria el seu saber i la seva sensibilitat al servei dels altres sense ni tan sols sentir-se gran o petit, i és que la pràctica musical no té edat. Fins i tot, com a intèrprets rebem recomanacions que ens conviden a tenir una determinada maduresa per interpretar obres que expressin idees i sentiments profunds i complexos, igual que passa al teatre.

A l'etapa infantil la música suposa un motor d'aprenentatge que estimula la curiositat auditiva, alimenta la receptivitat i la comunicació amb els altres, i ofereix l'oportunitat de conservar i fer créixer la fantasia i la creativitat. En aquesta etapa se sol practicar a través del moviment –la rítmica- impulsant el desenvolupament motor, emocional i cognitiu. Destaquem la implementació i avaluació de programes on les arts són molt presents tant com a mitjà per al desenvolupament del saber matemàtic i lingüístic com per al propi art -música, plàstica i teatre-. Els resultats evidencien diferències notables, entre els grups control i experimental, concretament en l'augment de la creativitat en la resolució de problemes lògics, la identificació de figures geomètriques, la grafia de línies connectades, en habilitats lingüístiques i en aspectes emocionals que milloren la motivació, l'atenció i la concentració (Caracci et al., 2022; Gillanders i Casal De La Fuente, 2020; Arús et al.,

2013[3]).

Les etapes de primària i secundària ofereixen a l'estudiant oportunitats interpretatives amb el cos, la veu i l'instrument que desenvolupen habilitats i capacitats de reacció, planificació, execució, expressió i creació, a més de facilitar la inclusió i respecte per totes les cultures. Els nens i joves amb necessitats educatives específiques tenen al seu abast altres maneres d'expressar-se i captar el món que els envolta, gràcies a l'art. No oblidem que, a més, la música pot acompanyar la soledat i calmar l'ansietat en aquells moments difícils de canvis, urgències i dubtes propis de l'adolescència. En moments difícils, com el confinament obligatori per la pandèmia COVID'19, la música va ser una de les activitats creatives artístiques més ben valorades i més eficaces com a suport contra la solitud i la depressió i, per tant, com a mitjà per regular l'emoció (Chmiel et al, 2024, Sabbatella, 2022).

Finalment, la pràctica musical s'ha estès a la línia temporal de la nostra vida i ara per ara és recomanada a la gent gran, especialment la rítmica[4] evidenciant que la seva pràctica incideix positivament en el benestar i disminueix les caigudes (Trombetti et al, 2017)

## Com a conclusió...

Fa uns mesos ens va alegrar saber que havíem d'entrevistar Pep Alsina (Arús, 2024), músic i pedagog, i a la pregunta cap on camina l'educació musical? ens va respondre amb un exemple: a una escola de Barcelona que compagina l'educació general amb una formació musical, les hores de reforç en llengua i matemàtiques es van substituir per hores de música. Al passat informe PISA aquesta escola es va situar, en llengua i matemàtiques, per sobre de la mitjana. Necessitem més educació artística, més música, més plàstica, més activitat física en els primers anys de l'educació (Bueno, 2024[5]). Tal vegada llavors no caldrien tantes hores lectives que, a més, s'ha comprovat que mai no són suficients.

Amb més art caldria dissenyar assignatures per ser emprenedor i creatiu? A quin nivell es podria treballar l'educació emocional si l'art estigués molt present a l'educació infantil i primària? Milloraria la convivència social als instituts amb més pràctica musical i cultural? Encara no coneixem les respostes a totes aquestes qüestions, perquè ni tan sols el Programa per a l'Avaluació Internacional dels Estudiants o Informe PISA avalua la competència artística, però ningú no ens pot privar de pensar i reflexionar sobre això... fins i tot a somiar amb el dia que la seva presència a les aules i a l'àmbit socioeducatiu pugui ser real i plena.

## Referències bibliogràfiques

- Arús, E. (2024). Entrevista a Pep Alsina. *Eufonia. Didáctica de la Música*, 100, 88-90.  
 Barenboim, D. (2008). *El sonido es vida*. Barcelona: Belacqva documentos.

- Bisquerra, R. (2017). Música y educación musical. *Eufonía. Didáctica de la música*, 71 , 43-48.
- Caracci, C., Martel, K., Le Normand, M.T. (2022). The positive learning transfer from a musical play early-learning system to young children's linguistic and spatial skills. *Music Education Research*, 24 (4) , 494-511.  
<https://doi.org/10.1080/14613808.2022.2076820>
- Cason, N. y Schön, D. (2012). Rhythmic priming enhances the phonological processing of speech. *Neuropsychologia*, 50 (2), 2652-2658.
- Chmiel, A., Kiernan, F., Ramallo, H.D. y & Davidson, J.W. (2024). Musical Activity as Avoidance-Based Emotion Regulation During the COVID-19 Pandemic: Evidence Across Continents. *Empirical Studies of the Arts*, 42 (2), 412-438.
- Fortuna, S., y & Nijs, L. (2020). Children's representational strategies based on verbal versus bodily interactions with music: an intervention-based study. *Music Education Research*, 22 , 107 – 127 .
- Gillanders, C., Casal De La Fuente, L. (2020). Enhancing mathematical thinking in early childhood through music. *Pedagogies*, 15 (1), 60-79.  
<https://doi.org/10.1080/1554480X.2019.1673167>.
- Grandjean, D. y Labbé, C. (2017). The impact of Dalcroze Eurhythmics on the development of self-representations and social competencies. En Del Bianco, S., Morggeneng, S. et Nicolet, H. (coord.) *Pedagogie, art et science: l'apprentissage par et pour la musique selon la méthode Jaques-Dalcroze*, 89-108. Droz.
- Gruhn, W. (2005). Children need music. *International Journal of Music Education*, 23 (2), 99-101.
- Habegger, L. (2010). Number concept and rhythmic response in early childhood. *Music Education Research*, 12 (3), 269 - 280.
- Hallam, S. y Himonides, E. (2022). *The power of music: an exploration of the evidence*. Open Book Publishers.
- Hidalgo, C. y Schön, D. (2019). Música y plasticidad cerebral: La música al rescate del lenguaje. *Eufonía. Didáctica de la música*, 79, 41-48.
- Imberty, M. (2000). Text introductif: Vers une Psychologie des Systèmes Dynamiques en Musique. En Miroudot, L., *Structurartion Mélodique et Tonalitéchez l'Enfant*. Paris: L'Harmattan.
- Jauset, J.A. (2017). *¿La música distrae?* Editorial Círculo Rojo.
- Juslin, P.N. (2005). From mimesis to catharsis: expression, perception, and induction of emotion in music. En Miel, D., MacDonald, R., y Hargreaves, D.J. (Eds.). *Musical communication* . Oxford University Press, 85-115.
- Lacárcel, J (2003). Psicología de la música y emoción musical. *Educatio*, 20-21, 213- 226.
- Lecaunet, J.P. (1996). Prenatal auditory experience .En Deliège, I., y Sloboda, J. (eds) *Musical beginnings, origins and development of musical competence*. Oxford University Press, 3-34.
- Liu, H. (2024). Using artificial intelligence to analyze and classify music emotion. *Journal of Computational Methods in Sciences and Engineering*, 24 (4-5), 2611-2628.
- Malbrán, S. (2002). Tapping in time: A Longitudinal Study at the ages three to five years.

- Bulletin of the Council for Research in Music Education, Special Issue*, 153-154.
- Malloch, S. y Trevarthen, C. (2009). Musicality: Communicating the vitality and interests of life. En S. Malloch, S y C. Trevarthen, C. (eds.), *Communicative Musicality. Exploring the basis of human companionship*. Oxford University Press, 1- 11.
- Martenot, M. (1993). *Principios fundamentales de formación musical y su aplicación*. Madrid: Ediciones Rialp.
- Moog, H. (1976). *The musical experience of the Pre-school child*. Schott.
- Oriola, S. y Gustems, J. (2015). Educación emocional y educación musical. *Eufonia. Didáctica de la música*, 64, 1000.  
[https://doi.org/ DOI: 10.1340/RG.2.1.5159.4948](https://doi.org/10.1340/RG.2.1.5159.4948) .
- Palacios, F. (2004). *La brújula al oído*. Vitoria. AgrupArte.
- Papatzikis, E. (2014). Música en *Artes y emociones que potencian la creatividad*. Informe Fundación Botín 2014.
- Papousek, H. (1996). Musicality in infancy research: biological and cultural origins of early musicality. En Deliège I. y Sloboda, J. (eds). *Musical beginnings, origins and development of musical competence*. Oxford University Press, 37-55.
- Piernagorda, R. (2023). *Música a l'escola. Per a què?* Tesis doctoral. Universitat Ramon LLull.
- Sabbatella, P.L. (2022). Música y salud en la infancia. *Revista Eufonia. Didáctica de la Música*, 93, 42-48.
- Schafer, R. M. (1975). *El rinoceronte en el aula*. Buenos Aires: Ricordi.
- Storr, A. (2002). *La música y la mente*. Barcelona: Paidós.
- Trombetti, A., Hars, M., Herrmann, F., Ferrari, S., Rizzoli, R., Kressig, R. (2017). Prévention des chutes par une méthode d'exercice en musique (Rythmique Jaques-Dalcroze). En Del Bianco, S., Morgenege, S. et Nicolet, H. *Pédagogie, art et science: l'apprentissage par et pour la musique selon la méthode Jaques-Dalcroze*, 121-129.
- Vigotsky, L.V. (2001). *La imaginación y el arte en la infancia*. Méjico: Ediciones Coyoacán.
- Viñas, F.; Viladot, L. y Casals, A. (2022). Emerging critical events in creative processes involving music, dance and mathematics in the school. *International Journal of Music Education*, 40 (2), 228-243.

**Notes:**

[1] Paraules estretes de la conferència impartida per David Bueno al Conservatori professional de Música El Musical de Bellaterra el 16/7/2024.

[2] La música en l'organització perceptiva de l'infant és una jerarquia d'elements que sobresurten més que una jerarquia sintàctica funcional. Entenem per "element que sobresurt" el grau de dominància que pot presentar un atribut sobre els components restants.

[3] The Arts (Music, Arts&Crafts and Drama) as a procedure for learning pre-school content: Grupo Edebé Project. Comunicació presentada a: "The European Conference on Educational Research 2013", Estambul, setembre 2013.

[4] La rítmica es una metodologia d'ensenyament musical, ideada per É. Jaques-Dalcroze, que utilitza el cos i el moviment com a mitjà d'escolta i interpretació.

[5] Paraules extretes de la conferència impartida per David Bueno al Conservatori professional de Música El Musical, de Bellaterra el 16/7/2024.