

**Música i intel·ligència espiritual a
través de l'audiovisual**

Assumpta Montserrat Rull

Barcelona, 2015

**Facultat de Comunicació i Relacions
Internacionals Blanquerna**

Universitat Ramon Llull

**Director: Dr. Jaume Radigales
Co-director: Dr. Francesc Torralba**



Universitat Ramon Llull

TESI DOCTORAL

Títol Música i intel·ligència espiritual a través de l'audiovisual

Realitzada per Assumpta Montserrat Rull

en el Centre Facultat de Comunicació i Relacions Internacionals Blanquerna

i en el Departament de Comunicació

Dirigida per Dr. Jaume Radigales i Babí
Co-dirigida per Dr. Francesc Torralba i Rosselló

**Música i intel·ligència espiritual a
través de l'audiovisual**

Assumpta Montserrat Rull

Barcelona, 2015

**Facultat de Comunicació i Relacions
Internacionals Blanquerna**

Universitat Ramon Llull

**Director: Dr. Jaume Radigales
Co-director: Dr. Francesc Torralba**

ÍNDIX

1.	INTRODUCCIÓ	11
1.1.	Motivacions personals a la recerca	11
1.2.	Definició del tema d'estudi	16
1.3.	Descripció del tema d'estudi	20
1.4.	Objectius i Hipòtesi de treball	22
1.4.1.	Objectius generals	22
1.4.2.	Objectius específics	23
1.4.3.	Hipòtesi de treball	24
2.	LA INTEL·LIGÈNCIA MUSICAL	27
2.1.	Què és la música	27
2.1.1.	Definició	27
2.1.2.	Relacions entre música i espiritualitat	37
2.1.3.	Els recursos expressius de la música	39
2.1.3.1.	El ritme	39
2.1.3.2.	La melodia	41
2.1.3.3.	L'harmonia	42
2.1.3.4.	El timbre	43
2.1.3.5.	La textura	44
2.1.3.6.	L'agògica	45
2.1.3.7.	La forma musical	46
2.1.4.	El poder pedagògic de la música	47
2.1.5.	El poder transformador de la música	51
2.1.6.	Conclusions	56
2.2.	QUÈ ÉS LA INTEL·LIGÈNCIA MUSICAL	59
2.2.1.	Teoria de les intel·ligències múltiples	59
2.2.1.1.	La diversitat d'intel·ligències	61
2.2.1.1.1.	La intel·ligència lingüística	62
2.2.1.1.2.	La intel·ligència musical	62
2.2.1.1.3.	La intel·ligència cinètico-corporal	63
2.2.1.1.4.	La intel·ligència lògico-matemàtica	63
2.2.1.1.5.	La intel·ligència espacial i visual	64
2.2.1.1.6.	La intel·ligència interpersonal	64
2.2.1.1.7.	La intel·ligència intrapersonal	65
2.2.1.1.8.	La intel·ligència naturalista	65
2.2.1.1.9.	La intel·ligència espiritual	65
2.2.2.	Implicacions de la teoria de les Intel·ligències Múltiples a l'àmbit de la intel·ligència musical.	66
2.2.3.	Definició d'intel·ligència musical	72
2.2.4.	Conclusions	77

2.3.	PARÀMETRES QUE DESENVOLUPA LA INTEL·LIGÈNCIA MUSICAL..	79
2.3.1.	La memòria	79
2.3.2.	La relació	82
2.3.3.	El joc	83
2.3.4.	La creació.....	84
2.3.5.	El silenci	85
2.3.6.	L'emoció.....	87
2.3.7.	L'actitud vital	89
2.3.8.	Conclusions.....	90
3.	LA INTEL·LIGÈNCIA ESPIRITUAL	93
3.1.	Què és la intel·ligència espiritual.....	93
3.1.1.	Definició	93
3.1.2.	Elements que la componen	103
3.1.3.	El poder transformador de la intel·ligència espiritual	114
3.2.	Paràmetres que desenvolupa la intel·ligència espiritual	117
3.2.1.	La memòria	117
3.2.2.	La relació	118
3.2.3.	El joc	118
3.2.4.	La creació.....	119
3.2.5.	El silenci	122
3.2.6.	L'emoció.....	124
3.2.7.	L'actitud vital.....	124
3.3.	Conclusions	125
4.	RELACIÓ ENTRE INTEL·LIGÈNCIA MUSICAL I INTEL·LIGÈNCIA ESPIRITUAL: ALGUNES APORTACIONS	129
4.1.	Relacions entre intel·ligència musical i intel·ligència espiritual	129
4.2.	Punts en comú de la intel·ligència musical i la intel·ligència espiritual que ens capaciten per a reeixir.....	131
4.3.	Experiències que relacionen la I.M. i la I.E.....	143
4.3.1.	Hildegarda Von Bingen	143
4.3.2.	Alice Herz-Sommer	145
4.3.3.	Enrique Morente	146
4.4.	Música i Espiritualitat: l'exemple de Gustav Mahler.....	148
4.5.	La dimensió espiritual de la música	153
4.5.1.	Música i Religió.....	156
4.6.	Conclusions	161
5.	L'AUDIOVISUAL I L'ANÀLISI DE LES PEL·LÍCULES SELECCIONADES ..	165
5.1.	L'audiovisual: música i imatge.....	165
5.1.1.	La música al cinema: el seu impacte en l'espectador	166
5.1.2.	La música al cinema com a metàfora d'I.M. i I.E.: eina de creixement personal i valor formatiu	182
5.2.	Les aportacions espirituals de l'audiovisual.....	184
5.3.	Exemples cinematogràfics: Bergman i Tarkovski.....	191

5.3.1.	Ingmar Bergman (1918-2007)	192
5.3.2.	Andrei Tarkovski (1932-1987)	195
5.4.	Conclusions	197
6.	PIEMIC: PROGRAMA D'INTEL·LIGÈNCIA ESPIRITUAL A TRAVÉS DE LA MÚSICA I EL CINEMA	201
6.1.	Objectius	201
6.2.	Destinatari	202
6.3.	Continguts	203
6.4.	Materials	206
6.5.	Temporització	236
6.6.	Avaluació	238
6.7.	Orientacions metodològiques	240
6.8.	Conclusions	241
6.9.	Bibliografia bàsica	243
7.	CONCLUSIONS	245
8.	BIBLIOGRAFIA	257

1. INTRODUCCIÓ

1.1. Motivacions personals a la recerca

1.2. Definició del tema d'estudi

1.3. Descripció

1.4. OBJECTIUS I HIPÒTESI DE TREBALL

1.4.1. Objectius generals

1.4.2. Objectius específics

1.4.3. Hipòtesi de treball

1.1. Motivacions personals a la recerca

Vaig néixer en el si d'una família de classe mitjana treballadora. Des de petits els pares ens van educar els tres germans en l'amor a la música i les tradicions familiars. El meu pare va començar els estudis de piano i solfeig que mai va acabar i el seu desig es va perllongar en la seva filla mitjana que tenia sensibilitat musical i afinació. Vaig cursar els estudis de Solfeig i Piano al Conservatori Superior de Música del Liceu. L'activitat "extraescolar" de la música m'agradava, feia amics i sobretot ho passava bé, tot i que també era una tasca de vegades costosa, que demanava moltes hores de dedicació, estudi i nervis com a qualsevol estudiant de música. El record que tinc de la carrera és que disfrutava estudiant piano i totes les assignatures que vaig fer i anava a molts concerts amb un gran gaudi personal. Recordo la meva primera professora de piano i solfeig que em va instruir en els primers cursos i li agraeixo la seva comprensió i l'encoratjament perquè continués els meus estudis com a alumna oficial del Conservatori del Liceu en el punt en què ella no es veia en cor de preparar-me. Sempre estaré agraïda als pares pel seu esforç econòmic i suport en l'estudi de la música i als professors que m'han instruït i guiat amb els seus consells en l'art de la música.

Vaig poder estudiar també paral·lelament la carrera de Geografia i Història, especialitat d'Història Moderna a la Universitat de Barcelona. A l'antic pla d'estudis es podia escollir assignatures de qualsevol especialitat, de manera que l'alumne es dissenyava el seu propi itinerari, mantenint el tronc comú de l'especialitat triada. Jo vaig fer moltes assignatures d'Història de l'Art, perquè m'agradava molt. Vaig assistir a classes amb el professor Oriol Martorell, docent a la Universitat de Barcelona fins al seu traspàs i amb Roger Alier, entre molts d'altres. És una etapa que la recordo molt enriquidora i apassionant. De temps no me'n sobrava amb la música i la història, a més feia classes particulars per ajudar a casa. A 3r de carrera vaig obtenir una beca de biblioteca i havia de treballar tres hores diàries a la Biblioteca de la UB per costejar-me la vida. Al curs següent em van concedir una beca d'investigació al departament d'Història Moderna per treballar en un projecte de recerca juntament amb el professor Fernando Sánchez Marcos, que recordo especialment i agraeixo la seva dedicació i mestratge en les pautes d'investigació que pacientment em va ensenyar i que va suposar per mi la descoberta de la metodologia i les tasques de recerca d'àmbit universitari. Com

a resultat dels dos cursos que vam treballar en col·laboració vam publicar un article a la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria l'any 1994¹. M'agradava la investigació. Al finalitzar la carrera em vaig matricular dels cursos de doctorat el bienni 1994-1996. D'alguna manera volia unir les dues grans passions: la música i la història. El programa de doctorat era sobre Poder i Propaganda Política a la Monarquia i vaig realitzar tasques de recerca i investigació on s'unia la música i el poder polític a l'època moderna i va ser per mi un període molt enriquidor. Entre d'altres treballs de recerca vaig fer un estudi de la figura del músic Vicens Martín i Soler que va ser publicat a la Universitat de Barcelona².

Aquests temps universitaris anaven també combinats amb d'altres activitats: organització de concerts benèfics i solidaris, era cantaire del Cor de la Unesco de Barcelona, feia música de cambra amb diferents formacions, durant anys vaig col·laborar a la Revista Musical Catalana fent articles de crítica musical del Cicle de Música a la Universitat³.

Vaig inscriure la tesi per a investigar sobre l'òpera i el poder polític a l'època moderna però les circumstàncies personals van fer que no hi pogués dedicar tots els meus esforços. Vaig començar a treballar com a professora de música d'institut secundari el novembre de 1995. Va ser un gran canvi personal i una època d'endinsament en la tasca docent i la metodologia pedagògica amb adolescents. Vaig entendre que havia d'obrir un parèntesi en la tasca de recerca investigadora ja que no arribava a tot. La preparació de les classes i la fita de les oposicions m'ocupaven moltes hores. Vaig seguir formant-me de manera continuada. L'any 1998 vaig assistir a un curs que tractava del cinema com a eina per a l'ensenyament musical, impartit pel professor Josep Lluís i Falcó que em va despertar el gust per aquesta realitat i vaig prendre consciència del poder de la música en l'art cinematogràfic. El cinema ha estat, des de sempre, una altra de les meves passions. Una pel·lícula em permet endisar en altres móns, realitats i personatges desconeguts que sovint m'enriqueixen a nivell vital i emocional. Amb aquest curs vaig descobrir el que podia ser una eina per a l'ensenyament de la música amb els estudiants de l'ESO i ho volia experimentar a l'aula.

El meu gust per la recerca l'he pogut canalitzar de nou en la pertinença a un Grup de Treball de Música de l'ICE de la UB. Els membres del grup de treball, format per professionals de l'ensenyament de música de secundària, ens trobem periòdicament per elaborar materials, propostes de treball conjunt, projectes de recerca en la pedagogia musical a l'ESO, elaboració d'articles de debat i reflexió, organització de cursos i jornades. Durant el bienni 2002-2004 vam estar treballant en l'àmbit de Música i interdisciplinarietat. La temàtica a treballar el bienni 2004-06 ha estat basada en la recerca en Nous models d'aprenentatge musical. Els resultats dels treballs, comunicacions, ponències i materials didàctics elaborats estan recollits en les actes de les V Jornades de Música de l'ICE de la UB, setembre de 2004 i les VI Jornades de Música de

¹ MONTSERRAT RULL, Assumpta i SÁNCHEZ-MARCOS, Fernando. La producción historiográfica de los eclesiásticos catalanes del siglo XVII. Algunas aportaciones. Las Palmas de Gran Canaria: Ediciones Universidad Las Palmas de Gran Canaria, 1994. Actes del Congrés Vol. I. pàgs. 47-53.

² MONTSERRAT RULL, Assumpta. Vicente Martín y Soler. Una aproximación a su figura. Barcelona: Actes del Congrés d'Història Moderna a la Universitat de Barcelona, 1998. Vol. I. pàgs. 447-454.

³ MONTSERRAT RULL, Assumpta. Revista Musical Catalana, n° 110, 112, 115, 119. Curs 1993-1994.

setembre de 2006⁴. D'aquesta manera es facilita l'intercanvi d'experiències i materials per a la docència entre els professors de música de secundària. És evident que en el món en constant canvi en que vivim cal que l'ensenyament sigui una realitat viva, en evolució i progrés. Aquesta inquietud que tinc com a docent i com a membre del grup de treball la intento aplicar en la meva tasca diària a l'aula.

També he intentat transmetre aquests aspectes d'innovació pedagògica a les classes teòriques i pràctiques que imparteixo al CAP de música de l'ICE de la UB des de l'any 2004. El contacte amb professionals de la música que volen formar-se com a professors de secundària m'ajuda a la recerca de noves idees i recursos didàctics per a l'ensenyament de música als adolescents. Tothom sap que és una època difícil a la vida. A mi em sembla una etapa molt apassionant. Els adolescents són en si mateixos un problema. Poden sentir-se grans o petits, incompresos o feliços, tranquils o inestables. En general mostren formes de rebel·lia o autoafirmació com a joves a través de la música, la manera de vestir, el llenguatge verbal i corporal. Moltes vegades presenten problemes emocionals. Són molt vulnerables a modes i tendències. En una ocasió vaig viure de prop, com a tutora, el drama de l'anorèxia en una noia de 15 anys de la meva tutoria. Vaig veure patir tota una família davant d'aquest problema. Aquesta experiència em va fer pensar en la importància d'ajudar a tenir equilibri emocional i autoestima als nostres alumnes i que un mitjà per aconseguir-ho, i que jo tenia a l'abast, era la música. Les realitats dels problemes d'autoestima dels adolescents, la seva fragilitat emocional, l'anorèxia i la bulímia, el bullying, etc. em van fer reflexionar en la necessitat de l'educació emocional i espiritual. L'expressió artístic-musical podia ser una eina per ajudar a pensar, a interrogar-se, a sentir, a tenir esperit crític, a reelaborar el pensament, en definitiva, a conèixer i aprendre, canalitzant-t'ho, també, a través d'allò emocional i simbòlic que té l'art.

La connexió amb la teoria de les 8 intel·ligències múltiples de H. Gardner em va fer descobrir tot un món, especialment amb l'aprofundiment en el coneixement de la intel·ligència musical. Recentment es parla de la 9^a intel·ligència en el món anglosaxó i americà que seria la intel·ligència espiritual. La connexió entre ambdues em va portar a sentir curiositat de com es poden alimentar i desenvolupar mútuament.

Per a concloure aquest apartat, vull agrair l'amor i suport incondicional dels meus pares. La seva dedicació i la seva generositat sense límits, ha fet que aquesta tesi sigui avui una realitat. Als meus germans, que sempre m'han recolzat en les meves empreses i aventures.

Vull retre un homenatge a totes les persones què, al llarg de la meua vida, han esdevingut esglaons, potser sense jo saber-ho, per a la construcció d'aquesta tesi.

⁴ MONTSERRAT RULL, Assumpta. L'educació emocional a través de la música i el cinema. Barcelona: Actes de les VI Jornades de Música a l'ICE. Nous Models d'Aprenentatge Musical, 2006. Pàgs. 157-163.

Al professor Dr. Fernando Sánchez-Marcos, per la seva acollida al Departament d'Història Moderna de la Universitat de Barcelona, quan jo era una estudiant de 3r curs. Ell va desvetllar en mi el gust per la recerca. De forma totalment altruista, va dipositar en mi les primeres empremtes sobre la tasca investigadora. Vam establir un fort lligam, que va donar fruit en la participació en congressos i publicacions. A ell, li agraeixo el seu estímul en la tasca docent i la investigació.

Al professor Dr. Oriol Martorell, traspasat durant la meva estada a la Universitat. L'oportunitat d'assistir a les seves classes va significar per a mi un impuls personal i acadèmic. La seva saviesa i la seva passió per la música, que tot ell traspuava, va ser font d'inspiració per a la meva feina.

Al professor Roger Alier en les seves interessants i amenes classes a la Facultat i en els cursos de Doctorat, que em van configurar la formació i dedicació professional.

El contacte amb el professor Dr. Rafel Bisquerra va desvetllar en mi el gust per l'educació emocional lligada a la música. A través de la meva pertinença al Grup de Recerca a la UB vaig poder copsar i aprofundir en la realitat d'aquesta disciplina i, prendre consciència, de la necessitat de conrear-la.

Les converses i sessions amb l'escriptora la Sra. Mercè Conangla van ser també, un reforç en mi pel gust per l'educació emocional i el creixement personal. La seva passió i el seu treball sempre han estat latents en la meva vida personal i professional.

Vull agrair especialment al professor Dr. Jaume Radigales la seva direcció de la tesi. Agraeixo de tot cor el seu mestratge, les seves valuoses aportacions, la seva bonhomia i calorosa acollida en tot moment. Els seus coneixements històrics, musicals i audiovisuals han estat decisius per a mi en la configuració final del meu treball. Sense ell, això no hagués estat possible. Des del primer instant va acollir la meva idea, em va ajudar a donar-hi forma i configuració i sempre amb una total accessibilitat a la seva persona i coneixements.

Agraeixo també la valuosa co-direcció del professor Dr. Francesc Torralba de la present tesi. Ell va ser qui va desvetllar en mi, la consciència de la intel·ligència espiritual com a objecte d'estudi. La gènesi de la tesi serà una trobada amb ell on m'esperona a "posar-m'hi, a atrevir-m'hi". Essent conscient que l'empresa no seria tasca fàcil, em va animar a fer-ho, apel·lant a la meva motivació i formació personal. El seu gest em va portar a *posar fil a l'agulla* i a dedicar-me a la tesi amb il·lusió. Les seves indicacions i *feed-backs* han estat presents al llarg del treball i han estat estímul i suport constant.

Agrair també l'ajuda del Sr. Werner Jonckheere, Director de la Biblioteca de la Universitat Catòlica de Lovaina (Bèlgica) durant trenta anys, per les seves indicacions, aportacions i intercanvi d'experiències enriquidores.

A la Dra. Montserrat Claveras, per la seva amistat i consells. Pels seus ànims i indicacions en moments claus de la història d'aquesta tesi, que m'han ajudat a seguir endavant amb el projecte.

Gràcies al meu marit Jan. Ell és qui realment ha viscut el dia a dia de la construcció de la tesi. El seu amor i la seva generositat m'han ajudat a superar-me en les dificultats, a fer fàcil el difícil amb una alegria desbordant. És interessant ressaltar la celebració constant que em feia dels avenços, petits o grans, que s'anaven presentant. La seva comprensió i sentit de l'humor han fet amorós el camí de la recerca.

A tots ells, els vull agrair sincerament que la tesi sigui una conjunció d'història, música, educació emocional, intel·ligència espiritual i cinema. Podria dir-se que ha estat el resum de la meua vida i els pols en els quals m'he mogut, de forma conscient o inconscient. Aquesta realitat ha amanit la meua tasca docent al llarg dels darrers dinou anys.

La present tesi aporta una compilació bibliogràfica sobre la temàtica d'estudi. Es mou en la triple vessant de música, espiritualitat i món audiovisual. Em permet conformar en un tot les meves tres grans passions. Vol ser també i, aquest és el meu desig, una aportació pràctica a la pedagogia. La meua dedicació al món pedagògic va lligat a la recerca constant en nous mètodes i pràctiques innovadores. Espero que el meu estudi pugui aportar quelcom de nou als ensenyants, pedagogs i educadors.

Desitjo obrir camí per a continuar en aquesta línia investigadora i espero sigui la llavor de futures recerques en aquesta direcció.

Li dedico la tesi al meu professor de piano, el pianista Michel Wagemans, (1960-2015) traspasat el 21 de febrer de 2015. La seva mort prematura deixa en mi un gran buit. Alhora, aquesta realitat, fa renéixer en mi la presència dels seus consells i les seves enriquidores classes al Conservatori de Música del Liceu. El seu exemple m'esperona a seguir en la recerca de la bellesa i a intentar donar-ho tot en la meua tasca docent, tal i com ell ho va fer fins el darrer minut.

Sitges, 08.07.2015.

1.2. Definició del tema d'estudi

Estudis d'inicis de segle⁵ demostren que sovint a l'establir categories de coneixement en una educació eminentment disciplinària, fruit d'un món intel·lectual que nega l'activitat emotiva i la comunicació no verbal, la persona queda gairebé en una amputació mental d'un component fonamental. Cada vegada presenta un paper més rellevant la intel·ligència emocional i espiritual en el comportament de les persones i les organitzacions. Sovint es vinculen molt directament la gestió personal de les emocions amb la capacitat de treball i la presa de decisions encertada.

La música es presenta com un mitjà proper als alumnes per a establir aquests objectius a nivell personal i de grup. El missatge musical arriba als joves a través de molts canals cada vegada més nombrosos i novedosos. La possibilitat d'expressar-se musicalment a nivell personal i de grup-classe pot afavorir el creixement de l'autoestima i la cohesió del grup. La música és un canal d'expressió i com a tal possibilita, com qualsevol llenguatge, manifestar els sentiments i les emocions, i, en sentit, més ampli l'espiritualitat. Aquesta capacitat permet l'alumne trobar el *goig* de cantar i tocar junts i esdevé una via *per ser feliç*. Moltes vegades els alumnes m'han comentat que han estat practicant molt de temps durant el cap de setmana gaudint de la peça que havien après o escoltant a casa l'audició comentada a l'aula. És aquesta fascinació per la bellesa la que intento transmetre i que, de vegades, *toca amb la seva vareta màgica a algun adolescent*.

La meua experiència docent com a professora de música d'ensenyament secundari m'ha fet descobrir que hi ha molts aspectes que es poden treballar en el procés d'ensenyament-aprenentatge a més d'instruir-se a cantar i tocar un instrument. Em sembla interessant aprofundir en la nova concepció de fer música i d'ensenyar música que queda recollit en el següent testimoni dels representants de l'Associació d'Ensenyaments de Música de Catalunya:

“En general valoro positivament el nou plantejament de les àrees artístiques, que no tenen sentit si no són viscudes i experimentades, amb un projecte acurat que tingui per objectiu fomentar l'expressió, la sensibilitat, el criteri i el fet de compartir l'experiència i la vivència individual; en definitiva: ajudar en el creixement de l'alumne com a persona, com a ésser des de l'enfocament global i amb una garantia de qualitat. Es dona una dimensió que va més enllà de les àrees en si, valorant la seva aportació al creixement dels alumnes com a persona, no solament com a ésser pensant, sinó que s'obre les portes, al treball corporal, fins ara força oblidat o inexistent.”

⁵ Hi ha molta bibliografia al voltant d'aquest tema, sobretot a partir dels estudis sobre intel·ligència emocional de Daniel Goleman. ADAM, Eva. Emociones y educación. Barcelona: Editorial Graó, 2003. GALLIFA, Josep. La intel·ligència emocional i l'escola emocionalment intel·ligent. Barcelona: Editorial Eumo, 2004.

Aquesta visió es complementa amb una altra aportació que ens diu:

“És molt encertat parlar avui d'alumnat amb salut, l'alumne que se sap únic, que és individual i alhora pertany a la col·lectivitat, i que cuida el seu cos amb una bona utilització de la veu, coordinació...”

Un estudi d'Anne Bamford afirma que “una activitat d'aprenentatge sostenible i sistemàtica centrada en les habilitats, maneres de pensar i presentar de cadascuna de les formes artístiques –dansa, arts visuals, música, teatre- que produeix un impacte en termes de millorar les actituds cap a l'escola i l'aprenentatge, fomenta la identitat cultural i el sentit de satisfacció i de sentir-se bé”.⁶ D'aquesta afirmació es pot concloure que l'ensenyament de les disciplines artístiques, en concret la música dins del meu àmbit de coneixement, contribueix positivament i qualitativament en la bona marxa del centre escolar, en la creació d'un clima positiu en la comunitat educativa. D'un estudi realitzat per la UNESCO en una mostra de quaranta països es desprén:

Que el 75% dels països participants en la recerca consideren que les arts en l'educació:

- Contribueixen a millorar els resultats acadèmics dels estudiants, especialment en àrees relacionades amb l'alfabetització i l'aprenentatge de les llengües, sobretot a les escoles que no solament ensenyen educació artística, sinó que fan servir plantejaments artístics i creatius a l'ensenyament de la resta de àrees del currículum.
- Porten a una millora de la percepció de les escoles per part dels estudiants, les famílies i la comunitat. Milloren les actituds dels estudiants cap a l'escola.
- Tenen un impacte positiu al desenvolupament cognitiu, de la salut i del benestar de la gent jove.

A la vista d'aquestes investigacions es fa urgent una revisió de l'ensenyament musical al nostre país. Amb l'aplicació de la Logse, l'any 1990, l'àrea de música va deixar de ser la “maria” amb la implantació d'un professorat format específicament en l'àmbit de la música, docents músics en definitiva. De totes maneres, encara hi ha sectors entre els alumnes, les famílies i fins i tot, en els propis docents d'altres especialitats que miren amb recel i desconfiança la tasca del professor de música. Aquests estudis haurien de ser un altaveu per a la potenciació de les arts dins l'ensenyament secundari obligatori i fer ressò de la importància de les disciplines artístiques per a la bona marxa del sistema escolar.

Resulta paradoxal la situació en què ens trobem actualment al nostre país, que contrasta amb les conclusions de l'estudi esmentat anteriorment. El panorama actual a casa nostra està a les antípodes del que s'esperaria d'una societat “avançada”. En aquest sentit, és significatiu el testimoni d'un alumne meu del

⁶ BAMFORD, Anne. The Wow Factor. Global Research Compendium on the Impact of the Arts in Education. Nova York: Waxmann, 2006.

CAP de Música de l'ICE de la UB (2005) amb anys d'experiència com a docent a l'àmbit de música a la secundària:

“Haig de dir que estic molt satisfet de la meva tasca com a professor, però també que la meva satisfacció es deu a les actuacions que puc realitzar en tot el centre educatiu i no només a l'aula de música. Comptant amb la col·laboració de l'equip directiu de l'escola, he pogut posar en marxa diversos projectes de gran interès pedagògic i musical: la creació d'una orquestra dins el marc de l'ensenyament secundari i batxillerat, una orquestra post-obligatòria i un cicle de concerts a l'escola. I sobretot, la possibilitat de relacionar totes aquestes activitats entre si i amb els alumnes de secundària i les classes de música. El resultat és clar: s'ha dignificat la matèria de música, els alumnes estudiants de música i les activitats culturals del centre.

Ara bé, deu anys a l'ensenyament secundari són suficients per a arribar a algunes conclusions sobre la situació de la música i els professors de música en general. Aquí algunes de les meves consideracions: partim d'una situació d'analfabetisme musical, tenim part del sistema educatiu en contra i també la societat de consum. Anem a contracorrent.

El col·lectiu de professors, sigui de l'etapa que sigui, és o hauria de ser, per definició, culte. Si un professor de qualsevol matèria digués: “No m'agrada llegir, la veritat és que no he llegit mai... prefereixo els còmics, que fan servir un llenguatge molt més actual, no en tinc ni idea de literatura clàssica, no la puc entendre”, tots pensariem “quina vergonya”, “com s'atreveix a dir-ho?”. Doncs bé, si la matèria sobre la qual declarem ignorància és la música, ningú s'espanta. He vist en moltes ocasions professors d'altres matèries declarar la seva total incompetència en temes musicals sense cap mena de vergonya. Si més no, la seva cultura musical acaba amb les músiques que escoltaven a la seva adolescència, la música de moda dels mitjans de comunicació i, potser, la que escolten els seus fills.

Doncs bé, si aquesta és la realitat del professorat, podem imaginar que la familiar està a uns quants esglaons per sota, i la dels col·lectius d'adolescents encara més, sotmesos a la pressió publicitària dels mitjans de comunicació, les companyies discogràfiques, etc. Aquesta realitat sociocultural, pròpia d'un país amb una pobre tradició musical, s'afegeix, naturalment, a la problemàtica de cada ciutat, barri, comunitat, col·lectiu, família i persona concreta. Aquesta panoràmica catastròfica és el punt de partida amb el que ha de començar a treballar el professor de música.

La matèria de la música a l'ESO

La LOGSE va donar un pas molt important pel que fa a l'ensenyament musical: la música mai havia estat una matèria ni tan sols considerada a l'educació general, i només pel fet de col·locar-la dins del currículum bàsic dels ensenyaments obligatoris hem d'estar satisfets. Ara bé, la limitació horària d'una matèria tan poc “instrumental” com la música suposa una dificultat seriosa.

Actualment, el currículum de l'ESO contempla 1 hora de música setmanal per curs. La distribució d'aquest temps pot variar segons els centres (una hora setmanal cada curs, dues hores setmanals en dos cursos de l'ESO, tres hores durant un trimestre...).

Cada solució presenta la seva problemàtica. Una hora per setmana amb grups-classe multiplica el nombre d'alumnes per professor i el nivell de dispersió (amb 10 hores de classe un professor pot arribar a tenir 300 alumnes). Les altres solucions són més intensives, però presenten el problema de la manca de continuïtat de la matèria: els conceptes s'obliden, els procediments es perden i els valors es devalúen.

La primera feina que es troba el professor de música és donar valor a la seva matèria. Cada curs que comença sentim la mateixa pregunta: "perquè em servirà fer música si jo no vull ser músic?". El professor ha de fer, en aquest moment, un gran esforç per mentalitzar els alumnes de les bondats de la música... a més, és clar, de preocupar-se que sigui mínimament interessant. Cal dir que aquesta situació només és la manifestació a classe d'idees preconcebudes ja a la família. Posem un exemple: si un jove obté un excel·lent en música i un suspens en matemàtiques, els seus pares aniran a tota pressa a buscar un professor de reforç. Si el mateix jove obté l'excel·lent en matemàtiques i el suspens en música, aniran ràpidament a parlar amb el director del centre per tal de fer constar que el professor de música és antipedagògic i que no sap entendre el seu fill.

El segon problema que es troba el professor de música són els prejudicis creats per la mercadotècnia de la societat de consum. Fa temps que algunes empreses i companyies van descobrir el potencial de consum dels adolescents. La seva necessitat de diferenciar-se de les generacions anteriors i d'identificar-se amb el seu grup inclou molts aspectes: el llenguatge, la roba, la tecnologia, la música. La publicitat, de forma activa i pasiva, destina molts esforços econòmics en identificar una edat determinada amb un estil determinat, i fa temps que la música culta és qui paga les conseqüències. És menyspreada públicament, per tal de crear una alternativa més "in" i més "moderna". Aquesta bel·ligerància artificial fomenta prejudicis estètics que costen molt de trencar.

Tot i la pressió dels mitjans de comunicació per classificar la música culta com a música per a gent gran, la meva experiència personal és que he aconseguit nivells d'atenció i interès molt superiors quan hem treballat músiques molt més distants dels seus gustos que quan he optat pel camí més fàcil. Després de l'alegria inicial per estudiar, posem per cas, música pop, l'interès cau en picat, ja que les possibilitats musicals són, la major part dels casos, molt pobres, ja que en el fons es tracta de productes que no són estrictament musicals sinó mediàtics. És com una gran capsula de regal buida. Quan l'obres i veus el seu interior esdevé la gran decepció.

Just al contrari passa quan els continguts musicals són de qualitat. L'"embolcall" social pot ser poc atractiu, però amb la metodologia adequada, triant bé el material i les activitats, un professor amb vocació i coneixements pot transmetre als alumnes el respecte i fins i tot l'admiració vers la música.

En aquest sentit, si les reformes, contrareformes, instruccions i més normes, aplicades per les presents i futures lleis i administracions educatives, ens respecten mínimament potser aconseguirem, en un plaç d'una generació, esborrar aquest analfabetisme musical de què parlava en un principi, i que el nostre paper sigui, d'una vegada per totes, reconegut.”⁷

Crec que aquest escrit reflecteix molt bé la realitat cultural, dins l'àmbit musical, del nostre país. Es fa palesa la necessitat de fer un gran esforç per a suplir les mancances educatives sobre aquesta matèria en les generacions anteriors. Si atenem als estudis realitzats a nivell internacional abans esmentats podem afirmar que l'educació i pràctica musical contribueix al benestar emocional i espiritual dels alumnes i a la bona marxa de l'activitat escolar i l'ambient educatiu als centres.

1.3. Descripció del tema d'estudi

Caldria estudiar a nivell teòric-especulatiu que obrís una línia de treball pràctic les següents qüestions per a analitzar com es realitza això:

1. Quins tipus d'activitat emocional i espiritual es duen a terme quan interpretem o sentim música?
2. **Quins elements verificables són causa d'equilibri emocional i font d'espiritualitat en la pràctica musical?**
3. De quina manera es fa possible l'educació emocional-espiritual a través de la música?
4. Quins factors estètico-artístics afavoreixen l'equilibri emocional i el creixement espiritual?

Potser de totes les qüestions proposades prioritzaríem la segona com a pregunta fonamental de la recerca: **Quins elements verificables són causa d'equilibri emocional i font d'espiritualitat en la pràctica musical?**, que es podria sostenir i raonar amb les aportacions de les altres qüestions.

⁷ PÉREZ ARBEJ, Alberto. Memòria del CAP de Música de l'ICE de la UB. Curs 2004-2005.

Per a la realització d'aquesta tasca de recerca es visualitzarà diverses pel·lícules per tal de contrastar com la realitat de la intel·ligències musical i espiritual es plasmen a través de l'audiovisual. S'estudiarà quins valors ajuda a aconseguir el conreu de dites intel·ligències. Algunes de les pel·lícules que s'han seleccionat per al seu anàlisi són, entre d'altres:

1. **Admiració: *Together*** (Han ni zai yiki, Chen Kaige, 2002)
2. **Amor: *Espera al último baile*** (Save the Last Dance, Thomas Carter, 2001)
3. **Amistat: *El solista*** (The Soloist, Joe Wright, 2009)
4. **Autocontrol: *El fantasma de la ópera*** (Andrew Lloyd Webber's The Phantom of the Opera, Joel Schumacher, 2004)
5. **Autoestima: *School of Rock*** (School of Rock, Richard Linklater, 2003)
6. **Creació: *Copying Beethoven*** (Copying Beethoven, Agnieszka Holland, 2006)
7. **Esforç: *El pianista*** (The Pianist, Roman Polanski, 2002)
8. **Genialitat: *Billy Elliot*** (Billy Elliot, Stephen Daldry, 2000)
9. **Goig estètic: *Cadena perpetua*** (The Shawshank Redemption, Frank Darabont, 1994)
10. **Lleialtat: *Once*** (Once, John Carney, 2006)
11. **Lliurament: *Profesor Holland*** (Mr. Holland's Opus, Stephen Herek, 1995)
12. **Maduració i motivació: *Los chicos del coro*** (Les Choristes, Christophe Barratier, 2004)
13. **Perseverança: *¡Esto es ritmo!*** (Rhythm Is It!, Thomas Grube, 2004).
14. **Recerca: *Camarón*** (Camarón, Jaime Chávarri, 2005)
15. **Resiliència: *La vida es bella*** (La vita è bella, Roberto Benigni, 1997)
16. **Sensibilitat: *Música del corazón*** (Music of the Hearth, Wes Craven, 1999)
17. **Superació: *El milagro de Candeal*** (El milagro de Candeal, Fernando Trueba, 2004)
18. **Sentit vital: *El concierto*** (Le concert, Radu Mihaileanu, 2009)/ ***The lady in number 6*** (The Lady in Number 6: Music Saved My Life, Malcolm Clarke, 2013)
19. **Socialització: *Tierra de ángeles*** (Sä som i himmelem, Kay Pollak, 2004)
20. **Trencament: *Shine. El resplandor de un genio*** (Shine, Scott Hitcks, 1996)

Totes les dades recollides s'estudiarien de forma analítica, segons uns **paràmetres determinats i verificables per a valorar de quina manera pot influir la pràctica o experiència musical en el creixement emocional i espiritual.**

Aquests elements de recerca que em proposo poden enllaçar amb les propostes que Fernando Hernández⁸ fa a l'hora de pensar les classes de música a l'ensenyament obligatori i post-obligatori. Ell defensa que el professor hauria de plantejar-se, almenys, quatre tipus d'objectius davant la docència musical:

1. Experiencials (què aprendré de mi mateix)
2. Conceptuals (al voltant de què pensarem)
3. Connectius (quines relacions establirem)
4. Aplicats (què en farem, de tot això)

En definitiva, es tracta de potenciar una educació creativa que, a través del fet musical i més enllà del fet musical, arribar a processos de formació personal, vinculats a la llibertat per experimentar, utilitzar la imaginació i apreciar el valor estètic i espiritual.

1.4. Objectius i Hipòtesi de treball

1.4.1. Objectius generals

Investigar les possibilitats didàctiques de la música des d'una perspectiva artística i alhora interdisciplinària i globalitzadora. Vull fonamentar teòricament la recerca i trobar instruments audiovisuals objectivables en l'àmbit de la intel·ligència musical, emocional i espiritual per a una educació en valors i en l'equilibri emocional dels alumnes. La música esdevindrà l'element clau i dinamitzador de tot el procés amb l'ús dels recursos cinematogràfics que tenim a l'abast.

S'estudiarà, a través del cinema, com, quan i de quina manera la pràctica musical i l'experiència amb la música, a qualsevol nivell, ajuda al creixement personal en els aspectes emocional i espiritual. Amb l'anàlisi cinematogràfic s'establiran els **paràmetres** que ajuden a la recerca. Aquests paràmetres audiovisuals, verificables i que ajudin a les conclusions, poden ser:

⁸ HERNÁNDEZ, Fernando: Allò que es pot aprendre a la classe de música a més d'instruir-se a cantar i tocar un instrument. Barcelona: Actes de les VI Jornades de Música de l'ICE de la UB Nous Models d'Aprenentatge Musical, 2006.

- **Grau de felicitat** que aporta l'experiència o gaudi musical.
- **Empatia** personal i/o amb el grup.
- **Grau de constància, fortalesa i esforç** realitzat que troba un sentit.
- **Benestar físic i psíquic** fruit de l'experiència musical i espiritual.

1.4.2. Objectius específics

1. **Identificar els paràmetres que duen a l'equilibri emocional i espiritual a través de la pràctica musical.**
2. **Determinar de quina manera es fa possible l'educació emocional i espiritual a través de la música.**
3. **Establir una reflexió teòrica que propiciï unes pautes necessàries en l'educació musical, emocional i espiritual en la pràctica docent.**
4. **Analitzar com la música és un element de cohesió social, integració, creixement personal, equilibri emocional i font d'espiritualitat contrastant la bibliografia ja existent.**
5. **Explorar i avaluar les aportacions de la música en el creixement personal i com a font de valors.**
6. **Correlacionar diferents variables (música-emocions-espiritualitat) que ajudin a extreure conclusions sobre les aportacions del fet musical i la vivència artística.**
7. **Fer ús de diversos instruments audiovisuals que serviran de mesura i anàlisi de les diferents realitats.**
8. **Identificar trets de creativitat i equilibri emocional a partir de la vivència artístic-musical dels audiovisuals seleccionats.**
9. **Avaluar tots els instruments de recerca utilitzats** per analitzar noves pautes metodològiques en el procés d'ensenyament-aprenentatge de la música.
10. **Mesurar la relació existent entre la música i el creixement emocional i espiritual.**

Les eines per a aconseguir aquests objectius seran les consultes bibliogràfiques sobre estudis realitzats, el visionat de les pel·lícules ja esmentades i l'anàlisi posterior dels resultats obtinguts. D'aquesta manera es podrà arribar a conclusions verificables i comparables i extreure una hipòtesi que ajudi a la fonamentació teòrica i pràctica de l'educació emocional i espiritual a través de la música i l'audiovisual.

1.4.3. Hipòtesi de treball

La música se'ns presenta com una eina de comunicació i desenvolupament de la intel·ligència espiritual.

L'OBJECTE D'ESTUDI: Com actua la música en l'àmbit de la intel·ligència espiritual i la comunicació? La música com a eina i factor de creixement personal, emocional i espiritual.

Per a l'elaboració de l'estat de la qüestió ens basaríem en la recerca bibliogràfica dels dos grans eixos temàtics (música i intel·ligència espiritual) i la seva connexió amb el món audiovisual.

El meu objecte d'estudi filmogràfic és posar de relleu que el fet de fer/escoltar música pot ser un element de canvi personal, emocional i espiritual de les persones. M'interessa analitzar a través de l'audiovisual com l'experiència musical és generadora d'aquesta realitat.

Em proposo analitzar els paràmetres que aporten la intel·ligència musical, la intel·ligència espiritual i l'audiovisual: Com queden interrelacionats per al desenvolupament de les següents capacitats humanes?:

L'admiració, la vida com a projecte, la superació, els límits i el seu sentit, l'autotrascendència, la creativitat, la vivència plena de l'ara, el sentit del misteri, el goig estètic, la recerca de la saviesa, el gust pel silenci, la pràctica asidua de la solitud, la facultat de valorar, el poder del símbol, l'elaboració d'ideals a la vida, la capacitat de sacrifici, l'autodeterminació, la profunditat en la mirada.

Des de Plató (s.IV a C.) la música era considerada un poderós element d'educació de l'ànima. Què ha passat des de llavors? L'home segueix una evolució tecnològica impensable al llarg dels segles però segueix essent en essència Home i la música és capaç de connectar amb aquesta essència perdurable de la humanitat. Si bé la relació entre la física, la fisiologia i la psicologia musical arrenca de la filosofia grega s.VI a C., l'actual plantejament pròpiament dit de la síntesi entre aquestes disciplines prové dels estudis de Helmholtz (1821-1894). Però serà al s.XX, especialment a la dècada dels 30, quan sorgeixen treballs sobre el tema que serviran de punt de partida per a autors com L.B.Meyer.⁹

Elements característics de l'art musical com ara la repetició, la forma, la simetria, la unitat, el contrast ens parlen d'una realitat relacional que ens permet traslladar-nos a l'àmbit relacional de la persona. A. López Quintás defensa la tesi que la música és essencialment relacional. La música ens acostuma a pensar, sentir i actuar de manera "relacional". El poder formatiu de la música es fonamenta en la seva estructura bàsica de teixit de relacions.

Kandinsky a la seva obra "*De lo espiritual en el arte*"¹⁰ ens parla de que la dimensió espiritual de l'art va més enllà d'unes formes o altres, d'unes estètiques o altres, d'una època històrica determinada. Ens situa en quelcom més perdurable i universal que és la Vida, que l'espectador serà capaç de

⁹ MEYER, Leonard B. La emoción y el significado en la música. Madrid: Alianza Editorial, 2009.

¹⁰ KANDINSKY, Vasili. De lo espiritual en el arte. Barcelona: Editorial Paidós, 2008.

sentir-la, i les Emocions, que ni les paraules poden expressar. Ens parla de l'art com aliment espiritual en l'espectador que rep l'obra d'art en consonància amb la seva ànima. Con-sonància (o re-sonància) amb l'obra d'art que pot transfigurar l'estat d'ànim de l'espectador.

Una persona va a un concert, entra, escolta, s'impresiona, surt, va a dinar, comenta i esmenta, torna a la feina, a la rutina, amb la família, amics, hobbies, però... per què va a un concert? Per què escolta música? Aquesta serà, doncs, la missió d'un artista que vol, amb els seu art, enviar llum als anhels profunds del cor humà.

Els meus alumnes afirmen jo no puc viure sense la música. Amb major o menor mesura, necessito la meva dosi diària de música. Però, Per què?

Analitzar aquesta necessitat vital de l'ésser humà és la clau que mou a l'elaboració del present estudi per tal d'establir les connexions entre la intel·ligència musical i la intel·ligència espiritual i veure quins beneficis personals se n'obté.

2. LA INTEL·LIGÈNCIA MUSICAL

2.1. Què és la música

2.1.1. Definició

2.1.2. Relacions entre música i espiritualitat

2.1.3. Els recursos expressius de la música

2.1.3.1. El ritme

2.1.3.2. La melodia

2.1.3.3. L'harmonia

2.1.3.4. El timbre

2.1.3.5. La textura

2.1.3.6. L'agògica

2.1.3.7. La forma musical

2.1.4. El poder pedagògic de la música

2.1.5. El poder transformador de la música

2.1.6. Conclusions

2.1. Què és la música

En aquest apartat es presenta la música com a objecte d'estudi en relació a la hipòtesi inicial. Pot la música ser un factor de desenvolupament de la intel·ligència espiritual? La música és l'art de combinar els sons. Així com el pintor combina els colors per aconseguir una obra bella, el músic combina els sons per a fer la seva obra d'art. L'essència específica de la música amb la seva matèria primera, el so, rau en la seva incorporació, la seva espiritualitat. La música és un art temporal, no espacial. No podem agafar, *tocar*, la música. La música passa. És un instant fugisser que mai no tornarà. És aquesta realitat espiritual que l'assimila i la connecta amb la vessant més intangible que tot ésser humà porta a dins. En aquest capítol s'analitza les diverses definicions de la música que podem recollir al decurs de la història. S'han seleccionat en base a fonamentar el nostre projecte d'estudi. S'analitzen també els paràmetres específicament musicals que ens permetran, en capítols posteriors, endinsar-nos en la seva dimensió simbòlica, comunicativa i espiritual.

2.1.1. Definició

Des dels orígens de la humanitat la música ha anat lligada a la vida. Des del naixement, amb el crit del plor, fins a la mort. La música, ja des de la prehistòria, anava unida als esdeveniments més importants de la vida humana. Els fets puntals de la vida anaven acompanyats amb música: cants i danses de naixement, d'iniciació a la vida adulta, de caça, de noces, de mort. Què té la música que és capaç de transportar a realitats més profundes a través del so? Els orígens de la música van units a la veu humana i a la percussió corporal. És lògic, doncs, pensar que la música es descobrí en un moment similar a l'aparició del llenguatge. El cant, no és més que un canvi d'altura musical en el llenguatge parlat i d'aquesta manera la música neix al perllongar i elevar els sons del llenguatge.

A les diferents cultures primeres la música es considera un regal dels déus. És per això, que canalitza també aquesta relació amb la divinitat. Els esdeveniments de les societats primitives s'expressaven a través de la música, per a exterioritzar els sentiments a través de la veu, la dansa, la percussió corporal, els instruments. Per a defensar-se dels mals esperits, per a guarir-se de les malalties, per aconseguir la pluja, per a tot fet de la vida quotidiana material o espiritual s'utilitzava la música com a vehicle d'expressió. Per a l'home primitiu hi havia dos senyals que evidenciaven la separació entre la vida i la mort: el moviment i el so. Els rituals de vida i mort es duïen a terme entre aquests dos elements. A les representacions de la música que ens han arribat a través de l'art prehistòric es posa de manifest la dansa i el cant com a símbol de la vida i la quietud i el silenci com a símbol de la mort.

Des d'una visió antropològica, es posa de manifest la relació màgica entre l'home i la música. La música esdevé quelcom inherent a la vida humana, a través d'accions naturals com ara colpejar dues pedres, tallar un arbre, es produirà un so rítmic què, es va observar, que ajudava a la realització de les tasques més mecàniques amb una major facilitat, gràcies al ritme.

L'art de la música, com tota la cultura occidental, té els seus orígens a Grècia. Recollint les aportacions de les civilitzacions antigues s'anà conformant la teoria musical grega. Pitàgores (585-479 a.C.) inventà el monocordi, experimentant amb les altures dels sons, arribà a la intervàlica i a l'ordenació d'aquestes altures per escales. Aquesta teoria fou recollida per Euclides (300 a. C.) que la perfeccionà. La disposició de quatre notes descendents, el tetracord, unida a un altre tetracord formaven una escala d'una octava que anomenaven diapasó. Variant la disposició dels intervals s'aconseguia diferents escales, anomenades modes. La teoria grega adjudicava una característica pròpia a cada mode. Per als grecs, d'alguna manera, la música feia ressonar alguna part més interior de l'home que, segons la teoria platònica, podia ser de gran influència en el seu comportament moral.

F. Herzfeld ¹¹ explica una anècdota per a reflectir el poder psicològic que tenia la música segons la teoria grega:

“Certa nit Pitàgores estava contemplant els estels. De sobte, sentí un gran soroll i veié com uns joves s'esforçaven per entrar a la casa d'una bella artista. Un músic tocava una melodia en mode frigi, la qual cosa despertava en els joves la lascívia. Pitàgores digué al músic que toqués una melodia dòrica i, al moment, els joves recuperaren la calma i se'n tornaren a casa”.

El desenvolupament de la teoria musical a Grècia es deu, també, gràcies a Plató (427-347 a.C.) que es recull en els seus diàlegs, com el *Timeu*, el *Sofista*, el *Fileb* i el *Fedre*.

La sublimitat de la música es deu, essencialment, al seu caràcter expressiu. La música és considerada l'expressió de l'ordre de l'univers i, per tant, del cosmos, de la naturalesa, de la relació de l'home amb el cosmos, i de l'home

¹¹ HERZFELD, Friedrich. *Tu y la Música*. Barcelona: Editorial Labor, 1966.

amb si mateix, la música sustenta l'ordre de totes les coses. En el Timeu, Plató exposa la creació del món i utilitza la barreja divina entre música i filosofia. El demiürg, ordenador del món a partir de la matèria primigènia caòtica i eterna, va crear el món harmonitzant-lo musicalment a imitació de la idea de bellesa.

La música és l'art, *tecné*, que deixa de ser llenguatge per convertir-se en pura expressió, a partir de la seva naturalesa i caràcter ètic i educatiu. En el Fedó, Plató evidencia que la música és un art que s'identifica amb la saviesa. Posa en boca de Sócrates "De la mateixa manera que el somni em manava allò que ja feia, compondre música, ja que la filosofia és la música més grandiosa i jo la cultivava".¹²

Hi ha dos aspectes importants del pensament musical grec. Per una banda s'ha de destacar la teoria de la doble consideració de la música com a fet audible i inaudible. No tota la música sona i se sent. Hi ha un tipus de música, la teòrica¹³, que defineix les relacions entre els sons i la seva finalitat i que es concep principalment com la capacitat de reflexionar. Per tant, és filosofia i és inaudible. N'hi ha una altra, la música pràctica¹⁴, la música que se sent, que posa en pràctica el que descriu la música teòrica i que és audible. Aquesta doble dimensió de la música a Grècia, la va potenciar com a manifestació artística més completa i sublim. A mesura que ens endinsem a l'època hel·lenística s'anirà evolucionant en el concepte d'audibilitat i inaudibilitat musical. S'introduirà un canvi motivat per la nova concepció hedonista de la música (que provoca una sensació agradable i plaent a l'home), que apareix ja amb Aristòtil i els seus deixebles peripatètics. En els darrers segles d'aquesta època s'experimentarà un desplaçament de l'interès inaudible a l'audible, la qual cosa fomentarà els estudis de la psicologia de l'individu i de l'anàlisi de la sensació de plaer que provoca.

Un altre aspecte a ressaltar de l'estètica musical grega representa la relació entre l'home i l'ànima còsmica. Aquesta doble relació permet dues actituds contraposades, d'una banda l'entusiasme, de l'altra, la quietud. La música es ballava i s'utilitzava perquè l'ànima pogués sortir de la presó que representava el cos i així *entusiasmar-se* (ser presa pels déus) o per temperar el desequilibri de les seves facultats i imposar-se l'asserament, l'equilibri i la quietud. "Els pitagòrics, segons Aristoxen, es purificaven el cos per mitjà de la medicina i l'ànima per mitjà de la música"¹⁵. L'ànima de l'home només podia ser guarida per la música. L'harmonia era catalitzadora de catarsi, de purificació. La relació entre música-harmonia-ànima conformarà la teoria de l'*ethos* musical grec. Aquesta teoria es basa en la relació entre els diferents estats d'ànim i la utilització de determinats modes musicals (dòric, frigi, lidi...). La teoria musical de l'*ethos* exposa que l'ànima es veu afectada pel moviment de la música, que

¹² PLATÓ. Diàlegs. Vol. VII: Fedó. Barcelona: Fundació Bernat Metge, 1962. Pàg. 61.

¹³ Música teòrica: ciència que examina, no amb l'oïda sinó amb l'enginy i la raó, les veus o sons formats amb instruments, així com naturals com artificials, o també, la que consisteix a contemplar, mirar i escodrinyar les coses de la música acontentant-se amb només conèixer-les, sense escoltar-les.

¹⁴ Música pràctica: és aquella que canta conforme els preceptes de l'art, artificiosament i amb gust; i la qual exercita amb regles els cànctics, no fent cas de contemplar, mirar, ni d'escodrinyar-se les coses de la música, acontentant-se amb només escoltar-les, sense conèixer-les.

¹⁵ KIRK, Geoffrey Stephen i RAVEN, John Earle. Los filósofos presocráticos. Madrid: Gredos, 1981. pàg. 322.

també és reflex del moviment del cosmos. Segons Plató l'ànima es fa sàvia i virtuosa mitjançant la música, perquè assoleix l'harmonia musical.

Al seu llibre la República, Plató atribueix virtuts morals a la música i defensa aquesta com a disciplina eficaç per a l'educació dels joves. Propugna una educació dels futurs ciutadans de la república (de *res publica*, cosa pública, de la qual tothom n'ha de tenir cura i viure amb responsabilitat per al bé comú: "eduqueu els joves amb la música i no haurem de preocupar-nos per les lleis", Plató)¹⁶ basada en l'educació física, que educa el cos, i la música, que educa l'esperit. En el desè capítol del llibre apareix un diàleg entre Glaucó i Sòcrates sobre la importància dels modes que cal utilitzar en la música per a influir en l'estat d'ànim:

- Doncs quines són les harmonies llastimoses? Digues, per què tu ets músic.
- La lídia mixta, la lídia tensa –va dir (Glaucó)- i algunes altres com aquestes (...).
- I quines harmonies pertoquen a la mol·lície i a la borratxera?
- Varietats de la jònia i de la lídia, que normalment anomenem laxes.¹⁷

Plató sostenia doncs, que la música podia ajudar en l'educació dels joves ja que el ritme i l'harmonia influien en el jove ben instruït i li aportava harmonia mental que, d'aquesta manera, l'ajudava a l'harmonia de vida. Fent un anàlisi de les harmonies usades a Grècia diu que hi ha harmonies fortes, com la dòrica i la frígia, que són aptes per a l'educació dels guerrers, per a temperar el seu caràcter, mentre que n'hi ha d'altres que solament comporten un plaer vulgar. Aristòtil (384-322 aC), molt proper a la teoria platònica s'hi refereix també en el seu llibre Política. Recull el caràcter formatiu i educatiu de la música que ja s'havia exposat amb Plató. Per a Aristòtil la música, a més a més, té una finalitat d'entreteniment, contribueix al repós i facilita efectes de gaudi, plaer, estimació, odi. "En els ritmes i les melodies trobem les semblances més perfectes d'acord amb la seva veritable naturalesa de la ira i la serenitat, de la fortalesa i la templança, com també dels seus contraris i de totes les altres disposicions morals. Els ritmes, uns tenen un caràcter més reposat, altres més mogut i, d'aquests, uns indueixen emocions més vulgars i, altres, més pròpies d'un home lliure"¹⁸.

Amb l'adveniment del Cristianisme la música esdevé el motor de la relació amb Déu. Els cristians que, durant els primers segles hagueren de viure la seva fe de forma clandestina a les catacumbes de les primeres comunitats, recolliren del poble jueu els salms i el costum de cantar lloances a Déu a les celebracions religioses. La música com a lloança a Déu sant Agustí la recollirà i farà famosa amb la seva frase qui *canta, resa dues vegades*.¹⁹

¹⁶Citat a SERRATOSA, Neus. Música. Barcelona: Editorial Teide, 2011, pàg. 12.

Editorial Teide..

¹⁷ PLATÓ. Diàlegs. Vol. X: La República (III, 10). Trad. de Manuel Balasch. Barcelona: Fundació Bernat Metge, 1989, pàgs.120-121.

¹⁸ PEÑALOZA, Josué. Aristóteles. www.aristotelico.blogspot.com pàgs.1-17.

¹⁹ Cfr. capítol 4 del present estudi.

El pensament musical a l'edat mitjana marca la concepció de la música com a manifestació de Déu i mostra de la bellesa divina. Una bellesa que es troba en la capacitat de perfecció amb què Déu ha creat les coses, en el descobriment de les relacions numèriques que s'esdevenen en les coses creades per la divinitat. La música pot imitar el poder dels nombres que hi ha en l'univers etern i immutable. I, en imitar l'ordre còsmic, ordena també l'ànima humana.

A l'època medieval s'assimilen les aportacions del pensament musical grec amb Plotí (205-270). Aquest autor recollirà la tradició platonicopitagòrica, la tradició d'Aristòtil i Aristoxen pel que fa a l'hedonisme musical, la influència de la música pagana grecoromana i la tradició musical jueva. Sant Agustí (354-430) va viure el final de l'antiguitat, la decadència de l'Imperi, i va saber extreure en aquells moments de decadència la saviesa dels filòsofs anteriors. La seva teoria de la música es basa en el seu concepte de la bellesa, entesa com a "mesura i proporció". *Musica est scientia bene modulandi*, és a dir, la música com a ciència del bon modular, on la modulació i la bondat ens revelen i ens donen a conèixer la clau de la íntima unió entre la modulació musical i la bondat d'esperit. La música és una *exercitatio animi*, una preparació de l'ànima de l'home per trobar Déu i per retrobar el sentit del món immutable i etern. El problema clau de l'estètica agustiniana es centrava en saber si és lícit o no gaudir de la bellesa sensible. Sant Agustí exposarà que la bellesa inferior és un reflex de la bellesa de Déu, és necessari remuntar-se cap a aquesta bellesa superior, encara que no rebutja el plaer sensible de la bellesa inferior de la música. "La bellesa i els nombres, en els quals aquesta es plasma dins de la música poden ser, doncs, tant instrument de condemnaació com instrument d'elevació i ascesis; dependrà de l'actitud que l'ànima prengui en relació amb aquells"²⁰.

Per a Anici Manli Severí Boeci (480-525) la teoria de l'*ethos* del pensament musical grec la recull i l'amplia en el seu tractat de pensament musical medieval *De institutione musica*. La influència que pot exercir en l'ànima humana la utilització de determinats modes i ritmes musicals és una constant en el pensament boecià. Exposa la teoria de la música còsmica o mundana, la música humana i la música instrumental i dóna superioritat a allò teòric sobre allò pràctic, el treball intel·lectual sobre el manual. Estableix pautes sobre la música verdadera i el paper del músic.

A l'època moderna es produeix la revolució dels afectes. És la era de la racionalitat, la complexitat i l'abstracció. S'exalça la música com a ciència. L'escola francoflamenca a l'inici del renaixement marcarà la pauta de les noves tendències. Johannes Tinctoris (1435-1511), un dels teòrics del Renaixement, ens parlarà de la compatibilitat entre la racionalitat i matemàtica de la música i el plaer que aquesta provoca "l'harmonia és un cert encant provocat a partir d'un so que concorda. (...) La concordança és la conjunció de sons diferents que concorden dolçament a l'oïda"²¹. Tinctoris va enumerar vint efectes produïts per la música, tant de caràcter religiós i moral, com terapèutics i hedonistes. Amb ell es reconsidera el valor de la música pràctica respecte de la teòrica.

²⁰ GUTIÉRREZ, Luisa: Un acercamiento a la música en el ocaso de la Antigüedad, Agustín de Hipona. www.homines.com pàgs.1-3.

²¹ TINCTORIS, Johannes: *Definitorium musicae*, IV, pàg. 179. Barcelona: Grup Enciclopèdia Catalana, 1980.

Marsilio Ficino (1433-1499) recull l'aspecte metafísic i terapèutic de la música còsmica, la música mundana i la música de les esferes dels antics i aporta nous conceptes en l'àmbit de la música i el plaer que pot causar. La música es defineix com a medicina de l'ànima, com aquell art que manifesta l'harmonia i la bellesa. A la seva obra *De vita triplici* descriu els valors terapèutics que té la música capaç d'equilibrar els diferents temperaments de l'home. Durant el Renaixement, la relació de la música amb els estats d'ànim representarà posar al dia la teoria de l'*ethos* grega que privilegia els efectes psicològics de la música sobre l'home.

Gioseffo Zarlino (1517-1590) autor de *Instituzioni Harmoniche* a la Venècia del segle XVI presenta la música en la seva vessant més científica: nombre i proporció. Un altre teòric Marin Mersenne (1688-1748) al seu llibre *Tractat d'harmonia universal*, es centra en les qüestions acústiques de la música.

La Camerata Fiorentina sorgeix amb diferents membres artistes i pensadors de l'època, encapçalats per Vincenzo Galilei (1520-1591) i el seu *Diàleg de la música antiga i moderna* que defensa l'expressió dels afectes, dels sentiments, a través de la música i la poesia. Recullen la teoria de l'*ethos* grega. Per ells, la música havia de tenir també una clara funció moral i censuraven la música al servei del plaer. El fruit més important d'aquesta camerata serà l'adveniment de l'òpera com una autèntica recuperació del model de música que pretenien els grecs amb les seves tragèdies. Al 1600 s'estrena l'òpera *Eurídice* d'Ottavio Rinuccini (1562-1621) i Jacopo Peri (1561-1633) i uns anys més tard, el 1607, l'*Orfeu*, de Monteverdi, considerada la primera òpera de la història de la música.

Al Barroc trobem la teoria dels afectes o l'*Affektenlebre* que és desenvolupada per Athanasius Kircher (1602-1680) a la seva obra²². En aquesta obra exposa la importància de la música en quant afecta l'ànima de l'oient. El filòsof René Descartes (1596-1650) recollirà les aportacions de l'època sobre la teoria dels afectes de la música en l'ànima humana. Al seu *Compendium Musicae* esmenta, sense aprofundir-hi, la relació entre les afectacions de l'ànima amb les consonàncies, *tempo* i tots els elements de la música. "I ara, certament, hauria de demostrar per mitjà de quins graus, consonàncies, temps i altres coses semblants han de ser excitats aquests moviments; però això excedirà els límits d'un compendi"²³. Sota la influència de les aportacions de Mersenne i Zarlino, Descartes exposa la potència expressiva de la música i el seu poder per a commoure a l'oient, d'alguna manera reconeix la capacitat de la música per a que cada persona pugui recrear el seu jo o subjecte "la seva finalitat (la del so) és delectar i provocar en nosaltres passions diverses"²⁴. Descartes elabora una teoria per detallar els diversos tipus de passions, defineix sis passions fonamentals²⁵, i analitza la relació que s'estableix entre cos i ànima a través de la música i els diferents moviments que es produeixen entre ells. L'organització de la música en les seves parts rítmiques, els accents i les resolucions musicals exerceixen una influència en el nostre organisme. Així una música amb *tempo* ràpid portarà a l'alegria, un

²² KIRCHER, Athanasius: *Mussurgia universalis sive magna consoni et dissoni*.

²³ DESCARTES, René: *Compendio de música*. Madrid: Tecnos, 1992, pàg. 112.

²⁴ DESCARTES, René: *Compendio de música*. Madrid: Tecnos, 1992, pàg. 55.

²⁵ DESCARTES, René: *Las pasiones del alma*. Madrid: Biblioteca Edef, 2005.

tempo lent correspon a una passió més lenta com la tristesa. Assimilable a la pausa de moviment que desperta la tristesa o la melancolia.

Al segle XVIII, el segle de les llums, es produeix un enfrontament entre la predominància de la raó i la riquesa del llenguatge dels sentiments. Això propicia el naixement d'una estètica dels sentiments o *Gefühlsästhetik*. És important destacar en aquest context la *Querelle des Bouffons*, la lluita dels bufons. Aquesta disputa es situa al voltant del 1752 i planteja el debat sobre la veritable funció de la música. En aquests moments, la música anirà esdevenint llenguatge dels sentiments i expressivitat en front de la pura imitació.

La *Querelle* originarà dos bàndols: d'una banda els partidaris de l'òpera italiana, coneguts com "Coin de la reine" o bufonistes, amb Jean Jacques Rousseau (1712-1778), Jean le Rond D'Alambert (1717-1783) i Denis Diderot (1713-1784), entre d'altres enciclopedistes francesos i, d'altra banda, els partidaris de l'òpera francesa, anomenats "Coin du roi" o antibufonistes, amb Jean-Baptiste Lully (1632-1687) i Jean Philippe Rameau (1683-1764). Per aquests últims l'òpera, la música, havia de seguir uns paràmetres purament racionals i centrar-se en l'harmonia i per tant, en el seguiment de la forma musical. Rameau exposa, en el seu Tractat sobre l'harmonia, que aquesta representa el principi lògic del qual se'n deriven totes les qualitats de la música. L'harmonia ens plau perquè representa l'ordre diví, la naturalesa mateixa. S'estableix una relació racional amb les coses, amb la naturalesa, que no és arbitrària ni convencional, sinó eterna i immutable. Els bufonistes, en canvi, emfatitzaven l'aspecte sentimental, tenint com a fonamentació musical la melodia i el contingut. Rousseau a la Carta sobre la música francesa, l'Assaig sobre l'origen de les llengües i el Diccionari de la música atorga a la melodia l'essència de les coses i la vincula al naixement de la paraula, l'expressió, el desig i la passió. Per Rousseau la música és imitació de la naturalesa però no de forma directa. En primer lloc és imitació de la paraula, a través del cant, i aquesta, juntament amb la melodia, l'expressió del sentiment i de les accions morals. "Els retorns periòdics i la mesura del ritme, les inflexions melodoses dels accents feren néixer la poesia i la música juntament amb la llengua, o més encara, tot això no fou res més que la llengua mateixa. No hi ha cap altra música que la melodia, ni cap altra melodia que el so divers de la paraula; els accents formaren el cant, les quantitats formaren la mesura, hom parlava pels sons, pel ritme i per les articulacions i les veus"²⁶.

Diderot, teòric il·lustrat del moment, parlarà de la música com el més primigeni i primitiu, *le cri animal*, com ell mateix l'anomena. Aquest crit animal, el primer crit, ens parla de l'inconscient, instintiu i originari que ens remet més als sentiments que no pas a la raó. Tot i que els enciclopedistes donaran primàcia a la música vocal sobre la instrumental, Diderot considera que aquesta darrera per la seva imprecisió era més útil a l'hora d'expressar sentiments universals i generals. D'aquesta manera defineix la música com l'art més realista a causa de la seva imprecisió conceptual i, és això, el que l'aproxima molt més al sentiment en estat pur.

La teoria dels afectes que es desenvoluparà al segle XVIII donarà lloc a la consideració de la música com a llenguatge dels sentiments. El teòric Johann

²⁶ ROUSSEAU, Jean Jacques: *Essai sur l'origine des langues*. París: Gallimard, 1990, pàgs. 114-115.

Mattheson (1681-1764) atorgarà a determinats timbres musicals una relació directa amb els estats d'ànim o color emotiu que poden despertar. Johann Gottfried Herder (1744-1803) defensarà la música com al llenguatge que uneix raó i sentiment. El drama musical esdevindrà un element expressiu que uneix paraula, música i dansa. Els sons s'uniran de forma inherent als sentiments. D'aquí sorgirà el fonament que substentarà la base dels nacionalismes al segle XIX. Cada país, cada compositor, expressant-se amb la base del seu llenguatge musical folklòric serà l'exponent dels sentiments més interns de la pertinença a un poble amb un llenguatge expressiu natural.

La Il·lustració alemanya, l'*Aufklärung*, ens presenta la figura d'Immanuel Kant que defensa la música com a expressió de pures sensacions, sense conceptes. Ens remet al gust per la bellesa en si. Exposa que el que és bell és objecte d'una satisfacció on no hi ha cap interès. El judici estètic, per Kant, presenta dues característiques: és universal i és subjectiu, ja que no jutja per mitjà de cap concepte. Per ell la música és el llenguatge dels sentiments en sentit ampli. Ens diu, "perquè efectivament, tot i que la música parla per mitjà de sensacions sonores, sense concepte i, conseqüentment, no deixa res a la reflexió (a diferència de la poesia), tanmateix emociona l'ànim d'una manera més variada i, encara que sigui passatgera, més íntima".²⁷

Friedrich Schiller (1759-1805) teòric i poeta, que els seus textos serviran de font d'inspiració a la música de Beethoven (és sabut que el text de l'oda de la Novena Simfonia del músic es basa sobre un text d'aquest autor) dóna preponderància a la forma musical com a base de l'acte estètic pur. Parla de la barreja de l'impuls sensible o material, que és la vida, i l'impuls formal, que és la idea i l'essència de les coses. Per a Schiller l'home és un ésser estètic, dóna forma a la matèria i amb això exterioritza el que hi ha en el seu interior. L'art té una finalitat educativa: educar els homes segons el seu ideal d'humanitat, que respon a la llibertat i que té una aplicació moral i política. L'art estètic pur ho conté tot en si mateix i la forma fa que la música ho pugui contenir tot en ella mateixa. Per tant, la veritable llibertat estètica rau en la forma. L'ànim d'aquell que escolta una obra musical ha de romandre del tot lliure i intacte. Per a ell la música instrumental és la que millor expressa aquest objectiu.

El Romanticisme defensa la música com l'art més sublim i excels perquè és capaç d'expressar l'inefable, l'infinit, la indeterminació. La música instrumental serà per excel·lència la via d'expressió de l'absolut. La música pura, sense contingut textual, amb la simfonia com a màxim exponent, rivalitzarà amb la música programàtica, amb la seva manifestació més clara que serà el poema simfònic. Els idealistes estaran més propers a la música pura com a expressió de l'inefable.

El fonament de l'estètica romàntica es troba en el fenomen de l'*Sturm und Drang*, que s'emmarca al segle XVIII i es farà fonament al segle posterior. Cal destacar la influència teòrica dels textos de l'escriptor Wilhelm Heinrich Wackenroder (1773-1798). Amb ell la música rep la influència del pietisme. El pietisme propugnava la via del sentiment per a què l'home es retrobés amb Déu des del seu interior. La música, transformada en l'art de la religió, cerca la forma pura, la idea d'Absolut, de Déu, i només amb el sentiment podem entendre la divinitat. La música predisposa l'ànima humana per a la

²⁷ KANT, Immanuel: Crítica de la facultat de jutjar. Barcelona: Edicions 62, 2004, pàg. 339.

contemplació estètica que ajuda a la formació de l'home i la identificació de la seva pròpia essència. Wackenroder, en sentit metafòric, ens parla de les virtuts de la música, que espanta els núvols negres de la Terra i ens porta al regne del cel. Per a ell, la música és l'únic art que pot alliberar l'home de les nimietats de la Terra i alliberar l'ànima del cos. Es recull aquí la influència que rep dels postulats pitagòrics i platònics. Per Wackenroder, "(la música instrumental és): l'art lliure i independent, que prescriu les seves lleis, fantasieja jugant i sense objecte, i aconsegueix i aconsegueix el més elevat, segueix exclusivament els seus impulsos obscurs, i amb els seus jocs expressa el més profund, el més meravellós".²⁸

El filòsof Friedrich Schelling (1775-1854) defensa la música com a símbol. Per a ell, la bellesa artística expressa l'infinit de manera infinita a la naturalesa. La música esdevé la màxima potència per a aquesta expressivitat. Defensa la música pura que mou a la contemplació del que és essencial. "La forma d'art en la qual la unitat real pura com a tal es fa potència, símbol, és la música".²⁹

El filòsof coetani Georg Wilhelm Friedrich Hegel (1770-1831), al contrari que l'anterior, situa l'eix de la seva teoria en la interioritat artística i afirma que l'art és mediador entre l'exterior –la naturalesa- i l'interior –l'esperit-, és la manifestació sensible de l'absolut. La música romàntica, segons Hegel, aspira a l'infinit perquè vol expressar el sentiment que està mancat de representació i ens commou. Defensa també la música com a símbol, ja que expressa l'inefable i és una música que mai s'esgota. "En la fase de l'art romàntic, l'esperit sap que la seva veritat no consisteix a bolcar-se en la corporeïtat; sinó que al contrari, només esdevé cert de la seva veritat pel fet que es retira del que és extern en la seva intimitat i posa la realitat externa com un "ésser-hi" que no s'hi adequa".³⁰

Schopenhauer (1788-1860) serà un gran defensor de la música pura. La música ocuparà, per a ell, el lloc més privilegiat i elevat de totes les arts. Per a l'autor, l'art considera la contemplació pura de l'objecte. El músic ha d'arribar a assolir aquell estat en què es perd com a individu i es transforma en subjecte pur, sense voluntat de coneixement. Així expressa les coses de manera general, abstracta i indeterminada, com ho fa la música pura. S'expressa la pena en si, el dolor en si, l'alegria en si, però no "aquesta pena", "aquest dolor", "aquesta alegria". La indeterminació expressa l'autèntica essència de les coses, per ser la voluntat. La música pura té el poder de calmar la voluntat i donar l'aspecte consolador de la vida. La simfonia és l'exemple més fidel d'aquesta expressió. "L'inefable íntim de tota la música consisteix a reproduir totes les agitacions del nostre ésser més íntim, però sense la realitat i lluny dels seus turments; el seu objecte no és la representació només respecte de la qual és possible el que és enganyós i visible, sinó la voluntat, i aquesta és el més seriós que hi ha perquè tot depèn d'ella; el que expressa en alt grau l'essència humana, (...), i s'expressa per mitjans propis, que són els sons, i amb la major precisió i veritat".³¹

²⁸ WACKENRODER, Wilhelm Heinrich: Werke und Briefe. Heidelberg: Heidelberg Verlag, Lambert Schneider, 1967, pàg. 254.

²⁹ SCHELLING, Friedrich: Filosofía del arte. Madrid: Tecnos, 1999, pàg. 182.

³⁰ HEGEL, Georg Wilhelm Friedrich: Lecciones sobre la estética. Madrid: Akal, 1989, pàg.382.

³¹ SCHOPENHAUER, Arthur: El mundo como voluntad y representación. Madrid: Aguilar, 1989, pàg. 293.

Paral·lelament hi haurà els defensors de la música programàtica, amb músics com Liszt i Berlioz que la defensaran per tal que arribi a un públic que, a través d'ella, es pugui implicar en l'acció i el compromís social. Wagner defensarà la música com a identitat d'un poble, com a col·lectivitat i potenciarà la redempció de l'home, proper a Liszt en un principi. Després seguirà els postulats de Schopenhauer en considerar la música pura com l'autèntica música. Recollirà també a Nietzsche (1844-1900), per a ell, sense la música la vida seria un error. Així, la música és la justificació del món i de la vida, el principi de raó suficient. Per Nietzsche Déu ha mort. La vida és, doncs, l'única realitat, en tots els seus aspectes, tràgics, fisiològics, sensibles i afectius. Per a Nietzsche la música expressa, més que qualsevol altre art, la realitat de la voluntat de poder, és tràgica i malenconiosa, el fons de tota vida, estimulants i seductora de la vida.

El segle XX, fortament marcat per dues guerres mundials, esdevindrà un temps de crisi de valors i del sentit de la vida. Sorgeixen les avantguardes artístiques³². En aquest ambient es postula la crítica a la tonalitat establerta i l'aparició del dodecafonisme d'Arnold Schönberg i la segona escola de Viena. El teòric Theodor W. Adorno de l'escola de Frankfurt entén aquesta ruptura com a imatge mirall de la realitat social. Per a ell, l'art, tot i posseir la seva autonomia, és un fet social i alhora mitjà de denúncia social. La música i la societat han d'estar en un diàleg constant per poder posar de relleu les fractures internes entre el pensament i la realitat. La música pot assumir el repte d'estimular la societat. Els nous corrents musicals, com el dodecafonisme, ens parlen dels canvis socials i dels seus progressos, en una societat que viu entre la fragmentació i el progrés. El músic no pot refugiar-se en el sistema tonal, ha de buscar quelcom nou, la dodecafonia, el serialisme, la dissonància. La nova música nega als oients la possibilitat de refugiar-se de la realitat inaguantable del moment. "A això se sacrifica la nova música. Ha pres en ella totes les tenebres i les culpes del món. Tota la seva felicitat rau en reconèixer la infelicitat: tota la seva bellesa, en negar-se a l'aparença del que és bell. Ningú no vol tenir-hi res a veure, ni els individus ni els col·lectius. Ella expira sense que se la senti, sense eco. (...) A aquesta darrera experiència, per la qual la música mecànica passa a cada hora, tendeix espontàniament la nova música: a l'oblit absolut. Ella és el veritable missatge de l'ampolla".³³ Les músiques de Darmstadt (1947) obren camins cap a la música concreta, electrònica, serial integral, aleatòria i estocàstica. És la recerca de nous llenguatges, amb l'ús de les noves tecnologies que es tenen a l'abast. Partint de la naturalesa els sons seran manipulats en un laboratori. L'estètica musical es presenta com un reflex de l'estètica del moment i cerca una sortida des dels paràmetres matemàtics, l'atzar, la indeterminació, el paper del silenci, el protagonisme de l'interpret, la improvisació i la participació de l'espai.

³² Conjunt de tendències artístiques del primer terç del s.XX que neixen amb un esperit de recerca, de subversió de l'ordre establert. Representaran l'expressió de la nova societat industrial, ja consolidada, i la crisi del racionalisme.

³³ ADORNO, Theodor W: *Filosofía de la nueva música*. Obra completa, 12. Madrid: Akal, 2003, pàg. 119.

2.1.2. Relacions entre música i espiritualitat

Fent un recull a través del temps recollim les definicions que aporta Willems³⁴. Podem observar que presenten el fil conductor de la nostra hipòtesi inicial:

Des de Confuci, filòsof xinès (551-479 a.C.): “La música està associada d’una manera molt íntima amb les relacions essencials del ser”. Això ens porta a pensar la imbricació entre música i l’ésser humà. El fet de fer i escoltar música elabora connexions en les formes de ser-home/dona. Aquesta recerca universal es presenta des de l’antiguitat.

Per a Plató, filòsof grec (429-347 a.C.): “La música és una llei moral; brinda una ànima a l’univers, ales al pensament, vol a la imaginació, encant a la tristesa, alegria i vida a cada cosa. És l’essència de l’ordre que ella restableix i eleva cap a tot el que és bo, just i bell i, encara que invisible, és la forma deslumbrant, apassionant, eterna de tot això”. “La música ens va ser donada (...) com una aliada de la nostra ànima quan aquesta emprén la tasca d’ordenar i harmonitzar tot el que hi ha en nosaltres de moviments desordenats i violents (...)”.

Per a Boeci, filòsof romà (480-524): “L’estètica musical abarca un aspecte major: la gran influència moral i social que pot exercir i el lloc important que ocupa a l’educació”. “La música? Qui penetri dins de si mateix, sap què és”. Fa una crida a l’educació de la persona a través de la música.

Luter, reformador (1493-1546): “No es pot posar en dubte que la música conté la llavor de totes les virtuts”. Es defensa aquí, la música com a generadora de virtualitat en la persona.

Amb Jean-Philippe Rameau, compositor francès (1683-1764) s’afirma: “La música ha de parlar a l’ànima. La veritable música és el llenguatge del cor”. Veiem amb aquesta premissa la potencialitat de la música com a font d’expressió emocional i espiritual.

Per a Georg Hegel, filòsof alemany (1770-1831): “La música és l’art del sentiment”. Des del punt de vista filosòfic es recull també la hipòtesi de música com a turbina generadora d’intel·ligència emocional. Com també ho expressa Immanuel Kant, filòsof alemany (1724-1804): “La música és el llenguatge del sentiment. La música és l’art d’expressar una agradable sensació de sentiments a través dels sons”.

Ludwig van Beethoven, compositor alemany (1770-1827): “La música és una revelació més alta que qualsevol saviesa i que qualsevol filosofia; qui penetri en el sentit de la música es veurà lliure de tota la misèria en la que s’arrossegueu els homes”. Aquest compositor elabora una noció més elevada de la música com a llavor de llibertat, entesa en el context històric que viu. Podem, però,

³⁴ WILLEMS, Edgar: El valor humano de la educación musical. Barcelona: Paidós, 1994.

trasladar-ho a qualsevol època i situació i veurem que continua essent plenament vigent.

Friedrich Schelling, filòsof alemany (1775-1854): “Allò bell de la música és un element diví percebut en una forma adaptada a la nostra condició humana”. S'esmenta aquí, la transcendència de la música i l'element espiritual que hi veu l'autor.

Amb Robert Schumann, compositor alemany (1810-1856): “La missió de l'artista és donar llum al més profund de l'ànima humana”. Podem afirmar la sublimitat de la música com a generadora de sentit. Que recull també Richard Wagner, compositor alemany (1813-1883): “La melodia és la llengua absoluta a través de la qual el músic parla a tots els cors”.

Eduard Hanslick, musicòleg txec (1825-1904): “La música no és capaç d'expressar sentiments: només expressar les seves qualitats pròpies, com una emanació de la seva pròpia substància”. Aquesta visió ens remet a la música com a ens propi, que no remet a l'expressió emocional.

La visió de música com a recerca del bé, del bell i la veritat ho veiem en Modest Mussorgsky, compositor rus (1839-1881): “Fer de la música un llenguatge que uneixi cada vegada més als homes en contacte amb la veritat”; Friedrich Nietzsche, filòsof alemany (1844-1900): “Quan escolto una bella música em torno millor, i millor filòsof”; Hermann Scherchen, músic alemany (1861-1966): “La música és l'art que més influència té sobre l'home i el que més el commou. Crear-la és donar forma a l'home mateix; executar-la és influir al ser que l'escolta; comprendre-la és engrandir-se com a ser humà”. “La música és la revelació primera i la més pura de les forces que constitueixen el ser dels homes que volen alliberar-se de les forces mecàniques de la naturalesa que el dominen, més rica que qualsevol sensibilitat i més penetrant que qualsevol valor de pensament”.

Com a cloenda André Cuvelier, músic belga, fundador de les Juventuts Musicals (s.XX) ens diu: “L'evolució de la música està lligada a la de la humanitat. L'home creu trobar en la música el millor de si mateix”.³⁵

Aquestes afirmacions ens ajuden a fonamentar l'objecte d'estudi de la nostra tesi i són el punt de partida per a l'elaboració posterior.

³⁵ Definicions extretes de WILLEMS, Edgar: El valor humano de la educación musical. Op. cit.

2.1.3. Els recursos expressius de la música

Avui s'accepta que tot so pot ser música. Stokowsky³⁶ afirma “no existeix encert o equivocació en aquest tema; és, senzillament, una qüestió de la variable sensibilitat de les diferents personalitats front els diversos gèneres musicals”. És evident que, però, per a cada oient qualsevol so pot ser música si adquireix per a ell un significat. Stravinsky³⁷ ens diu “aquests elements sonors no constitueixen la música sinó a l'organitzar-se i, aquesta organització, presuposa una acció conscient de l'home”. Aquest apartat adquireix sentit des d'aquesta òptica. Conceptes elementals de la constitució de la música que en unir-se en una acció conscient adquireixen una dimensió que va més enllà del fet purament acadèmic-formal musical.

S'ha parlat molt de la música com a art, ciència i llenguatge. Aquests tres pilars ens serveixen per a endinsar-nos en el nostre propòsit i veure, més enllà, la música com a símbol, comunicació profunda i font d'espiritualitat.

La música, com afirma Riemann³⁸, expressa la seva bellesa en la combinació dels sons però aquests responen a una ciència exacta que regula la forma, la durada i la composició.

Podem afirmar que hi ha diversos nivells de percepció. Tothom pot gaudir de la música, com tothom pot gaudir d'un paisatge. En la mesura que aprofundim en el coneixement, a nivell científic, comunicatiu, de llenguatge, artístic, es pot produir un major gaudi personal, intel·lectual, emocional i espiritual.

2.1.3.1. El ritme

El ritme forma part dels elements constituents de la música. Aquests elements fonamentals són: el ritme, la melodia, l'harmonia i el timbre.

El ritme va associat al ritme biològic, que es repeteix en la naturalesa amb major o menor constància. Tots els processos vitals estan units al ritme. Des del batec del cor, de la respiració, al pas dels dies i les nits, les estacions de l'any, el ritme de les mareas, entre d'altres. Des de temps prehistòrics el ritme ha anat unit a la vida de l'home i és font d'ordre i mesura de vida d'una manera natural. A les comunitats primitives el ritme tenia, i continua tenint, sentit musical per si mateix. En sentit ampli, el ritme unit a la melodia dona lloc a la música.

El ritme és important perquè imprimeix a la matèria sonora el batec, la vida, l'energia espiritual. Els antics grecs classificaven els ritmes per a distingir-los entre si. Alguns eren de tipus calmat, apassionat, melancòlic, jocós. Despertaven diferents estats anímics i sentiments en l'oient. Si fem un salt en el temps i l'espai, el cinema ha explotat aquest recurs rítmic per a crear sensacions en l'espectador-oient. Amb l'organització del ritme, les pulsacions i accents que perceben els espectadors unit a la imatge ajuda a configurar una comunicació pro-activa cap a un estat anímic determinat.

El *tempo* fa referència a la velocitat amb la que s'executa una obra musical. Les indicacions de *tempo* solen ser determinades, a partir d'un moment històric, al voltant del pas del renaixement al barroc, pels propis compositors. Van des de

³⁶ STOKOWSKY, Leopold: Música para todos nosotros. Madrid: Espasa Calpe, 1964.

³⁷ STRAVINSKY, Igor: Poética musical. Barcelona: Quaderns Crema, 2007.

³⁸ RIEMANN, Hugo: Teoría de la música. Barcelona: Editorial Labor, 1932.

l'adagio, largo o lento, andante o moderato, allegro o vivace, a l'allegro assai o presto. També hi ha indicacions per a modificar momentàniament el *tempo* com ara: termes per accelerar gradualment el moviment del compàs amb *l'accelerando, animando, stringendo*; termes que retarden gradualment el moviment com *rallentando* o *ritardando*; termes que suspensen momentàniament la marxa del moviment, molt utilitzat en la música de Chopin, com ara el *rubato* i *ad libitum*; termes que restableixen la marxa regular del moviment com *a tempo* o *primo tempo*.

El ritme es regula amb l'ordenació regular dels sons i es relaciona, així, amb la mètrica. La mètrica ens ordena els accents o èmfasis regularment recurrents en el primer temps de cada compàs, que és la pulsació forta. A partir d'aquesta base, les combinacions i alteracions en la mètrica són infinites i donen el caràcter i la idiosincrasia pròpia de cada compositor, de cada gènere, estil i gust musical.

La recurrència a l'accent musical es fa necessari per a la dansa grupal, per a les marxes. La regularitat mètrica que percebem en el ritme es pot interrompre, modificar de diverses maneres.

Hi ha ritmes que no comencen en el temps fort del compàs i el seu ictus inicial va precedit per una o varies notes anomenades anacruses.

La regularitat mètrica que podem percebre en el ritme es pot interrompre invertint l'accentuació. El desplaçament d'accents rítmics i mètrics pot produir-se: per un incís, on la unitat rítmica es fragmenta per l'aparició d'un silenci; per mitjà de l'ús de notes de gran valor o durada dins d'altres notes de més petit valor; per l'ús de síncopes que trasllada l'accent al temps dèbil i l'ús del contratemps; per l'ús de ritmes masculins i femenins, els ritmes masculins són els que acaben al principi del compàs o sobre el temps fort i la última nota coincideix amb la síl·laba forta, els ritmes femenins són els que acaben al mig del compàs sobre un temps dèbil; ritmes creuats que passen d'un ritme binari a un ternari en el passatge escrit i viceversa, l'ús simultani de dos esquemes rítmics com "dos contra tres" o "tres contra quatre".

Les escoles nacionalistes i, en especial, l'escola russa van protagonitzar un paper important en l'evolució de l'ús del ritme. Especialment Mussorgsky va ser destacat en l'ús dels ritmes irregulars de gran poder expressiu. Stravinsky i Bartok van ser propers a aquesta sensibilitat. El jazz impregnà també de gran riquesa rítmica la música del moment. S'instauren a partir del segle XIX i XX nous procediments rítmics: els ritmes asimètrics que cerquen metres basats en nombre senars 5 temps per compàs: 3 2 o 2 3; 9, i també ritmes basats en grups d'11 o 13 temps. Es busquen petites unitats de temps dividits en una gran diversitat d'esquemes rítmics; recursos multirítmics en els quals es passa d'un metre a un altre amb gran rapidesa i facilitat. La unitat mètrica ja no és el compàs sinó el temps aïllat, això genera petits motius rítmics que es combinen en grups més amplis per a produir un ritme incisiu i autogenerador, com el cas de *La consagració de la primavera* d'Igor Stravinsky.

Hi ha una tendència a la pèrdua del valor de la barra de compàs. Alguns compositors l'eliminen totalment, d'altres la mantenen com ajuda visual per a l'intèrpret.

Finalment, per acabar aquest apartat, els ritmes determinats pel començament o pel final de les idees melòdiques segons la seva posició respecte als ictus, frases o períodes, es consideren: de ritme tètic quan el seu atac coincideix amb l'ictus inicial; anacrúsic, quan l'atac és anterior a l'ictus inicial, la nota o notes

que el precedeixen constitueixen l'anacrusa; acèfal si el seu atac és immediatament després de l'ictus inicial; masculí si la seva conclusió coincideix amb l'ictus final; femení si la seva conclusió té efecte després de l'ictus final, siguin una o més notes que el sobrepassin.

2.1.3.2. La melodia

El terme melodia prové del grec *melos* i fa referència a una successió de notes horitzontal d'altures, intensitat i durada variables, que formen frases i períodes amb sentit expressiu.

La melodia juntament amb el ritme, ha estat la base més primitiva de la música. Ja des dels primers segles de la cultura musical la melodia era l'ànima de la música. Fins als inicis de la música polifònica, als darrers segles de l'edat mitjana, la música era monòdica i el cant melòdic, popular o litúrgic, anava lligat a textos o poemes, subjecte a la rítmica poètica. La melodia sovint té la seva pròpia força expressiva i no necessita de l'harmonia per a la seva perfecció, tal és el cas de les melodies gregorianes, cants hebreus, cante *jondo*, cants populars russos, hongaresos, armenis, musulmans. La història de la melodia va lligada al desenvolupament de les variacions musicals més complexes i arriba a tenir gran relleu als diversos gèneres que la conformen, la cançó, el lied, la romança, i serà peça clau i indiscutible en les grans formes musicals com ara, la cantata, l'oratori, l'òpera i el drama líric. La polifonia no és més que la superposició de melodies i la fusió en vertical de les expressions melòdiques. La melodia juga amb la sensibilitat de l'oient. Els compositors de belles melodies ho saben. El poder màgic de la música rau, sovint, en una bella melodia. Pot ser senzilla però suggerent. Les melodies s'estructuren de diferents tipus. Podem trobar melodies de suau ondulació melòdica, on les notes es mouen per graus conjunts o notes molt properes entre elles i donen lloc a melodies *cantabiles*; podem trobar melodies amb salts intervàlics més grans i melodies mixtes, que combinen les dues anteriors. Hi ha diversos elements que ajuden a la conformació d'una melodia com són el ritme; l'àmbit o gamma; la intervàlica; la forma general del contorn com ara, l'ordre, direcció, pautes rítmiques, clímax, l'expressió o agògica i el timbre de l'instrument o veu que l'interpreta.

Quan parlem de melodia hem de fer referència a com s'organitza el material melòdic en una obra musical. Hi ha una sèrie d'estructures clarament lligades a la melodia i que ajuden a entendre-la. Són el **tema**, el **motiu** i el **disseny melòdic**.

El **tema** és la matèria musical sobre la qual es basa l'obra, en part o totalment. Per a Michels³⁹ el **tema** és equiparable a la **frase** i, per a ell, sovint són identificables. Podem afirmar que el tema és la idea o apunt musical al voltant del qual es construeix el discurs musical de l'obra què, alhora, s'estructura en frases. El tema és una frase però no totes les frases musicals són el tema o part d'aquest, poden ser també enllaços, ponts, codes, etc. D'aquesta manera una frase pot ser temàtica o no. Si és temàtica l'anomenem senzillament tema. Quan no ho és podem parlar, amb nomenclatura de Michels, de període.

³⁹ MICHELS, Ulrich. Atlas de Música 1 i 2. Madrid: Alianza Editorial, 1982.

El **tematisme** predominarà en tot el sistema de construcció polifònica musical fins a principis del segle XX. A partir d'aquest moment es produirà també una nova direcció en la composició cap a l'**atematisme**.

Per **motiu** melòdic entenem l'agrupació de sons més petita possible amb sentit musical i capaç de formar un grup independent i reconeixible alhora. Com el tema, forma una unitat indisoluble de melodia, harmonia i ritme. També pot ser un sol acord, o una sola nota, si adquireix sentit propi. En alguns casos s'assimila al terme d'**idea** musical o **cèl.lula** musical. Michels també parla d'**incís** per a referir-se a l'agrupació de dos motius. En qualsevol cas, els motius ajuden a enriquir melòdicament l'obra musical amb mètodes compositius com ara les repeticions, disminucions, augmentacions, canvis rítmics, inversions, imitacions, canvis de tessitura, canvis tímbrics, etc.

El **disseny melòdic**, segons Zamacois⁴⁰ és el dibuix que segueix la melodia sobre el qual s'insisteix i que no té la precisió del tema. És un continuu que no presenta un tema definit sinó que fa que la melodia ressegueixi un dibuix melòdic expressiu determinat.

La melodia s'estructura en un discurs musical semblant a la sintaxi musical. Els compositors juguen en la composició amb l'organització sintàctica de les cèl·lules rítmiques, grups rítmics, períodes o membres de frase, frase o tema i grup de períodes. Els tipus de cadències, finals, conclusiva, suspensiva, semicadència, seran també elements creadors de sensacions i expectacions melòdiques.

Tots aquests recursos de composició melòdica ajuden a l'expressivitat de la música i a transmetre sensacions a l'oient. Potser sense saber ben bé per què ens atensem a una melodia i desperta en nosaltres determinades experiències anímiques. L'art de la música va estretament lligada a la melodia perquè, sovint, és aquesta la que ens parla directament al cor i ens desperta expectacions i sentiments com melangia, enyorança, panteig o repós.

2.1.3.3. L'harmonia

L'harmonia és la superposició de melodies. Es pensa que l'aparició de l'harmonia és anterior al s. IX. La manera de cantar a l'unísó i en octaves és un procediment natural, ja que les octaves es donen de manera automàtica quan un home i una dona/nens canten la mateixa melodia. El descobriment més important va consistir en veure que també era possible cantar simultàniament vàries veus en diversos intervals de distància entre elles. El tractat del s. X *Música Enchiriadis* va recollir les possibilitats de l'harmonia naixent amb l'ús d'una melodia duplicada en quartes i quintes paral·leles. Neix així l'organum. Aquesta forma polifònica incipient consisteix en sobreposar a una melodia *vox principalis*, sovint solia ser un cant gregorià, una melodia a una distància de quarta o cinquena *vox organalis*. El pas següent serà reforçar aquestes veus en quatre parts. D'aquesta manera es doblarà la melodia, *vox principalis*, i la veu paral·lela a ella, *vox organalis*, a la part inferior. Posteriorment, cap el s. XV, s'afegirà la tercera i es combinarà amb la cinquena per formar una tríada. La tríada és la combinació simultània de tres sons, és a dir, qualsevol nota combinada amb les seva tercera i cinquena nota ascendents. A partir del s. XVI

⁴⁰ ZAMACOIS, Joaquin. Curso de formas musicales. Barcelona: Editorial Labor, 1975.

la polifonia es perfecciona i es desenvolupa donant pas del sistema modal, dels modes grecs i gregorians, al sistema tonal major-menor fins a Schöenberg, defensor de l'atonalitat, on la tonalitat ja no és el punt referencial compositiu, com fins el moment.

En la música tonal la tonalitat d'una composició determinarà la seva expressivitat emocional. S'assimila als tons majors la sensació de lluentor, esplendor, alegria; les tonalitats menors s'associen a la melangia, tristesa, fosc. Les progressions harmòniques i les progressions d'acords permeten passar d'una tonalitat a una altra dins d'una mateixa obra o a través d'acords pont. Així per mitjà de la modulació podem passar d'un centre tonal a un altre. La modulació és un dels recursos compositius musicals que ens permet tenir sensació *de viatge sonor* quan escoltem una peça musical.

L'ús de les cadences suspensives, perfectes, plagals, trencades, fan que les sensacions en l'oïent siguin diferents, sensacions de suspensió, de ruptura, de repòs en els finals de frase, període o moviment.

Els recursos compositius harmònics tenen gran importància en la creació de sensacions de tensió-distensió, consonància-dissonància, moviment-repòs, expectació-resolució.

2.1.3.4. El timbre

El timbre és el matís característic d'un so. Aquest so pot ser més agut o més greu segons les característiques acústiques, materials i segons l'altura de la nota que correspon al ressonador predominant de l'instrument.

Segons Beltran Moner⁴¹ el timbre dels instruments ajuda a la creació de determinades emocions en l'oïent. Aquest autor realitza un estudi de com els diferents timbres instrumentals poden classificar-se segons les emocions que transmeten a l'oïent.

Seguint l'estudi d'aquest autor classifica els següents timbres instrumentals:

Càlid: instruments de corda, trompa, guitarra elèctrica, arpa, vibràfon.

Aspre: oboè, fagot, saxòfon, guitarra elèctrica amb *distorsionador*, trompeta amb sordina.

Clar: flauta, flautí, clarinet, celesta.

Incisiu: instruments de metall, xilòfon, piano.

Opac: corda amb sordina, flauta, clarinet, violoncel, contrabaix.

Parla també del sentit anímic d'aquests timbres instrumentals:

BONDAT: tranquil·litat, alegria, amor, cordialitat, humilitat, pietat o compassió va lligada a timbres càlids o clars.

MALDAT: irreverència, ingratitude, enveja, gelosia, crueltat o menyspreu s'associa a timbres aspres o opacs.

GRANDESA: valor, honor, orgull, esperança o passió que s'aconseguiria transmetre amb timbres opacs o clars.

AFLICCIÓ: melanconia, torbació, tristesa, penediment o desànim correspon a timbres opacs o càlids.

EXCITACIÓ: exaltació, violència, ira, temor, horror, desordre mental o desassossec amb timbres clars i incisius.

⁴¹BELTRAN MONER, Rafael. La ambientación musical en radio y televisión. Madrid: Ed. Instituto Oficial de Radio y televisión, RTVE, 2005.

IRONIA: ridícula, extravagància o sentit de l'humor amb timbres clars, aspres o incisius.

VIVACITAT: moviment, acció, vitalitat, decisió o humor amb timbres clars.

QUIETUD: restricció, intimitat, proximitat, tancament, calma o nocturnitat amb timbres càlids o opacs.

ESFORÇ: potència, pes, energia o robustesa amb timbres incisius.

MAGNITUD: grandiositat, cataclisme, gran espai, obertura o infinitud amb timbres clars.

ELEGÀNCIA: bellesa, riquesa, color, noblesa, moda o distinció amb timbres càlids.

IRREALITAT: fantasia, prehistòria, exotisme, interplanetarietat, sobrenaturalitat o conte amb timbres clars o opacs.⁴²

Aquestes sensacions tímbriques s'han d'acompanyar d'altures de so determinades, velocitat de moviment de l'obra, adequacions melòdiques i harmòniques per tal d'aconseguir transmetre els efectes emocionals buscats, desitjats pel compositor o oberts a la percepció personal de l'oient. S'analitzarà en el present estudi més endavant.⁴³

2.1.3.5. La textura

El terme de textura prové del món del tèxtil, en referència a com s'interrelacionen i es disposen els fils sobre els teixits. De manera anàloga, en sentit musical, la textura es refereix a com s'organitzen les veus dins del teixit musical, es situa doncs, a nivell d'organització del llenguatge musical d'una obra.

Les textures musicals es poden classificar com monofòniques, polifòniques o contrapuntístiques, homofòniques, melodia acompanyada, no melòdica i heterofòniques. Aquesta classificació pot enriquir-se amb múltiples variants a partir d'aquestes textures. Sol ser freqüent que s'utilitzi diferents tipus de textura simultàniament el que configura una nova textura, anomenada textura mixta.

Qualsevol tipus de textura també pot ser qualificada des de diverses perspectives:

General: simple/complexa, suau/aspre; prima/densa; diàfana/confusa.

Dinàmicament: intensa, brillant, per plans, amb relleu.

Rítmicament: arrítmica, isorítmica, polirítmica.

Melòdicament: dialogant, seqüencial, escalística, cromàtica, diatònica, cel·lular.

Harmònicament: segons els tipus d'acords emprats, paral·lelismes, massa de so, amb base sobre pedal, arpegiada, politonal, poliacòrdica, juxtaposició tonal i atonal.

Tímbricament: orquestral, en *tutti*, solo, concertística, cambrística, equilibri tímbric, duplicacions instrumentals.

Estructuralment: plana, ondulant, amb centre melòdic, per capes superposades, en mosaic, per blocs superposats, modular.

⁴² Classificació estreta de R. Beltrán Moner, op.cit. pàgs. 4 i ss.

⁴³ Cfr. capítol 5 de la tesi.

Els tres tipus bàsics de textura sobre els quals s'estructura l'organització musical són:

La textura monofònica en la qual hi ha una sola melodia, desprovista de fons harmònic. En moltes cultures conforma la base musical de la textura de les composicions del món oriental, africà i es troba a les arrels de la música popular d'arreu.

La textura polifònica és aquella que combina diverses melodies o veus que sonen alhora en un teixit musical organitzat. L'estil contrapuntístic es basa en la polifonia on les veus es van seguint, *punctus contra punctus*, creant unitat i contrast. Aquest contrast fa que la música es desenvolupi en diversos plans, creant la impressió de profunditat i moviment constant.

La textura homofònica o acòrdica fa referència a aquella textura on una sola veu protagonitza la línia melòdica, les veus acompanyants renuncien a la seva independència o s'ajunten en blocs harmònics per a convertir-se en acords que recolzen i enriqueixen la melodia principal.

2.1.3.6. L'agògica

Amb aquest terme s'inclou tot allò que el compositor i l'interpret fan per expressar la música més enllà de les notes escrites. Recull tots els elements que ajuden a expressar musicalment com són el moviment o *tempo*, és a dir la velocitat d'execució de la peça; el caràcter, que fa referència al sentiment que requereix la peça musical com per exemple alegria, dolor, placidesa, entre d'altres; el matis o gradació de la sonoritat que pot anar variant o no al decurs de tota l'obra musical; l'accentuació i l'articulació que fa referència a com cada nota, frase o període és atacada en la seva interpretació.

El moviment o *tempo* ens donen la pauta del grau de velocitat en què han de ser marcats els temps del compàs de l'obra. El moviment d'una obra serà responsable també dels impactes emocionals de la música. Hi ha uns termes que determinen el moviment uniforme d'una composició. De més lent a més ràpid són *grave*, *lento*, *largo*, *adagio*, *moderato*, *andante*, *allegro*, *vivo*, *vivace* i *presto*. Aquests poden portar diminutius i superlatius que, en cada cas, disminueixen o augmenten el grau de velocitat del moviment. Els diminutius més utilitzats són *larghetto*, *andantino* i *allegretto* i els superlatius més usuals són *lentissimo*, *vivacissimo* i *prestissimo*.

En moments de l'obra el compositor pot variar el moviment i indicar que vol tornar a un moviment anterior amb termes com *come prima*, com la primera vegada, quan una idea anterior, que estava en un altre moviment, es repeteix; *primo tempo*, primer moviment; *lo stesso tempo*, el mateix moviment, es posa quan en un canvi de compàs o d'idea musical es vol indicar que no s'ha de variar el moviment.

Troben també indicacions de disminució o augment gradual del moviment. Per disminuir gradualment el moviment s'utilitza *rallentando*, *ritardando*, *allargando*, *slargando*. Per accelerar el moviment de forma gradual s'indica *animando*, *accelerando*, *affrettando*, *incalzando*, *stringendo*. Hi ha compositors que volen deixar el moviment en suspensió i alteren així la regularitat del moviment amb termes com *ad libitum*, *a piacere*, *senza tempo*, *senza rigore*, *rubato*.

Els canvis de moviment poden fer-se de forma progressiva o amb canvis sobtats. Totes aquestes variants contribueixen a l'expressivitat musical i a l'impacte emocional en l'oient.

Els matisos fan referència als diferents graus d'intensitat del so. Des del més fluix o suau al més fort trobem: *pp pianissimo*, *p piano*, *mp mezzopiano*, *mf mezzoforte*, *f forte*, *ff fortissimo*. Hi ha indicacions de canvis progressius del volum de so *crescendo i diminuendo*, so creixent progressivament i so decreixent progressivament. Aquestes indicacions no van aparèixer fins el s.XVII i han anat evolucionant fins a l'actualitat. El que roman és l'interès per a l'expressió a través de la intensitat del so, de canvis sobtats, de les possibilitats tècniques dels instruments i dels intèrprets.

L'articulació fa referència a la manera com són atacades/interpretades les notes, idees musicals o frases. Així indicacions freqüents són *legato*-lligat, *legatissimo*-molt lligat, *forte-piano fp* que vol dir tocar fort i immediatament piano, *marcato* marcant les notes, *non legato* sense lligar, *pesante* pesada l'execució de les notes i, inclús el moviment, *staccato* que indica executar notes soltes, destacant cada nota, de vegades s'indica amb un punt a sobre de cada nota, entre d'altres.

El frasseig també ajuda a donar sentit a la composició. L'agògica, en sentit ampli, porta a l'oient a copsar el sentit de l'obra musical. Facilita endinsar a l'oient en un viatge cap a algun lloc o cap a la recerca del sentit. Ajuda a crear nivells uniformes o desiguals, dilatació de ritmes, progressions melòdiques, rítmiques, harmòniques, recerca del clímax major o menor segons el desig compositiu, la irregularitat rítmica, melòdica, agògica, la inexpressivitat buscada.

2.1.3.7. La forma musical

La forma musical conforma l'organització de les idees musicals d'una obra. El discurs musical pot estar constituït per temes, motius i dissenys melòdics. Entenem per tema un fragment musical breu però amb sentit complet i personalitat pròpia i definida.

El motiu per alguns s'identifica amb el tema, per d'altres només és el cap d'aquest, el seu element més bàsic, generador del tema en sentit més ampli.

El disseny melòdic fa esment al dibuix de la melodia sobre el qual s'insisteix i que no presenta la precisió del tema.

La frase melòdica està integrada per un cicle complet d'una idea melòdica integrada per idees parcials que donen pas a la formació de seccions. Les frases es poden dividir en períodes o subperíodes i ajuden a la construcció del sentit musical de la frase.

Entre els grans tipus formals hi trobem la imitació, el cànon i la fuga.

La imitació es constitueix quan una o varies de les parts, vocals i/o instrumentals, imiten una melodia ja constituïda. La imitació pot ser per moviment directe si el conseqüent es mou en la mateixa direcció que l'antecedent; per moviment contrari si el conseqüent es mou en direcció oposada a l'antecedent; per moviment retrògrade directe si el conseqüent imita la direcció dels intervals de l'antecedent però l'imita des del final al començament; per moviment retrògrade contrari si el conseqüent imita a l'antecedent des del final al començament i amb intervals de sentit oposat, per

augmentació si el conseqüent presenta valors més llargs que l'antecedent, per disminució si el conseqüent presenta valors més petits que l'antecedent.

El canon és la forma musical que manté la imitació de les veus al decurs de tota la composició. Pot ser obert si estan escrits tant l'antecedent com el conseqüent i tancat si només està escrit l'antecedent.

La fuga és una composició polifònica d'un sol moviment que es basa en l'exposició d'un tema i la seva imitació en estil polifònic amb fragments lliures entre les imitacions.

La sonata, al principi peça per a ser sonada, anirà evolucionant cap a la sonata clàssica que consta de tres o quatre parts o moviments. La forma sonata és la manera com es disposen temàticament les idees musicals tema A – pont--tema B –pont--desenvolupament- pont- (Reexposició) tema A—tema B—coda.

La *suite* es un recull de peces curtes, sovint danses, que alterna *tempos* contrastants i alterna ritmes diversos. Entre les més famoses trobem la *courante*, *giga*, *pavana*, *gavota*, *bourrée*, *minué*, *passepied*, *chacona*, *pasacalle*, *gallarda*, entre moltes d'altres.

El concert es la composició dividida en tres moviments, generalment de *tempos* contrastats, per a concert i solista. És concebut per al lluïment del virtuosisme del solista i s'estableix un diàleg entre el solista i l'orquestra. Al barroc el *concerto grosso* era escrit per a un grup de solistes, *concertino*, i la massa orquestral restant, el *grosso o ripieno*, que rivalitzaven entre ells.

La simfonia neix al classicisme, com a tal, i presenta sovint quatre moviments de *tempo* contrastant. L'orquestra es desenvolupa i amb ella la simfonia adquireix grans dimensions en el decurs de la història de la música. Sobre l'estructura de la sonata es desenvolupa tota la capacitat arquitectònica musical que permet l'extraordinària gamma de recursos que ofereix l'orquestra, a nivell tímbric, harmònic, melòdic.

Al romanticisme sorgiran nombroses formes musicals petites, intimistes que transmetien l'esperit propi de l'època, les bagatelles, impromptus, nocturns, entre d'altres.

Els compositors utilitzen diferents tècniques compositives com ara la imitació i la variació per donar forma a les seves obres. Aconsegueixen d'aquesta manera crear les sensacions de reconeixement d'elements musicals nous i elements musicals coneguts. Reconeixement i sorpresa són dos paràmetres que aporten riquesa a l'oient que s'endinsa en les obres musicals.

2.1.4. El poder pedagògic de la música

La música col·labora activament en la formació de les persones. Recollim aquí la tesi d'Alfonso López Quintás⁴⁴ que defensa que la música posseix, per la seva pròpia estructura, una gran capacitat pedagògica. En la música es posen en joc tots els elements citats en l'apartat anterior per poder atraure l'atenció de l'infant, jove o adult cap a la bellesa. En aquest apropament a la música es posen en joc els sentits, la memòria, la imaginació, el sentiment, la creativitat, la intel·ligència, l'espiritualitat.

La música es pot escoltar a diferents nivells. Parla l'autor de diferents nivells d'atenció. El primer seria el sentir. El segon, escoltar, que requereix una major atenció –o tensió interna- que ajudarà a copsar un intèrval, que evolucionarà

⁴⁴ LÓPEZ-QUINTÁS, Alfonso. Estética Musical. Valencia: Colección Rivera Editores, 2005.

cap a un tercer nivell per gaudir d'una frase musical, un moviment, una obra sencera. En aquests tres estadis podem anar evolucionant fins arribar a una **audició contemplativa** que es va modulant a través d'aquests tres nivells. L'audició contemplativa apel·la també a l'àmbit de les emocions i sentiments que ens pot transmetre la música, alegria o tristor, seguretat o panteix, dolçor o violència. És aquí, en aquesta dimensió espiritual, on es produeix l'*insight* amb la **intel·ligència espiritual**. L'audició contemplativa ens porta doncs, a realitats que van més enllà dels sons i de la música mateixa per transportar-nos a l'essència de l'ésser humà. En aquest àmbit la música és la més sensorial de les arts i, alhora, la més espiritual, ja que pel seu dinamisme ens trasllada pels sons que percebem o interpretem a una instància que va més enllà del que sentim i que dona significació a la base expressiva dels sons.

La música ens ajuda a viure d'una manera relacional. Tot en música és relació. Tots els paràmetres musicals es posen en joc establint una sèrie de relacions entre ells. D'alguna manera estableix una pedagogia de la vida en l'àmbit relacional. Gabriel Marcel ens parla de les seves relacions d'amistat⁴⁵ "És, em sembla, per analogia amb el que succeeix en la creació musical –en la qual un tema porta a l'altre- com debem comprendre la manera en què els nostres trobaments venen a enriquir el teixit de la nostra vida". Relacionant textura i harmonia, ritme i melodia, forma i estructura, intèrpret i oient, entre d'altres, veiem que la realitat humana també està teixida de relacions que amplien les potencialitats humanes donant pas a una major profunditat de vida. En un cor, en una formació cambrística, en una orquestra, hi ha una vida relacional, hi ha independència i interdependència alhora. La creativitat pròpia i la relació amb els altres ens ajuda a adoptar actituds creatives, alhora solidàries, punts de trobada relacional. En aquest descobriment de la relació i la seva aportació en el desenvolupament personal, l'ésser humà pot albirar una de les seves grans forces humanes, el que som i el que podem arribar a ser. Segons Friedrich von Schelling "L'home es torna més gran en la mesura que es coneix a si mateix i a la seva pròpia força. Doneu a l'home la consciència del que efectivament és i aprendrà immediatament a ser el que deu ser, respecte-lo teòricament i, el respecte pràctic en serà una conseqüència immediata"⁴⁶.

Aquesta experiència de la música com a element relacional ens ajuda a adoptar una actitud constructiva vers l'entorn i copsar que tots, d'alguna manera depenem dels altres i ens influim els uns als altres. Com més evoluciona el teixit de relacions en la música més elements de gaudi hi podem trobar. En paral·lel, com més àmbits de relació personal establim a diferents nivells més desenvolupament humà.

L'autor defensa també que la música és llenguatge i comunicació en el sentit realista i creatiu, és a dir, que dona lloc a un àmbit expressiu de més gran abast. Afirmar que quan escoltem o interpretem música la nostra personalitat queda enriquida per l'experiència viscuda i s'integra en la nostra realitat, enriquint-la i potenciant les capacitats innates que es posen en joc en la vivència de la música. La pròpia realitat personal és més rica que abans de l'experiència musical. D'alguna manera ens permet vibrar amb l'art dels sons i, aquesta vibració, ja no ens és indiferent, hi ha una nova petjada en el propi interior que, d'alguna manera, ens configura.

⁴⁵ MARCEL, Gabriel. La dignité humaine. París: Aubier, 1964, pàg. 92.

⁴⁶ SCHELLING, Friedrich von. Vom Ich als Prinzip der Philosophie. Stuttgart: Fromann-Holzboog, 1980, pàgs. 77-78.

La música esdevé també font de revelació de què significa viure històricament. El context en el què vivim dóna lloc a la realitat musical que n'és reflex i projecció. L'evolució històrica de la música ha anat lligada a l'evolució de la humanitat. La música dóna sentiment de pertinença a un grup, a una comunitat, a una època històrica. El coneixement de la música, en sentit ampli, ens ajuda a entendre el què hi ha a l'interior de l'home, l'essència de les realitats de les diferents èpoques històriques i aquesta historicitat ens situa en la nostra realitat actual amb una visió global. Els diferents estils musicals s'entrellacen els uns amb els altres fins arribar a la nostra realitat actual. En som deutors d'alguna manera, d'aquells que van rebre i assumir les realitats passades i alhora van córrer el risc de l'experimentació i la innovació, donant lloc a noves realitats. Al decurs de la història de la música cada estil ens parla de l'anterior, en sentit continuïsta o de trencament, però ens ajuda a entendre el que significa viure històricament, donar i rebre.

La música ens permet promoure una *cultura del cor*⁴⁷. D'alguna manera ajuda en l'educació afectiva i sentimental. L'art de la música toca el més íntim dels sentiments i l'afectivitat i ens ajuda a integrar-los en el nostre jo més profund. La integració de sensacions, impressions i emocions ajuda a donar sentit i profunditat a la vida i aporta pau interior i equilibri espiritual. El sentiment que suscita la música pot activar en l'oïent la resposta activa a una oferta de valor. El cor acull aquesta oferta i la incorpora al centre de la seva afectivitat. El cor és doncs, el centre de la participació en allò valuós i del compromís amb la vida. L'educació musical pot ajudar en aquesta apertura de cor a allò que m'enriqueix com a persona.

La tesi de Willems⁴⁸ defensa que l'educació musical és, per naturalesa, humana i desperta i desenvolupa les facultats humanes.

L'educació musical permet l'accés a un món suprasensible, immaterial, que depèn de mitjans materials i instrumentals. Sensibilitat, dinamisme i intel·ligència es fusionen en una unitat superior. L'educació musical pot presentar-se doncs, com l'ideal d'harmonitzar allò material i espiritual.

Partint de la tríada ritme, melodia i harmonia establirà un paral·lelisme musical amb la vida humana i amb la vida còsmica sota el seu aspecte tel·lúric. Aquests tres elements musicals bàsics ens remeten a tres funcions humanes diferents: el ritme ens transporta a les funcions fisiològiques, a l'acció; la melodia a la sensibilitat i l'afectivitat i l'harmonia a la ment i al coneixement, que realitza les funcions de síntesi i anàlisi. L'autor reconeix que aquestes funcions no estan determinades i s'interrelacionen entre si, però defensa la tesi que tenen aquest caràcter predominant. Per tant la postura de l'autor ens remet a ressaltar que l'educació musical pot ajudar a conèixer la naturalesa humana, en quant a la vida fisiològica, afectiva i mental.

Aquests tres elements fonamentals els ubica entre dos pols extrems: material i espiritual. Entre ells es situa el misteri. De la vibració sonora, el ritme, la melodia, l'harmonia arribem a l'art. Del món inorgànic, fisiològic, afectiu i mental a la intuïció supramental. A l'actualitat s'accepta que matèria i esperit formen una unitat però ens movem en l'àmbit del misteri. Des del punt de vista espiritual, sentim que l'art supera la comprensió humana i ens parla de quelcom suprahumà i supramental. De la mateixa manera que l'artista s'expressa amb el ritme, la melodia i l'harmonia la persona humana pot amb el seu cos, les seves

⁴⁷ LÓPEZ QUINTÁS, Alfonso. Estética musical. Op. cit. pàg. 261.

⁴⁸ WILLEMS, Edgar. El valor humano de la educación musical. Barcelona: Paidós, 1994.

emocions i els seus pensaments constituir l'art de viure. La triple vessant ritme-fisiològic, melodia-afectiu i harmonia-mental ajuda a descobrir la relació i ordre entre la naturalesa musical i humana.

Elabora també la teoria entre bellesa, bondat i veritat. Allò bell necessita de la matèria, la vibració sonora. Allò bo és d'ordre moral i ens parla de l'afectivitat, de l'emotivitat, de l'amor, dels sentiments més elevats. Allò veritable es situa a la intel·ligència, el nivell mental, les idees, els judicis. Es forma el trinomi bellesa-vibració material, bondat-afectivitat, veritat-ment.

D'alguna manera es recull l'herència grega on bellesa i bondat s'uneixen. Obrir-se a la bellesa, l'emoció estètica, la connexió amb allò intangible i espiritual, ens remet a la bondat de vida. Des dels grecs, bellesa, *kalós*, i bondat, *agathós*, s'han entrelaçat en un terme, *kalokagathia*. D'aquesta manera, bellesa (l'art de la música) i bondat (present en l'art d'educar, que prové del terme llatí *educere*, treure, fer sortir de dins les potencialitats ja existents en els alumnes) s'uneixen en la tasca pedagògica de la música.

Respecte al sentiment religiós (del llatí *religere*) el que uneix l'ésser humà amb l'univers, la part amb el tot, es situa en la quarta dimensió. Les seves arrels estan en la intuïció supramental i en l'amor impersonal. A orient i occident adoptaran diferents noms però coincidirán en què situen l'art en una actitud interior i d'apertura a realitats superiors.

Educar és contribuir, decisivament, a la consolidació de la persona lliure a través del descobriment, primer, i del desenvolupament complet, equilibrat i harmònic després, de totes les facultats que la persona té en estat embrionari, en estat latent, però no inert, d'eclosió.

Maideu⁴⁹ sosté que la música té un paper fonamental en l'educació dels infants i adolescents. Es presenta com la via de comunicar i enriquir la pròpia volició i emotivitat. Per ell, la via més profunda de comunicació i de creació de les facultats de l'àmbit de l'emotivitat pura és la música.

Segons Maideu educar en el sentit complet també és missió de la música: ajudar a l'activació i la col·laboració coordinada de la majoria de les facultats psíquiques i físiques de la persona. Sosté la tesi que és una òptima contribució a l'educació i a la consegüent llibertat personal.

La música esdevé en l'àmbit pedagògic activadora de facultats, actituds i moviments: intel·ligència, memòria, imaginació, voluntat, emotivitat, coneixement, atenció, creativitat, capacitats reflexives, discriminatòries i combinatòries, experiència i graduació conscient de la sensibilitat, el talent analític i sintètic, l'habilitat d'assaborir, l'exercici conscient dels sentiments, la percepció, l'ús i la manipulació de la bellesa i de la bondat, ús i coordinació dels sentits corporals, especialment l'afinació, de la capacitat i discerniment auditius; la psicomotricitat; la veu; la coordinació motora intel·ligent i harmònica; la interrelació més vital i expressa de les potències físiques i mentals; la raó, l'assimilació i el domini del microcosmos format per les categories i relacions abstractes dels sons, dels silencis, de les durades, dels impulsos i llur articulació; l'assentament i la normalització de la convivència personal i comunitària en tots els àmbits.

Perquè la música pugui existir cal, però, subordinar clarament codis, normes, llenguatges, tècniques, formes, estils i estructures a l'ànima del qui pensa, del

⁴⁹ MAIDEU I PUIG, Joaquim: Música, societat i educació. Berga: Amalgama Edicions, 1997.

qui raona, del qui comprèn, del qui imagina, del qui discerneix, del qui crea, del qui assaboreix, del qui vol, del qui sent, del qui conviu, del qui s'emociona, del qui estima, del qui viu, en una paraula, de l'home/dona, gran o petit.

Segons l'autor les finalitats de la formació musical són:

1. Aprofitar i aplicar íntegrament tots els avantatges pedagògics i didàctics bàsics que l'estudi i pràctica de la música ofereixen.
2. Educar el sentit estètic, el gaudi, la convivència en l'art sonor, el cos (moviment, veu, oïda, sentits) per aconseguir llibertat en l'equilibri de l'ús de totes les facultats de la persona.
3. Proscriure la nostra societat de l'analfabetisme musical que pateix i justifica i dissimula totes les agressions de què és objecte amb absoluta impunitat.
4. Descobrir, desvetllar, estimular i encaminar en principi en els joves que tinguin aptituds específiques per esdevenir professionals de la música.

2.1.5. El poder transformador de la música

Des de Plató (s.IV a C.) la música era considerada poderós element d'educació de l'ànima. Què ha passat des de llavors? L'home segueix una evolució tecnològica impensable al llarg dels segles però segueix essent en essència Home i la música és capaç de connectar amb aquesta essència perdurable de la humanitat. Si bé la relació entre la física, la fisiologia i la psicologia musical arrenca de la filosofia grega s.VI a C., l'actual plantejament pròpiament dit de la síntesi entre aquestes disciplines prové dels estudis de Helmholtz (1821-1894)⁵⁰. Però serà al s.XX, especialment a la dècada dels 30, quan sorgeixen treballs sobre el tema que serviran de punt de partida per a autors com L. Meyer.

La qüestió més significativa del seu poder de transformació es podria valorar en el sentit de música i llenguatge i música i comunicació. Són diverses les postures que argumenten la semblança/diferenciació entre la música i el llenguatge. Postures a favor i en contra que recollim en aquest apartat i que ajuden a clarificar com la música emergeix en un context que arriba a transformar l'oïent per la seva essència pròpia.

Meyer analitza l'impacte emocional de la música en l'oïent i la seva significació⁵¹. Intenta establir els mecanismes perceptius que creen una impressió en l'ésser humà i verificar com les expectatives que una forma concreta suscita en la persona donen lloc a emocions i significats, fruit de l'acompliment o no de dites expectatives.

⁵⁰ HELMHOLTZ, Hermann von. Sobre las sensaciones de tono como base fisiológica para la teoría de la música. 1863. Hermann von Helmholtz and the foundations of Nineteenth century Science. Los Angeles: University of California Press, 1994.

⁵¹ MEYER, Leonard B. La emoción y el significado en la música. Madrid:Alianza Editorial, 2009.

Defensa la vessant semàntica del llenguatge musical i acull opcions diverses entre si. Com ara la dels absolutistes, que defensen que la música comunica per si mateixa. Igor Stravinsky nega a la música tota capacitat d'expressar alguna cosa: un sentiment, una actitud, un estat psicològic, un fenomen de la naturalesa⁵². També acull la posició dels referencialistes pels quals la música comunica també pel món extramusical dels conceptes, accions i estats emocionals. Els formalistes, propers a les tesis dels absolutistes, la percepció de les formes i les relacions musicals dóna lloc a interrelacions. Els expressionistes defensen que les relacions musicals estimulen sensacions i emocions. Es diferencien en dos grups els expressionistes absolutistes que propugnen que les emocions sorgeixen de la música i els expressionistes referencialistes que afirmen que les emocions sorgeixen del contingut referencial de la música.

El repte que encapçala Meyer és formular una teoria àmplia de relació entre els **estímuls** musicals i les **respostes afectives**. Què té la música? Ell ho basa en l'aspecte de **tendència i expectativa**. Les tendències són models de reacció, anticipacions conscients o inconscients. Totes les tendències, fins i tot les no conscients, són expectatives. La música pot provocar tendències i això dóna lloc a expectatives en l'oient, que espera de forma conscient o inconscient que es resolguin. Hi ha, doncs, unes **sensacions vitals anticipatòries**. Els elements bàsics de la composició musical com ara la **repetició**, el **canvi (sorpresa)** o la **culminació** dóna aquest espai per a la resolució de tendències i expectatives. Altres aspectes importants a recollir de la teoria de Meyer són l'experiència de l'**expectació**, que es produeix en l'oient per exemple, davant l'ambigüitat tonal, la **inquietud, incertesa**, per exemple en la ignorància de la resolució musical. Meyer sosté que **l'afecte o sentiment s'originen quan una expectativa (tendència a respondre) activada per una situació musical que serveix d'estímul, és temporalment inhibida o permanentment bloquejada**. Hi observem una relació directa amb les emocions bàsiques de tot nadó. **L'alegria, la sorpresa, la por, la ràbia, la tristesa**. Aquestes emocions innates a tota persona, que potser al decurs de la vida aniran essent abolides, anul·lades, ignorades o respectades, poden rebre l'impacte de la música amb els seus recursos pròpiament musicals descrits. D'alguna manera els compositors juguen amb aquests elements. Com **més formació musical** tingui l'oient l'impacte emocional pot ser de **major profunditat**. Segons B. Pasquarelli⁵³ l'oient instruït queda condicionat pel que és percebut i també per la velocitat de la percepció i la seva resposta. Té expectativa i, per tant, en certa mesura, anticipa. Davant d'aquesta posició cal especular quina és la forma idònia d'apropament a la música. Si el coneixement condiciona d'alguna manera la percepció, cal apropar-se a la música fent *tabula rasa* de tot coneixement? Seguint la teoria de Meyer l'expectativa que pot generar el coneixement ajuda a aconseguir el significat musical. L'estímul sonor ens porta a esperar un aconteixement musical esperat i llavors agafa significat.

⁵² STRAVINSKY, Igor. Poética musical. Barcelona: Quaderns Crema, 2007.

⁵³ PASQUARELLI, B. Experimental Investigation of the Body-Mind Continuum in Affective State. Journal of Nervous and Mental Diseases, CXIII, 1951, pàg. 152.

Parla de tres estadis del significat:

1. Significat hipotètic: aquell que s'origina durant l'acte d'expectació.
2. Significat evident: aquell que s'atribueix al gest antecedent en relació al conseqüent.
3. Significat determinat: aquell que sorgeix a partir de les relacions existents entre significat hipotètic i significat evident i els estadis posteriors del desenvolupament musical.

D'aquesta manera, un mateix estímul sonor pot tenir diferents significats.

Els elements característics de l'art musical com ara la repetició, la forma, la simetria, la unitat, el contrast ens parlen d'una realitat relacional que ens permet traslladar-nos a l'àmbit relacional de la persona. A. López Quintás⁵⁴ defensa la tesi que la música és essencialment relacional. La música ens acostuma a pensar, sentir i actuar de manera "relacional". El poder formatiu de la música es fonamenta en la seva estructura bàsica de teixit de relacions. La música és un aconteixement relacional en el seu origen, en el seu desenvolupament i en la seva plenitud. No és dona a l'exterior de la persona sino en el seu interior. La nostra percepció sonora es deu als òrgans de captació, transformació i assimilació: l'oïda, el nervi acústic, el cervell. Ens permeten transformar les vibracions de l'aire en sons i articular-los de manera que es converteixen en font de gratificació sensible i psicològica.

Kandinsky⁵⁵ ens parla de que la dimensió espiritual de l'art va més enllà d'unes formes o altres, d'unes estètiques o altres, d'una època històrica determinada. Ens situa en quelcom més perdurable i universal que és la Vida, que l'espectador serà capaç de sentir-la, i les Emocions, que ni les paraules poden expressar. Ens parla de l'art com aliment espiritual en l'espectador que rep l'obra d'art en consonància amb la seva ànima. Consonància (o re-sonància) amb l'obra d'art que pot transfigurar l'estat d'ànim de l'espectador.

A la nostra experiència personal observem: una persona va a un concert, entra, escolta, s'impressiona, surt, va a dinar, comenta i esmenta, torna a la feina, a la rutina, amb la família, amics, hobbies... però... per què va a un concert? Per què escolta música? Moltes persones afirmen jo no puc viure sense la música, amb major o menor mesura, necessito la meua dosi diària de música. Per què? Què té la música que la fa tant imprescindible? Podem afirmar què, potser sense saber-ho, ens produeix un gaudi físic, emocional, intel·lectual i espiritual que la fa d'acceptació universal.

Kandinsky parla del principi de la necessitat interior. Hi ha alguna cosa en l'artista que fa vibrar l'ànima humana en veure, sentir, l'obra d'art. És aquest contacte de l'obra d'art amb l'ànima humana el que irradia la veritable obra artística. Ens parla del principi de la necessitat interior basat en tres causes místiques i constituït per tres causes místiques:

1. Tot artista expressa el que li és propi, considerat com a element de la seva **personalitat**.

⁵⁴ LÓPEZ QUINTÁS, Alfonso. Estética musical. Op.cit. pàg. 130 i ss.

⁵⁵ KANDINSKY, Vasili. De lo espiritual en el arte. Barcelona: Editorial Paidós, 2008.

2. Tot artista expressa el que li és propi de l'època en què viu, recull l'estil, el llenguatge de l'època, de la nació.
3. Tot artista, com a servidor de l'art, **expressa** el que li és **propi a l'art** en general, que perviu en totes les èpoques, estils i realitats humanes i que **no coneix espai ni temps**.

En resum ens diu, que l'efecte de la necessitat interior i, en conseqüència, de l'evolució de l'art, són una expressió progressiva d'allò etern-objectiu en allò temporal-subjectiu.

Willems⁵⁶ recull aquest poder transformador de la música entesa com a l'activitat humana més global, més harmoniosa. En la música l'home recull i expressa la seva vessant material i espiritual, dinàmica, sensorial, afectiva, mental i idealista, que està en harmonia amb les forces vitals de la naturalesa i les normes harmòniques del cosmos.

La música pot ser un mitjà per prendre possessió del jo, de l'esquema espiritual de la persona, mitjançant l'audició interior. Es pot afirmar que a través de la música podem arribar a trobar allò **essencialment humà**.

Segons T. Adorno⁵⁷ la música és semblant al llenguatge però la música no és llenguatge. És semblant al llenguatge en quant a successió temporal de sons articulats que són més que mer so. Aquests sons diuen quelcom sovint humà, però el que diuen no es desprèn de la música. Aquesta no és un sistema de signes.

La música és semblant al llenguatge com a textura organitzada i articulació concreta. La música és llenguatge però d'un tipus diferent. De tipus **teològic**: el que ella diu es troba alhora determinat i ocult en l'afirmació. La seva idea és la figura del nom diví. És oració desmitologitzada, alliberada de la màgia de la influència; és l'intent va de nomenar el nom mateix en comptes de comunicar significats.

La música aspira a un llenguatge sense intencions. La música significa. Però la seva intenció de significar està velada. Ser musical és interioritzar les intencions llampegants sense perdre's en elles, refrenant-les. Així es forma el contínuu musical.

Sobre la interpretació, afirma que interpretar el llenguatge és entendre'l, interpretar la música és fer-la. Tocar música correctament exigeix en primer lloc conèixer la seva llengua amb correcció.

El llenguatge significatiu voldria dir l'Absolut a través de la mediació. La música el troba de forma immediata però de seguida, s'obscura amb un excés de llum que desllumena, de tal manera que allò completament visible ja no pot ser vist.

Per últim, la música mostra la seva semblança amb el llenguatge amb el fracàs compartit amb el llenguatge significatiu, en el fet de què per poder portar a casa allò impossible, és enviada per l'enganyós camí de les interminables mediacions. La música se'n salva perquè trenca amb les seves intencions disperses amb la seva pròpia força i les deixa reunir-se per configurar el nom.

⁵⁶ WILLEMS, Edgar. El valor humano de la educación musical. Op.cit. pàg. 183.

⁵⁷ ADORNO, Theodor W. Sobre la música. Barcelona: Paidós, 2000.

La música com a totalitat rescata les intencions, no diluint-les en una intenció més elevada i abstracta, sino gràcies a que a l'instant que les derriba es disposa per a l'evocació d'allò no intencional.

La síntesi de la transcendència del singular musical és el "contingut", el que succeeix a la música. Però si les estructures o formes musicals han de ser més que esquemes didàctics, llavors no abracen el contingut externament, sino que són la seva pròpia determinació, com la de quelcom espiritual. La música té ple sentit quan més completament es determina, i no merament perquè els seus moments singulars expressin quelcom simbòlic. **La seva semblança amb el llenguatge es compleix mitjançant el seu distanciament d'ell.**

Música i llenguatge tendeixen un a l'altre en la música mateixa. La música té quelcom d'objectivitat però la seva riquesa rau en que la supera i s'eleva a categories extralingüístiques. L'èxit de la música rau en la desinhibició amb que es lliura als pols oposats.

La nova música presenta al·lèrgia a la semblança de música i llenguatge.

Al s.XIX música i llenguatge s'uneixen en el terme expressió. Al s.XX entre música i llenguatge es produeixen fisures en el llenguatge, fractures, acords extraterritorials encara no posseïts per intencions musical-lingüístiques. La nova harmonia serà hostil al llenguatge tonal com a mètode expressiu, cercant noves vies d'articulació, noves vies també d'expressió.

L'intent d'abolir la semblança entre música i llenguatge es va emprendre en dues direccions: la d'Stravinsky, recerca d'una música pura, desprovista d'intencions, amb models musicals arquitectònics i allunyats del llenguatge. La música pura però esdevé organització subjectiva. L'altra direcció va ser la rebel·lió de la música contra el llenguatge per a desprendre's completament de la història, la ira contra l'element musical-lingüístic. *Tabula rasa*, liquidar elements musical-lingüístics per proporcions objectives, és a dir, matemàtiques, equacions de sons, produïts electrònicament que al final acaba semblant arbitrarietat subjectiva. Es produeix la cossificació perfecta: allò que vol ser pura naturalesa és idèntic a allò purament fabricat. Buscant la llunyania del llenguatge es cau en un producte absolutament objectiu que resulta en veritat mancat de sentit, objectivament i absolutament indiferent.

La música pateix per la seva semblança amb el llenguatge i no pot escapar d'ella. Per això no es pot quedar en la negació abstracta de la seva semblança amb el llenguatge.

La música comparteix amb totes les arts el seu caràcter enigmàtic, el dir alguna cosa que s'entén i alguna cosa que no s'entén. La música s'allunya del llenguatge al prendre la seva pròpia força.

Wagner va contribuir a que la música una vegada feta llenguatge, amb la radical declamació, transcendís la seva lingüisticitat.

La música i el llenguatge poden, en la seva més extrema dissociació, convertir-se de nou l'un en l'altre.

Música i llenguatge s'uneixen en que les dues són, d'alguna manera, expressió.

La tesi que sosté Radigales⁵⁸ va en la línia d'afirmar que la música no va lligada a significacions concretes, preconcebudes, *a priori*. La música per la seva naturalesa abstracta tendeix a l'autonomia i la llibertat de significants. En ocasions és l'home que, per raons antropològiques, estètiques i de comprensió,

⁵⁸ RADIGALES, Jaume. Sobre la música. Reflexions a l'entorn de la música i l'audiovisual. Barcelona: Trípodos, 2002.

li atribueix diferents significats. La música no expressa res *per se*, en tot cas pot ser mediadora d'una expressió o que el compositor s'expressi a través seu. Aquest debat s'obrí ja al s. XVIII, amb la querella dels bufons, recollint diverses posicions de segles anteriors. Com veurem en l'apartat audiovisual⁵⁹, el cinema ha col·laborat a potenciar la voluntat expressiva de la música, que, segons l'autor, quedarà condicionada per la imatge i els seus continguts.

2.1.6. Conclusions

Moltes han estat les definicions de la música al llarg de la història. Recollim en aquest capítol les que ens interessin més per a l'estudi de la música com a font de creixement personal i espiritual. La música es defineix en el primer apartat del capítol com a l'element base de desenvolupament espiritual a través de l'art del so. Compositors, pensadors, filòsofs, destaquen i coincideixen en la dimensió simbòlica de la música que ens remet a instàncies espirituals observables en tots els éssers humans. Què té la música que la fa tan efímera, intangible? L'art dels sons ens parla de quelcom capaç de transportar-nos d'allò material, sons, instruments, veu, a allò espiritual, emoció i sentiment.

Quan es tracta de definir la música podem trobar múltiples visions des de perspectives molt diferents. En aquest primer apartat del capítol 2 es presenten les definicions de la música que l'associen a la intel·ligència musical en comunió amb la intel·ligència espiritual. Podem intuir, doncs, en les definicions que s'han exposat al decurs de la història de la música un *sensus comu* que defensa aquesta dimensió intangible, espiritual de la música que porta a commoure els sentiments, la raó, el cos i, fins i tot, moure a l'acció.

L'anàlisi dels diferents paràmetres musicals dóna la base al posterior anàlisi de com es produeix aquesta commoció. L'estudi de la música, a nivell musicològic, permet utilitzar els recursos propis de la música, melòdics, rítmics, harmònics com a matèria d'expressió. Totes les possibilitats expressives de la musicologia es posaran al servei del músic i l'oient per a la transmissió d'un missatge que anirà des dels sentits corporals al cor, en la vessant emocional i espiritual.

El poder pedagògic de la música s'estableix per la seva realitat essencial en l'àmbit relacional. La música estableix, tant en el compositor, com en l'intèrpret i l'oient, relacions intrapersonals i extrapersonals. Dóna la capacitat de síntesi, disciplina i creativitat activa. El contacte amb la matèria, del so, i amb allò immaterial, el que remet el so, esdevé vehicle d'educació intel·lectual, sentimental, emocional i espiritual.

La capacitat transformadora de la música rau en les dimensions simbòliques, de llenguatge i comunicació que té la música. Els diversos autors exposats, amb les diferents tesis que sustenten, miren de buscar i establir els mecanismes perceptius que creen impremtes en l'ésser humà que va a la recerca, a través de la música, de l'expressió i la conquesta de l'inefable. El

⁵⁹ Cfr. capítol 5 del present estudi.

recurs de la repetició i la variació connecta amb el més essencial de la persona. Tot ésser humà es mou entre els paràmetres del cert i l'incert, del conegut i el desconegut, d'allò físic i d'allò espiritual. Aquesta realitat vital crea expectatives, moments de tensió i distensió, que impacten en la persona. La música juga amb això i ens remet a les realitats vitals que ens acompanyen.

Queda palès el caràcter i potencial comunicatiu de la música. Sempre, però, subjecte a les emprems personals primeres i intransferibles de cadascú. Els nivells de gaudi emocional de la música connecten directament amb l'educació musical personal, la sensibilitat, la capacitat d'escolta, els diferents tipus de coneixement de cadascú, racional, emotiu, kinestèsic, espiritual. La música s'escola per una via o altre en cadascú dels oients i es barreja en una simfonia de sensacions personals, úniques i intransferibles. En aquest sentit, és l'art més espiritual i intangible, que el fa universal, en sentit ple de la paraula.

Música i llenguatge es presenta en aquest primer capítol en clau de revisió. Ambdós s'ajuden i es fan nosa alhora. Coincideixen però en la clau comunicativa que els uneix. La font d'on brolla el sentit d'aquest binomi rau en l'expressió d'allò que la matèria no pot expressar.

2.2. QUÈ ÉS LA INTEL·LIGÈNCIA MUSICAL

2.2.1. Teoria de les intel·ligències múltiples

2.2.1.1. La diversitat d'intel·ligències

- 2.2.1.1.1. La intel·ligència lingüística**
- 2.2.1.1.2. La intel·ligència musical**
- 2.2.1.1.3. La intel·ligència cinètico-corporal**
- 2.2.1.1.4. La intel·ligència lògico- matemàtica**
- 2.2.1.1.5. La intel·ligència espacial i visual**
- 2.2.1.1.6. La intel·ligència interpersonal**
- 2.2.1.1.7. La intel·ligència intrapersonal**
- 2.2.1.1.8. La intel·ligència naturalista**
- 2.2.1.1.9. La intel·ligència espiritual**

2.2.2. Implicacions de la teoria de les Intel·ligències Múltiples a l'àmbit de la intel·ligència musical

2.2.3. Definició d'intel·ligència musical

2.2.4. Conclusions

2.2. QUÈ ÉS LA INTEL·LIGÈNCIA MUSICAL

En aquest apartat es passa a analitzar diverses definicions d'intel·ligència musical. Partint de les aportacions sobre les intel·ligències múltiples de H. Gardner es centra la mirada en el desenvolupament de les capacitats musicals, la seva naturalesa, l'aportació neurocientífica, les recerques fetes per diversos investigadors i les conclusions més actuals que ajuden a definir què és la intel·ligència musical.

2.2.1. Teoria de les intel·ligències múltiples

La teoria de les intel·ligències múltiples ens remet al seu creador, el psicòleg nordamericà, Howard Gardner que l'any 1983 va publicar la seva teoria de les Intel·ligències Múltiples. En la seva proposta⁶⁰ exposa que existeixen diverses formes d'intel·ligència en l'ésser humà. Això va ser molt novedós en una època en la qual, i durant molts anys, s'havia concebut la intel·ligència com una facultat inherent a cada ésser humà lligada sovint a les llengües i a les matemàtiques. Amb la teoria de les intel·ligències múltiples de Howard Gardner s'obre l'espectre a altres tipus d'intel·ligència que es presenten integrades en cada persona, de forma interdependent. Cada tipus d'intel·ligència s'integra i es relaciona amb les altres en el sí de cadascú. No són intel·ligències o sabers autosuficients sino que es perfeccionen i complementen entre si.

⁶⁰ GARDNER, Howard. Inteligencias múltiples: la teoría en la práctica. Barcelona: Paidós, 1995.

Cal fer esment a les aportacions del psicòleg Alfred Binet⁶¹ amb el seu test d'intel·ligència i la seva mesura, coneguda com a Coeficient Intel·lectual (CI). Aquest descobriment del test d'intel·ligència es va estendre des de França fins als Estats Units a la primera meitat del segle XX. El test va ser utilitzat per a examinar a més d'un milió de soldats dels Estats Units i es va estandaritzar per tot el món. D'aquesta manera s'intentava valorar el nivell intel·lectual i classificar tothom sota uns barems mesurables i quantificables. A partir del CI va aparèixer el Schoolastic Aptitude Test (SAT), en una versió més ampliada i sofisticada del CI, en el qual s'afegia una puntuació a nivell verbal i matemàtic i s'establia una escala intel·lectual a cada persona.

Gardner va més enllà. Amb la seva aportació amplia la visió dels potencials cognitius personals i acull els diversos estils cognitius que es presenten. Incorpora també les aportacions de la ciència cognitiva (estudi de la ment) i la neurociència (l'estudi del cervell i les seves potencialitats)⁶². Gardner es basa en l'observació del comportament de cada persona i avalua com cadascú cerca camins diferents per a la consecució de les seves fites.

Per a l'autor la intel·ligència és una capacitat que serveix per a resoldre problemes i elaborar productes a través d'unes potencialitats neuronals que poden ser activades o no depenent de molts factors, com l'entorn cultural i familiar. Tots tenim intel·ligència amb les seves variants, en major o menor mesura, que podem anar activant i desenvolupant al llarg de tota la nostra vida. Aquesta multidimensionalitat de l'ésser humà ha suposat un gir en la concepció educativa. Sovint es classifica i s'avalua els alumnes segons paràmetres verbals i matemàtics que establiran el marc d'èxit durant l'etapa educativa. Però aquests test CI no preduen l'èxit que tindran els estudiants en el seu futur professional, personal i social, que sol anar més enllà del raonament verbal i matemàtic⁶³. Al llarg de la vida entren en joc competències personals que s'associen a diversos tipus de capacitats que faran que cadascú desenvolupi o no tot el potencial que porta a dins.

Qualsevol acte, per senzill que sembli, requereix la intervenció de diversos tipus d'intel·ligència. Gardner afirma que per tocar el violí es necessita la dependència de la intel·ligència musical. Però per a ser un bon violinista, cal activar també la intel·ligència cinètic-corporal, matemàtica, intrapersonal i interpersonal. Veiem doncs, la importància que té que cada persona desenvolupi al màxim les seves capacitats naturals i innates que fan que creixin en harmonia totes les interdependències que hi ha entre elles.

Sota el concepte d'Intel·ligències Múltiples s'acull doncs, el conjunt d'habilitats, talents o capacitats mentals, que anomenem "intel·ligències" que tota persona presenta. La combinació i el desenvolupament de les intel·ligències múltiples ajuda a la competència social i el desenvolupament personal.

⁶¹ Alfred Binet (1851-1911) juntament amb Theodor Simon desenvolupa la teoria del coeficient intel·lectual a partir de les aportacions del psicòleg alemany William Stern, 1912, que elabora els primers tests d'intel·ligència per a nens.

⁶² GARDNER, Howard. La nueva ciencia de la mente. Historia de la revolución cognitiva. Barcelona: Espasa, 1988.

⁶³ JENCKS, Christopher. Inequality. Nova York: Basic Books, 1972.

2.2.1.1. La diversitat d'intel·ligències

Els estudis de Gardner per a l'elaboració de la seva teoria es van fonamentar en l'observació de persones de tipologia variada en habilitats, capacitats i potencialitats.

Va establir set tipus d'intel·ligència⁶⁴, intel·ligència entesa com a capacitat de resoldre un problema i elaborar un producte: la intel·ligència lingüística, musical, cinètic-corporal, lògic-matemàtica, espacial i visual, interpersonal i intrapersonal. Posteriorment, s'afegirà la naturalista passant a ser acceptades vuit tipus d'intel·ligència, que es corresponen amb vuit àrees o espais de cognició. Posteriorment el mateix Gardner afirma que se'n poden afegir tres més⁶⁵ la sexual, la digital i l'espiritual o l'existencial (referenciada la darrera al capítol 3 del present estudi). Actualment s'accepten, doncs, vuit tipus d'intel·ligència incloent-hi la naturalista. Es camina cap a la incorporació de la novena intel·ligència anomenada espiritual o existencial i podrien arribar a ser onze tipus d'intel·ligència amb la sexual i la digital.

Tot i que la teoria de Gardner va ésser qüestionada pel món de la psicologia⁶⁶, fortament criticada pels psicòmetres que veien en perill la seva raó de ser, sí que ha estat força acceptada en l'àmbit educatiu ja que obre la porta a nous enfocaments en l'àmbit de la pedagogia.

Es distingeixen al cervell humà onze àrees principals i cinquanta-dues àrees menors. Les quatre àrees anomenades lòbuls que recobreixen els dos hemisferis cerebrals són:

- Occipital: que se situa a la part mitja darrera del cervell i es relaciona amb l'àrea del processament visual.
- Frontal: que se situa al front, es relaciona amb la creativitat, la resolució de problemes, la planificació i el judici.
- Parietal: situada a la zona darrera superior, les seves activitats es relacionen amb les funcions sensorials i lingüístiques superiors.
- Temporals: es troben tant al costat dret com a l'esquerra per damunt i al voltant de les oïdes. Les funcions que s'hi associen són l'audició, la memòria, el record, el llenguatge i l'escolta.

Les àrees del cervell són molt més que els lòbuls esmentats ja que les àrees del cervell són les regions determinades per les seves característiques anatòmiques, histològiques i funcionals.

Cal també parlar dels dos hemisferis cerebrals. Cada hemisferi cerebral controla la meitat del cos: l'hemisferi dret el costat esquerre i l'hemisferi esquerre el costat dret, com a conseqüència de que els nervis del cos es creuen a la mèdula espinal abans d'arribar al cervell. Entre els dos hemisferis hi ha una zona comuna interhemisfèrica que els interconnecta amb un "cos callós" i permet intercanvi d'informacions entre ambdós hemisferis. Per tant, tot i que les funcions principals característiques de cada hemisferi es detecten en un

⁶⁴ GARDNER, Howard. Estructura de la mente, Barcelona: Paidós, 1983.

⁶⁵ GARDNER, Howard. La inteligencia reformulada. Las inteligencias múltiples en el siglo XXI. Barcelona: Paidós, 2001.

⁶⁶ ANDER-EGG, Ezequiel. Claves para introducirse en el estudio de las inteligencias múltiples. Sevilla: Eduforma, 2007.

dels dos es produeixien intercanvis neuronals entre ells, a través d'aquesta zona callosa.

L'hemisferi esquerre es relaciona amb les tasques lingüístiques, matemàtiques, de raonament lògic i processament seqüencial, es vincula a processos quantitius i facilita el pensament digital. En aquest hemisferi es troben els tres centres relacionats amb el llenguatge:

- A l'àrea de Wernicke es seleccionen les paraules acumulades a la memòria verbal: envia ordre a la mà, si es tracta de llenguatge escrit, o a l'àrea de Broca si es d'expressió en llenguatge oral.
- Si hi participa el sentit de la vista es posa en funcionament el centre conegut com a circumval·lació angular, que vincula l'àrea de Wernick i la cortesa visual.

L'hemisferi cerebral dret es relaciona amb la creativitat, la concepció global, holística, de la realitat. Prioritza la captació del món des d'una perspectiva visual, imaginativa, impulsiva, espontània. És el que intervé de forma majoritària en el procés musical. Es relaciona amb la intuïció, les emocions, les sensacions. Treballa el processament simultani del pensament creatiu, la lògica analògica i l'atenció al no conscient.

2.2.1.1.1. La intel·ligència lingüística

La intel·ligència lingüística és la que ens capacita per posar-nos en contacte amb el llenguatge, l'expressió oral i escrita i l'aprenentatge de diverses formes de llenguatge i idiomes. Pot associar-se també a la intel·ligència-vessant artística si es posa al servei de l'art de la paraula, com per exemple en poetes i escriptors. Els àmbits professionals que la requereixen són periodistes, locutors, docents, actors i en general tots aquells pels quals l'ús de la llengua és important en la seva professió.

Aquest tipus d'intel·ligència es relaciona amb la capacitat i habilitat d'ús del llenguatge matern (i també d'altres idiomes) per tal de comunicar-se i expressar el propi pensament i donar-li un sentit per mitjà del llenguatge.

2.2.1.1.2. La intel·ligència musical

La intel·ligència musical és la que ens capacita per a l'apropament a la música a nivell sensible, a nivell afectiu i a nivell intel·lectual⁶⁷. La intel·ligència musical es correlaciona amb la facilitat natural o apresada cap als elements constitutius de la música: la melodia, el ritme, l'harmonia i les relacions que d'elles se'n deriven. Amb ella és fàcil reconèixer diversitat de patrons musicals, ritmes i sons⁶⁸. Segons Gardner aquesta capacitat per a reconèixer, apreciar i reproduir ritmes, tons, timbres i acords per a veus i instruments s'expressa a través de tres competències: un sentit pels tons (freqüències), un sentit pel ritme i un sentit per les tonalitats. Es posen en joc les capacitats visuals,

⁶⁷ PIRFANO, Íñigo. Inteligencia musical. Barcelona: Plataforma Editorial, 2013.

⁶⁸ FERRERÓS, M.L. Inteligencia musical: estimula el desarrollo de tu hijo por medio de la música. Barcelona: Cúpula, 2008.

auditives, kinestèsiques, afectives, intrapersonals i interpersonalment en l'expressió musical.

La intel·ligència musical se situa al lòbul temporal dret. Es relaciona en l'àmbit de l'hemisferi dret del cervell però degut a la complexitat de relacions neuronals que es posen en funcionament en el fet musical s'estableixen connexions a través del cos callós entre els dos hemisferis cerebrals. Això succeeix constantment en l'art de la música, en l'interpret i l'oïent, cadascú en la seva mesura.

Es vincula a professionals de la música, cantants, compositors, directors corals i orquestrals i a tota persona que percep la música amb els seus propis matisos i riquesa expressiva.

2.2.1.1.3. La intel·ligència cinètico-corporal

La intel·ligència corporal o kinestètica capacita per a utilitzar el propi cos d'una manera adequada per a realitzar les tasques o activitats que es presenten a la vida diària. Desenvolupa totes les possibilitats motores per tal de controlar els moviments corporals i l'energia que es necessita en cada moment i situació. Ajuda a captar i dominar l'espai i a la percepció de les dimensions espacials que ens envolten. Es desenvolupa a través de totes les activitats que requereixen l'esforç físic i corporal com ara l'esport, les arts escèniques, la dansa i l'exercici físic. També facilita totes les activitats relacionades amb la destresa manual, amb l'ús dels objectes i les activitats de caire manual.

El domini corporal i del moviment permet dur una vida més saludable, amb la incorporació d'hàbits personals de domini de si, bona alimentació i exercici físic que van lligats a una millora a nivell corporal, anímic, intel·lectual i emocional. Les àrees cerebrals que es vinculen amb aquest tipus d'intel·ligència es troben al cerebel, els ganglis basals i la cortesa motora.

2.2.1.1.4. La intel·ligència lògico-matemàtica

La intel·ligència lògico-matemàtica és la que ens facilita la capacitat de resoldre problemes per mitjà dels raonaments inductius i deductius, amb l'ús de les fórmules matemàtiques i els patrons numèrics. Està acompanyada d'altres facultats com ara el càlcul i el mètode científic.

Aquest tipus d'intel·ligència s'associa al pensament científic i matemàtic. Tot i que es troba localitzada a l'hemisferi esquerre del cervell estableix connexions amb el dret. Albert Einstein⁶⁹ pensava amb imatges i la seva revolució matemàtica va anar precedida d'una inspiració prèvia i l'admiració per la bellesa de les matemàtiques.

Es donen quatre activitats competencials en aquest tipus d'intel·ligència que serien:

- Habilitat en el raonament en suposicions, proposicions i conclusions.
- Capacitat de relació entre els elements d'una cadena de raonaments.

⁶⁹ Albert Einstein científic i també músic i violinista cal fer esment a aquestes facetes de la seva personalitat.

- Abstracció en el pas d'un concepte numèric a una dimensió variable per arribar a la interrelació de funcions variables.

- Actitud crítica que porta a la verificació empírica d'un fet que vol ser acceptat. Aquest tipus d'intel·ligència es requereix en activitats professionals de l'àmbit científic, filosòfic, matemàtic, estadístic. I, en general, la presenten aquelles persones amb facilitat per al raonament lògic i resolució de problemes.

2.2.1.1.5. La intel·ligència espacial i visual

La intel·ligència espacial i visual ens facilita el reconeixement i elaboració d'imatges mentals a través de la vista i la visió espacial. No es pot confondre la intel·ligència espacial i visual amb el sentit de la vista, tot i que aquest pot ajudar a l'anterior. La intel·ligència espacial i visual té un àmbit més ampli que ens permet imaginar espais i anticipar solucions amb una visió tridimensional, això es posa de manifest en l'art de l'escac. Moltes professions tenen a veure i requereixen aquest tipus d'intel·ligència com ara la pintura, el disseny, l'arquitectura, la ingenyeria, la decoració d'espais, la mecànica, entre d'altres. En general capacita per a fer càlculs i mesures espacials i volumètriques. Les àrees cerebrals que interactuen en aquest tipus d'intel·ligència són les regions posteriors de l'hemisferi dret: una regió localitzada a la part dorsal, que orienta tot allò relacionat amb l'espai, i l'altra ventral, que es relaciona pròpiament amb els objectes. Aquests dos circuits neixen i es relacionen al lòbul occipital del cervell.

2.2.1.1.6. La intel·ligència interpersonal

La intel·ligència interpersonal capacita en l'àmbit relacional i personal per a desenvolupar-se com a éssers socials. Es relaciona amb la capacitat d'empatitzar amb el proper. Qualifica en les relacions personals, l'entesa i el treball en equip perquè ajuda a tenir en compte les necessitats i punts de vista de l'altre i permet posicionar-nos des d'una perspectiva més ampla del que és escaient en les relacions humanes. Es relaciona amb la intel·ligència emocional⁷⁰ ja que requereix autocontrol, automotivació, entusiasme i perseverança personal.

Capacita per a comunicar-se amb la gent i gestionar conflictes facilitant l'empatia amb les emocions personals i dels altres. Permet assumir el punt de vista de l'altre i veure les coses des de la pròpia perspectiva i des d'altres posicionaments i opinions. Els estudis sobre el cervell han identificat circuits cerebrals que se situen al lòbul frontal i que es relacionen amb aquest tipus d'intel·ligència.

Es necessita en funcions educadores i docents, terapeutes, treballadors socials, gestió de personal i tota persona que ha de treballar i gestionar equips humans. Adequada i necessària per al treball en equip i el treball cooperatiu.

⁷⁰ GOLEMAN, Daniel. La inteligencia emocional. Barcelona: Kairós, 1996.

2.2.1.1.7. La intel·ligència intrapersonal

La intel·ligència intrapersonal ens faculta per al coneixement propi. Ens capacita per a conèixer els valors interns i les personals capacitats i és molt útil a l'hora de donar direccionalitat a l'existència. Aborda el desig i les finalitats que ens movilitzen a l'acció. Tal i com es reflecteix amb la coneguda màxima "conèixe't a tu mateix" és font de saviesa veritable. La intel·ligència intrapersonal ens capacita per a escoltar les pròpies necessitats personals i escoltar les nostres emocions. Aquest tipus d'intel·ligència permet la flexibilitat sobre el propi esperit. Aquesta capacitat ens remet a la presa de decisions en la vida i dóna una dimensió de metacognició que ajuda en la percepció, conscient o inconscient, del sentit de la pròpia naturalesa i la pròpia vocació a la vida.

Es desenvolupa en certs líders religiosos, polítics, artistes, oradors i, en general, persones amb capacitat de lideratge i amb una recerca de sentit vital personal i comunitari.

Aquest tipus d'intel·ligència s'identifica en els circuits que s'estableixen en el lòbuls frontals del cervell.

2.2.1.1.8. La intel·ligència naturalista

La intel·ligència naturalista dóna la capacitat per a interactuar amb l'entorn natural i estudiar els processos que hi tenen lloc. És necessària en aquelles professions i activitats en contacte amb la natura i el medi ambient. Sovint es posen en relació mètodes d'observació, d'anàlisi, de mesura i d'experimentació que permeten l'evolució de les ciències naturals i la biodiversitat. La intel·ligència naturalista gaudeix amb el descobriment del món natural i amb la inquietud per desvetllar els misteris que ens ofereix la natura.

Hi ha diverses opinions que convergeixen en què aquest tipus d'intel·ligència se situa en ambdós hemisferis cerebrals, no hi ha uniformitat ni ple acord del seu "lloc" en el cervell.

Els professionals que la presenten en general són els relacionats amb la naturalesa, jardineros, grangers, paisatgistes, biòlegs, geògrafs, mariners i tots aquells que tenen gust per la bellesa natural.

2.2.1.1.9. La intel·ligència espiritual

La intel·ligència espiritual o existencial és la que capacita per a la comprensió i recerca del sentit últim de l'existència. Faculta per comprendre la naturalesa abstracta de les coses i el contacte amb el transcendent, la capacitat de meditar i situar-se a si mateix en una perspectiva personal i del cosmos, entre la finitud i la infinitud. Aquest tipus d'intel·ligència ens permet qüestionar-nos aspectes existencials sobre la vida i la mort, l'amor, el destí, el món psicològic i tenir experiències intangibles en l'art, la poesia i la transcendència de la matèria, en definitiva.

Apuntaria, doncs, a aspectes com el de donar un sentit a l'existència, tenir un projecte de vida, desenvolupar l'art de viure i el creixement personal. Ajuda a crear una existència autèntica d'acord amb els valors profunds després que un mateix s'ha qüestionat sobre el sentit de la vida i emprén la tasca d'actuar en conseqüència.

Es tracta doncs d'una intel·ligència que es presenta en tota persona que es troba a la recerca de la veritat sobre la seva existència i posa en funcionament la zona de l'hemisferi dret del cervell.

2.2.2. Implicacions de la teoria de les Intel·ligències Múltiples a l'àmbit de la intel·ligència musical.

El reconeixement de la teoria de les intel·ligències múltiples posa de manifest tres realitats: que no som tots iguals, que no tots tenim la mateixa mentalitat i manera de processar la informació i que l'educació actua d'una manera més efectiva si té present aquestes diferències en lloc de negar-les⁷¹. L'aplicació d'aquesta teoria a les realitats educatives obre la porta a una personalització en l'educació que extregui el millor potencial que cadascú té i alhora potenciï la comprensió en els educands.

Segons l'educador i psicòleg americà Thomas Armstrong, hi ha diversos punts clau per a la pràctica educativa seguint les aportacions de la teoria de les intel·ligències múltiples⁷²:

- Tota persona té les vuit intel·ligències en major o menor grau. Tothom posseeix aquests diversos tipus d'intel·ligències que li permeten establir el funcionament cognitiu al relacionar-les entre si.
- La majoria de les persones poden desenvolupar cada intel·ligència fins arribar a un nivell competencial.
- Les intel·ligències actuen conjuntament d'una forma complexa. Cada tipus d'intel·ligència interacciona amb d'altres per tal de realitzar accions elaborades.
- Existeixen diverses i múltiples formes de ser intel·ligents a cada categoria. Hi ha una gran diversitat de maneres d'expressar-se les variades intel·ligències *dins* de les intel·ligències i *entre* les intel·ligències.

A l'àmbit pedagògic suposa doncs una reorganització i renovació dels mètodes que s'està implantant ja de forma pràctica però que suposa un esforç important de revolució de mètodes pedagògics i recursos als inicis del s.XXI. Dels mètodes tradicionals d'ensenyament en el que el professor explica i els alumnes aprenen es varia a la implicació dels propis alumnes en el seu procés d'ensenyament-aprenentatge a través del treball cooperatiu i constructivista.

Les aportacions de la teoria de les intel·ligències múltiples obren perspectives en el desenvolupament personal de cada alumne atenent a les seves pròpies vivències, motivacions i projeccions personals. El docent haurà d'ampliar l'espectre de propostes i activitats per a que cadascú desenvolupi les vuit (nou, amb l'existencial) tipus d'intel·ligència.

⁷¹GARDNER, Howard. La inteligencia reformulada. Las inteligencias múltiples en el siglo XXI. Barcelona: Paidós, 2001.

⁷² ARMSTRONG, Thomas. Inteligencias múltiples en el aula. Barcelona: Paidós, 2006.

Segons Armstrong, algunes de les eines que es poden utilitzar des de totes les àrees per donar lloc i poder desenvolupar totes les intel·ligències serien les següents⁷³:

Intel·ligència lingüística:

Conferències, intercanvi d'idees en grups grans i petits, llibres, fitxes de treball, manuals, pluja d'idees, activitats d'escriptura, jocs de paraules, compartir temps, narració, audiollibres, converses improvisades, debats, diari personal, lectura en grup, lectura individual, llegir per a la classe, memoritzar dades lingüístiques, realitzar gravacions orals, fer un diari de classe o de centre.

Intel·ligència matemàtica:

Problemes matemàtics, preguntes *socràtiques*, demostracions científiques, resolució de problemes lògics, classificacions i categoritzacions, creació de codis, trencaclosques i jocs de lògica, llenguatges de programacions, pensament científic, presentació lògico-sequencial del tema.

Intel·ligència espacial:

Taules, gràfics, diagrames, mapes, visualització, fotografia, jocs de construcció en 3D, crítica d'obres d'art, narracions imaginatives, metàfores gràfiques, pintures, *collages*, esbossos d'idees, simbologia, mapes mentals, recerca de patrons visuals.

Intel·ligència cinètic-corporal:

Moviment creatiu, pensament manual, sortides al camp, mim, teatre, jocs de competició i cooperació, artesanía, cuina, jardineria, activitats manipulatives, relaxació física, exercicis d'educació física, respostes corporals, moviment, dansa.

Intel·ligència musical:

Conceptes musicals, cantar, taral·lejar, xiular, musicar un text, interpretar música amb la veu o l'instrument, crítica musical, percutir, fer ritmes, cançons, raps i versions per a cor, posar música de fons, relacionar melodies amb conceptes, discografies, crear noves melodies per a expressar conceptes, escoltar imatges musicals internes, memòria musical.

Intel·ligència interpersonal:

Grups de cooperació, interacció interpersonal, mediació de conflictes, ensenyar entre companys, compartir coneixement, jocs de taula, classes particulars a alumnes d'altres cursos, pluja d'idees en grup, simulacions de festes o reunions socials com a context per a aprendre.

⁷³ ARMSTRONG, Thomas. Inteligencias múltiples en el aula. Op, cit. pàgs. 81-87.

Intel·ligència intrapersonal:

Estudi independent, expressió de sentiments a l'aula, formació del propi ritme personal, projectes i jocs individualitzats, espais privats per a estudiar i llegir, períodes de reflexió personal, tractament i treball de centres d'interès, activitats d'autoestima, diari personal, formació programada d'autoaprenentatge, sessions per a establir objectius personals.

Intel·ligència naturalista:

Passejos per la natura, acuaris, terraris i ecosistemes portàtils, jardineria, mascotes a l'aula, visionat d'audiovisuals i pel·lícules sobre la naturalesa, eines per a l'estudi de la naturalesa tal com binocles, telescopis, microscopis, estació meteorològica a classe, plantes, finestres a l'aprenentatge.

La teoria de les intel·ligències múltiples vol incentivar la pràctica d'experiències a l'aula i fora de l'aula que activin en els alumnes totes les intel·ligències. L'escola esdevé, així, estímul de coneixement profund dels estudiants en diverses disciplines bàsiques. Busca fomentar l'ús d'aquest coneixement per a resoldre problemes i realitzar tasques que hauran d'afrontar en diversos contextos presents i futurs. D'aquesta manera s'impulsa i potencia el desenvolupament de cadascuna de les intel·ligències de manera global i personal, alhora.

El catedràtic de psicologia evolutiva de la Universitat de Barcelona Eduardo Martí⁷⁴ defensa el fet "d'escoltar" al nen perquè en aquesta escolta activa veurem les seves capacitats i motivacions i li aproparem a activitats en consonància amb la seva realitat personal.

Segons el pedagog Celso Antunes⁷⁵ el gir copernicà que passa pel docent fa necessari que els mestres i professors siguin crítics i reflexius per a incorporar una acció d'estimulació i una recerca constant que es vehiculi a través d'una mentalitat oberta i en evolució per a l'adaptació als canvis actuals, sensibilitat, actitud investigadora, sentit crític, organització científica. Les implicacions a l'aula de la incorporació de la teoria de les intel·ligències múltiples obre pas a una renovació de mitjans, eines de treball, espais específics, agents, programes i sistemes d'avaluació que donin resposta a les necessitats que presenta la teoria de les intel·ligències múltiples en el món de la pedagogia.

La intel·ligència musical esdevé el llenguatge del cervell⁷⁶. Per a l'autor la música és compartir els llenguatges del cervell. Es fa cinc preguntes, pròpies del llenguatge periodístic, Why, What, Where, When I How. Per qué, el Què, a On, Quan i Com. Cinc preguntes per a la vida i cinc preguntes per a la música.

⁷⁴ MARTÍ, Eduardo. Las siete inteligencias. Siete maneras de afrontar la vida. Barcelona: Plataforma Editorial, 2011.

⁷⁵ ANTUNES, Celso. Estimular las inteligencias múltiples. Madrid: Narcea Ediciones, 1998.

⁷⁶ Cfr. ZATORRE, Robert, Jornades de Música i Neurociència, Ajuntament de Barcelona, 2012.

D'alguna manera hi ha connexió entre intel·ligència **lingüística**, intel·ligència **musical** i intel·ligència **existencial o espiritual**.

La intel·ligència musical permet establir connexions i relacions amb la intel·ligència **lògico-matemàtica** que tenen com a nexa d'unió el raonament lògic i les correlacions numèriques. Hi ha estudis⁷⁷ que parlen que un entorn musical ric i amable al voltant del nen/a esdevé una via favorable per al desenvolupament musical. El nadó de dos mesos és capaç d'igualar el to, el volum i el contorn melòdic de les melodies que li canta la mare i les persones més properes. Desenvolupa així de manera innata la capacitat d'establir relacions tonals, rítmiques, melòdiques que posseeix en el seu interior. Als quatre mesos poden adaptar-se a les estructures rítmiques que se'ls presenta i i fer salts i brincades rítmiques quan se'ls ajuda amb la creativitat i improvisació. A la meitat del segon any, els nens comencen a emetre sons puntejats, inventen músiques i exercicis sonors. Als tres anys els nens aprenen a escoltar el seu entorn sonor, establint diferències entre sons naturals, artificials, mecànics. De tres a deu anys, les zones del cervell vinculades a la destresa a la mà esquerra estan molt desenvolupades i es fan adients per l'estudi de l'instrument.⁷⁸

La intel·ligència musical va lligada també a aspectes de la intel·ligència **cinètico-corporal** en la seva relació amb l'expressió corporal i el ball. Pels seus aspectes rítmics, la música dona les pautes per a l'expressió lliure o controlada amb el propi cos i amb els objectes musicals, naturals o artificials.

La intel·ligència musical aporta també connexions amb la intel·ligència **espacial i visual** a l'establir els paràmetres d'actuació i moviment i situació en la interpretació instrumental i el cant. La visió de la partitura, la situació en l'espai, la relació amb un mateix, amb el propi instrument, amb el grup, el director musical, el públic i l'escenari ajuden al desenvolupament de la intel·ligència espacial i visual.

La intel·ligència musical ajuda a desenvolupar la intel·ligència **intrapersonal** afavorint el contacte amb un mateix, l'autoconeixement, l'acceptació, l'autocontrol. Saber qui som, les nostres capacitats, els nostres punts forts i dèbils ens ajuda a la nostra pròpia autodefinició personal. La música, el fet de fer i escoltar música, és font d'educació emocional i expressió personal i això ens permetrà viure saber qui som, la nostra identitat, i viure en societat. Aquí enllaça la intel·ligència musical amb la intel·ligència **interpersonal** que permet establir llaços personals, familiars, professionals i socials en l'entorn més proper. Les capacitats que es posen en joc gràcies a la intel·ligència musical ajuden a racionalitzar el temps de què es disposa, obre la capacitat de treball i l'organització de la vida personal, laboral i social. En aquest sentit és interessant destacar l'experiència que es treballa a diverses escoles públiques de la ciutat de l'Hospitalet, entre elles les escoles Ausiàs March, Lola Anglada i Charlie Rivel, on es comprova que la música esdevé un

⁷⁷ BLOOM, Benjamin. Developing Talent in Young People. New York: Ballantine Books, 1985.

⁷⁸ GARDNER, Howard: Estructura de la mente. Teoría de las inteligencias múltiples. Bogotá: Fondo de Cultura Económica, 1997.

instrument de reeiximent personal i escolar⁷⁹. En aquesta proposta, els alumnes estudien música en horari lectiu i aquesta esdevé vehicle de cohesió social i èxit escolar. El fet de fer i estudiar música en horari lectiu aporta als alumnes un rigor, una disciplina, un ordre personal que fa que la resta de realitats de la seva vida quedin també enriquides pels hàbits que es van adquirint i amb l'èxit en els resultats acadèmics.

És interessant destacar aquí l'article del professor de Didàctica General de la Música de l'ESMUC de Barcelona Josep Lluís Zaragoza, que exposa l'efecte de transferència que s'atribueix a la música. Amb exemples d'experiències reeixides defensa com el fer i estudiar música afavoreix el desenvolupament d'habilitats i disposicions que es faran extensibles a la resta d'àrees del currículum i, d'aquesta manera, es millora el rendiment acadèmic dels alumnes.⁸⁰ En una experiència a set escoles de Berlín durant quatre anys, s'observà que els alumnes que estudiaven música a l'escola en un programa que incrementava les hores de música sense detriment de les altres matèries:

1. Aconseguien un nivell més alt de socialització i cohesió dels alumnes. S'evitava la conflictivitat i descendien el nombre de conductes disruptives.
2. Presentaven una millora a totes les àrees i matèries, incloses les troncal, malgrat les hores extres d'estudi que l'alumnat havia de dedicar a la música.
3. Els alumnes més desfavorits socialment augmentaven els seus rendiments acadèmics, veien estimulats els seus processos cognitius i millorava la integració social.⁸¹

Altres realitats on la música ha estat decisiva en el desenvolupament de les intel·ligències múltiples, sobretot la matemàtica, intrapersonal i interpersonal, és a l'escola de música de Soweto (Johannesburg) que recull joves en situacions molt precàries i en risc d'exclosió social⁸². Gràcies a la música desenvolupen les seves capacitats innates i aconsegueixen reeixir en l'ambient hostil que, sovint, els envolta.

Una altra iniciativa a destacar és la de l'Estat de Veneçuela. Aquest, ha apostat per invertir en el projecte d'orquestrades per a joves, Fundación del Estado para el Sistema Nacional de las Orquestas Juveniles e Infantiles de Venezuela (FESNOJIV). Actualment hi ha 120 orquestrades de joves i 60 orquestrades infantils. El projecte neix de la mà de l'economista i músic veneçolà José Antonio Abreu que l'any 1975 va fundar Acción Social para la Música. Aquesta iniciativa va acollir joves i nens que vivien en situacions de risc social i marginalitat i la música esdevingué per a ells font de formació, gaudi i creixement personal. Com a fruit del projecte es creà l'Orquestra Simon Bolívar

⁷⁹ Cfr. Diari L'Hospitalet, 15 de març de 2010, pàg. 9.

⁸⁰ ZARAGOZÀ, Josep Lluís. De les prestacions instrumentals de l'educació musical. Perspectiva escolar. Música mestre! .Barcelona: Publicacions Rosa Sensat, 2013. Núm. 372. Pàg. 10 i ss.

⁸¹ RODRÍGUEZ-QUILES, José Antonio. ¿Es necesaria una educación musical para todos?. Revista electrònica LEEME. 2003. Disponible a: www.musica.eridis.es/leeme/revista/rodriguez03.pdf. darrera consulta desembre, 2013.

⁸² Cfr. La Vanguardia, 10 de gener de 2010, pàg. 40.

que l'any 2007 actuà al Carnegie Hall de Nova York dirigida per Gustavo Dudamel encarant, així, la seva projecció internacional.

A redós d'aquestes experiències observem que la música esdevé una teleologia que dóna sentit i direccionalitat a la vida de les persones. Aquesta realitat connectaria directament intel·ligència musical amb intel·ligència **espiritual**⁸³.

Diversos autors⁸⁴ ens parlen de les funcions que la música porta a terme en les diferents cultures. Es recullen aquí les conclusions de manera sintetitzada en els següents 10 apartats:

1. La música esdevé font d'expressió emocional. El fet de fer música o escoltar música desvetlla emocions bàsiques en l'ésser humà en les diferents cultures. La música permet expressar allò que les paraules o els gestos no arriben a dir. L'emoció també s'associa al record que la música evoca d'una situació, d'una persona, d'una vivència.
2. Goig estètic. La música aporta un gaudi davant la contemplació de l'art dels sons i porta a l'alegria del fet estètic i del gaudi intel·lectual, sensible i espiritual que ens transmet.
3. Entreteniment. La música és font de joc i acte lúdic en les diferents cultures en les seves diverses manifestacions. Pot ser una font d'entreteniment personal i col·lectiu.
4. Comunicació. L'art de la música transmet un missatge sonor que canalitza allò que l'home i dona sent i vol expressar.
5. Representació simbòlica. La música remet a una realitat no-física que trascendeix la grafia musical. El component simbòlic de la música queda aquí transfigurat pel seu caràcter atemporal i espiritual.
6. Resposta física. La música comporta un estímul físic que impulsa la dansa, la respiració, la relaxació, l'excitació, el moviment.
7. Reforç de la conformitat (o no) a les normes socials. La música pot esdevenir un canal d'expressió o protesta davant diverses situacions socials, injustícies, la cançó protesta neix en el context d'una situació de

⁸³ Vegi's capítol 3.

⁸⁴ GIRÁLDEZ, Andrea. Complementos de formación disciplinar. Barcelona: Editorial Graó, 2010.

denúncia social. Sovint la música esdevé de forma natural el canal d'expressió d'un poble oprimat.

8. Reforç de les institucions socials i ritus religiosos. La música es transforma en símbol d'allò que es vol transmetre. El sentit de pertànyer a un grup o institució es reforça amb himnes i músiques pròpies i determinades.
9. Contribució a la continuïtat i estabilitat d'una cultura. La música forma part del bagatge cultural dels pobles i col·labora en la formació i defensa de les característiques culturals.
10. Contribució a la integració de la societat. La música esdevé vehicle de cohesió social en mobilitzar els sentiments personals i de grup a través dels sons. Construir junts el fet musical, reforça la idea de construcció social per aconseguir una fita comú, en aquest cas artístic-musical.

2.2.3. Definició d'intel·ligència musical

La intel·ligència musical és la capacitat d'expressar-se musicalment i d'apreciar els valors intrínsecs de la música. Aquest tipus d'intel·ligència es manifesta en la facilitat pel cant, l'entonació, l'expressió a través d'un instrument, la direcció coral o instrumental, la capacitat d'escolta, apreciació i criteri personal i propi envers la música. La intel·ligència musical va lligada a d'altres tipus d'intel·ligència com ara la lingüística, lògico-matemàtica, cinètico-espacial, intrapersonal, interpersonal i espiritual.

La intel·ligència musical té lloc a diversos plans: a nivell sensible, afectiu i intel·lectual. Per aquest motiu fer o escoltar música requereix una alta concentració i alhora produeix un plaer tant profund. A nivell sensible, és a dir per la captació dels sentits, percebem els sons, les seves melodies, ritmes, timbres i l'harmonia i això produeix el primer impacte. Tot passa pels nostres sentits. A nivell afectiu, aquests sons ens generen emocions. Música i emoció són dues realitats inseparables que troben en el cervell una unió neurobiològica. Però no és la música la que transmet emocions sino l'emocionalitat personal de l'oient/intèrpret que s'apropa a la música i elabora neuronalment connexions de la música amb experiències personals, records, idees. A nivell intel·lectual la música és una ciència amb les seves regles compositives que, com a tal, s'elaboren i s'estructuren en base a unes normes establertes. La intel·ligència musical es situaria, doncs, en aquests tres vessants de gaudi musical.

És interessant recollir l'estudi que es va fer a la dècada dels noranta sobre els resultats d'un test de raonament espai-temporal en una mostra d'estudiants que havien estat escoltant una audició de la Sonata K.448 en Re M de Mozart⁸⁵. Aquests havien tret millors resultats que els que havien participat en activitats de relaxament o havien estat només en silenci. Es va fer ressò de l'anomenat "efecte Mozart", pensant que l'escolta passiva de la seva música contribuïa a fomentar el desenvolupament intel·lectual sense esforç. Cal destacar aquí la tonalitat major de la sonata escoltada. Les tonalitats majors s'associen a sensacions de vitalitat i alegria, a diferència de les tonalitats menors que creen un estat melancòlic associat a moments més intimistes i un clima de recolliment, meditació o nostàlgia. Amb el temps s'ha comprovat que d'altres músiques també són vàlides per a tal propòsit. S'ha conclòs, però, que l'audició musical activa àrees del cervell i connexions neuronals, facilita la segregació de serotonina, substància relacionada amb la sensació de benestar i felicitat. L'aprenentatge musical estimula el coneixement desenvolupant l'atenció, la pràctica, la lectura, la memorització, l'expressió emocional. L'aprenentatge musical es relacionarà, també, amb l'aprenentatge d'una segona llengua i, tal i com succeeix amb el bilingüisme, conferirà importants beneficis en el desenvolupament cognitiu.

Segons el professor de neurologia i música argentí Robert Zatorre⁸⁶ hi ha una relació entre la plasticitat cerebral i les emocions. Quan fem o escoltem música s'activen el còrtex motor, el còrtex premotor i el còrtex auditiu, fins i tot abans d'escoltar la música només en imaginar-la. La tendència a l'espera i la resolució musical fan que s'alliberin descàrregues de dopamina que estan relacionades amb la sensació de plaer. Segons aquest autor la ment prediu l'acord (nota) que ha de venir i avalua si és l'esperada, en aquests dos moments que es donen quasi alhora es produeixen dos impactes de dopamina, molècula relacionada amb la sensació plaentera, el primer durant la tensió de l'acord, el segon en la seva resolució. Aquests estudis del professor Zatorre a la Universitat McGill (Canadà), serien la confirmació científica de la tesi de Meyer sobre tensió-distensió lligada a l'expectativa sobre la resolució musical. S'ha comprovat també que, segons Zatorre, a través de ressonàncies magnètiques es veuen canvis cerebrals importants en els músics. Les persones que estudien música durant moltes hores augmenten el volum de la substància gris, augmenten el grossor cortical de les zones de la cortesa auditiva i la cortesa motora. El músic pot anticipar la música que encara no sona i, a voltes, ho fa inconscientment a nivell motor, amb tot el seu cos. El cervell anticipa el moment del plaer i apareixen calfreds, canvis de temperatura, canvis cardíacs, canvis en la respiració i en el pla prefrontal automàticament es treballa la predicció, l'anticipació del que ha de venir en la resolució musical que confirma i configura l'expectativa.

La música ajuda a compartir el llenguatge dels cervells, hemisferi dret relacionat amb la creativitat i hemisferi esquerre, relacionat amb el raonament científic que s'uneixen en el fet de fer i escoltar música.

Segons Zatorre al cervell en paral·lel a la zona de Broca, que és l'àrea del cervell on es desenvolupa el llenguatge, se situa una regió frontal que ajuda a relacionar els sons amb el temps. Aquesta connexió ajuda en l'emissió del cant

⁸⁵ GIRALDEZ, Andrea. Música: Complementos de formación disciplinar. Op.cit.

⁸⁶ ZATORRE, Robert: Todo el cerebro está dedicado a la música. www.agenciasinc.es. Madrid, 2012.

amb la relació de sons, text i ritme. Els sons individuals no produeixen música fins que no es relacionen amb notes, acords, melodies, temes melòdics i s'estableix una sintaxi musical en connexió amb el llenguatge. D'aquesta manera, ja des de la infantesa neix a través del cant una interconnexió amb el llenguatge a l'àmbit cerebral.

El professor universitari de Quebec i pedagog, Jean-Paul Despíns⁸⁷ aporta també pautes per a l'estudi de l'impacte de la música al cervell humà. Afirmar que s'associen a l'hemisferi esquerre del cervell funcions de representació lògica, semàntica, fonètica, analítica, lingüística, de càlcul, judici, raonament, ritme i control motor en l'execució musical i, a l'hemisferi dret, corresponen la creativitat artística, les emocions, l'expressió, la percepció global, l'entonació melòdica, la improvisació. L'autor defensa el desenvolupament en equilibri d'ambdues àrees cerebrals i defensa una pedagogia lligada a la realitat de les necessitats evolutives dels alumnes integrant l'harmonia dels ritmes de desenvolupament de cada nen-a. Els programes d'educació musical no sempre respecten l'equilibri cerebral fonamental que potenciï les capacitats hemisfèriques esquerreres i dretes. Recollint els estudis que Jerre Levy⁸⁸ va realitzar en grups de nens i les observacions en activitats dels cervells de nens de quatre anys s'observa que el desenvolupament de l'hemisferi dret es produeix amb més rapidesa en els nens que en les nenes i que, aquestes, desenvolupen en general amb major promptitud l'hemisferi esquerre. Això explica que les nenes són més hàbils en el camp lingüístic a edats més primerenques. A l'àmbit del llenguatge, les nenes presenten un avantatge de desenvolupament respecte als nens d'aproximadament dotze mesos als sis anys i de divuit mesos als nou anys. Els nois comencen a despuntar després de l'escola primària. Sembla ser que el desenvolupament de l'hemisferi dret en els nens els permet fer activitats videoespacials, això és aplicable a la música, la direcció orquestral per exemple d'ordre videoespacial i audioespacial, sense relació amb allò verbal. L'autor planteja si serà aquest el motiu pel que hi ha un predomini de directors d'orquestra i de compositors masculins. Polèmiques a part, l'autor defensa el principi de l'equilibri de les diferències que permet extreure el millor de cadascú. L'autor reivindica les aportacions de la neuropercepció, la neuroestètica i la neurosemiologia de la música per a fer músics i per a gaudir de la música. És interessant destacar les aportacions de la imatge *L'home neuronal*⁸⁹ en la que es veu en les diferències en l'activitat neuronal del cervell segons s'escolti una història de Sherlock Holmes o un concert de Brandenburg de J. S. Bach.

Estudis neurobiològics han conclòs les següents aportacions⁹⁰:

- S'ha mesurat les representacions corticals en músics i s'ha vist que són un 25% més altes que en persones que mai han tocat un instrument. Aquest creixement és proporcionalment més alt en relació a l'edat en què aquests músics van començar a tocar un instrument.

⁸⁷ DESPINS, Jean-Paul. *La música i el cervell*. Barcelona: Editorial Gedisa, 2001.

⁸⁸ LEVY, Jerre. (1938) Psicòleg nord-americà que es va especialitzar en l'estudi de les relacions i activitats dels dos hemisferis del cervell.

⁸⁹ Vegi's *L'home neuronal* de Jean-Pierre Changeux.

⁹⁰ <http://oratoriayartesescenicas.wikiespaces.com>

- L'anàlisi comparatiu entre músics i no músics demostra que el cos callós del cervell és molt més gran en els músics, sobretot els que van començar a iniciar-se en la música abans dels set anys.
- Els individus amb entrenaments musicals treuen millors resultats en habilitats espaials. Es detecta que l'entrenament musical millora, a llarg plaç, les connexions neuronals en altres àmbits que no són la música.
- La pràctica musical pot ajudar al desenvolupament de la intel·ligència en l'àmbit matemàtic i científic i el raonament espai-temporal.
- La intel·ligència musical potencia l'activació i desenvolupament de l'atenció selectiva.
- Es relaciona la música amb la capacitat de resoldre problemes de temps, espai i seqüència.
- Els estudis de Rauscher⁹¹ relacionen les capacitats que desenvolupa la intel·ligència musical amb certes funcions cognitives, com ara la espai-al.
- Segons el doctor Schlaugh⁹² el cerebel, que és la zona del cervell que conté el 70% de les neurones, està un 50% més desenvolupat en els músics que en les altres persones.
- Els adults que han rebut educació musical abans dels dotze anys presenten una evolució en la memòria oral per sobre de la mitjana de la població sense instrucció musical.

La pedagoga Fridman⁹³ realitzà una investigació amb nadons per a detectar les pautes evolutives de la intel·ligència musical. Arribà a concloure que durant els primers mesos de vida els nadons emeten uns patrons rítmics, que anomenà proto-ritmes, en les seves primeres vocalitzacions. Aquests valors rítmics són emesos pel nen durant el seu període de creixement i seran la base del seu llenguatge verbal i musical posterior. L'autora destaca la necessitat de l'entorn familiar pel desenvolupament del llenguatge musical i, consegüentment, de la intel·ligència musical. Arribà a afirmar que el procés de

⁹¹ La psicòloga Frances Rauscher, de la Universitat de Califòrnia, juntament amb el neurobiòleg Gordon Shaw, de la Universitat de Wisconsin, van publicar al 1993 l'anomenat Efecte Mozart que defensava un major rendiment en estudiants que havien escoltat la sonata en Re Major K.448 de Mozart i aquest experiment es va publicar a la revista Nature, 1993.

⁹² SCHLAUGH, Robert S. Investigador de la Universitat de Minnesota vinculat a estudis de llenguatge i evolució científica amb nombroses publicacions en el seu haver.

⁹³ FRIDMAN, Ruth. El nacimiento de la inteligencia musical. Buenos Aires: Editorial Guadalupe, 1988.

musicalització dels nadons depèn en gran part dels adults, pares i propers. Remarcà la importància del *feedback* al recent nascut en les seves primeres vocalitzacions i proto-ritmes per part dels pares. La mare i el pare poden imitar els sons i ritmes que emet el nadó i d'aquesta manera es treballa la memòria musical i, en definitiva, es posen les bases del desenvolupament de la intel·ligència musical. Segons el seu estudi a partir dels sis mesos el nadó pot emetre respostes de tipus musical, com a resultat d'un estímul donat. El nen canta dins la tonalitat que se li canta. Es pot passar d'una tonalitat a una altra i aquest fet no modifica la seva resposta, per exemple, cantar en una melodia en la tonalitat de Do M i repetir-la en Sol M. Això fa plantejar a l'autora si no estem verificant la tendència natural del sentiment de tonalitat en la nostra cultura. Segons les seves recerques conclou que el sentiment de tonalitat i l'expressió tonal es presenta com a inherent a l'ésser humà i es desenvolupa com a tots els sistemes creats per l'home. Tota criatura rebrà en herència el llegat musical del sistema musical del seu propi medi de forma natural. Ja des del naixement l'expressió rítmica i vocal seran les bases del seu llenguatge parlat. L'entonació i el ritme, propis de la intel·ligència musical, es troben ja, doncs en la base del coneixement primer del nadó i quan aprengui a articular el llenguatge que li tocarà parlar es produirà l'escisió entre llenguatge musical i llenguatge verbal. Aquesta tesi és corroborada pels autors de la recerca universitària a Liège i Keele⁹⁴. Les seves investigacions reforcen les conclusions comentades anteriorment de la importància de què l'entorn que envolta al nadó reforci les seves qualitats innates per al ple desenvolupament del llenguatge musical i de la intel·ligència musical que neixen amb l'ésser humà.

Segons Johannella Tafuri⁹⁵, violinista, pedagoga del Conservatori de Bologna i investigadora en Psicologia musical totes les persones en néixer estem dotats de potencial musical a desenvolupar. Només aquelles que tinguin una interacció positiva i estimulants de l'entorn, especialment en l'àmbit familiar i educatiu, sumat a l'interès personal, desenvolupen plenament aquestes capacitats potencials. Recull les aportacions de l'experta canadenca Sandra Trehub⁹⁶, que s'ha especialitzat en la recerca amb recent nascuts, i sosté la tesi de que els nens són intrínsecament musicals. Segons Tafuri, tot recollint les aportacions de H. Gardner sobre la intel·ligència com a capacitat per a solucionar problemes, la intel·ligència musical és la capacitat de resoldre problemes executius, compositius i analític-interpretatius; també és la capacitat de crear execucions, composicions i interpretacions. En resum, la intel·ligència musical és la "capacitat d'entendre o produir una música", incloent les capacitats executiva i compositiva. Les intel·ligències cinestètica i espacial seran les aliades del desenvolupament de la intel·ligència musical.

El factor educatiu i l'entorn segueixen essent elements determinants del desenvolupament d'aquesta capacitat musical que tenim en néixer. Cal fer créixer aquesta capacitat segons l'edat, amb la pràctica i l'exercici. Pares,

⁹⁴ DELIEGE, Irène; SLOBODA, John. Musical Beginnings. Origins and Development of Musical Competence. New York: Oxford University Press, 1996.

⁹⁵ TAFURI, Johannella. ¿Se nace musical? Cómo promover las aptitudes musicales de los niños. Barcelona: Editorial Graó, 2006.

⁹⁶ TREHUB, Sandra. Toward a Developmental Psychology of Music. New York: Annals of the New York Academy of Sciences, 2003. Pàgs. 402-413.

mares i educadors poden crear aquest terreny fèrtil per al conreu musical amb un context educatiu estimulant i enriquidor.

Cal destacar tres components importants per què hi tingui lloc l'aprenentatge musical. Per una banda, les condicions de l'aprenentatge inclouen aspectes propis de la persona com ara la salut, l'edat, l'estat mental i emocional, l'entorn, les primeres empremtes, la predisposició personal entre d'altres. En segon lloc, els processos d'aprenentatge musical remetent també a les accions que duu a terme el propi individu. En darrer lloc, els resultats fan referència a allò que es vol aprendre o interpretar. Hi ha diverses teories d'aprenentatge. La teoria directa, la teoria interpretativa, la teoria constructiva i la visió postmoderna. La teoria directa sosté que el contacte amb el contingut assegura la reproducció del model. Els possibles fracassos permeten la retroalimentació del procés i la millora a través del canvi. La teoria interpretativa acull l'anterior però dona un pas més ja que incorpora la interconnexió amb el que la persona ja sap o coneix pel seu bagatge anterior, per tant, aquesta teoria ressalta el fet que s'aprèn fent i repetint allò que es pretén aprendre. La teoria constructiva s'assembla a l'anterior però dona preponderància a l'activació dels processos metacognitius en la construcció del nou coneixement. Es pot confondre aquesta posició amb la teoria interpretativa. La visió postmoderna aporta la crítica a les funcions tradicionals de l'escola i defensa el constructivisme radical, per ells el subjecte és el protagonista en la construcció del coneixement. Es posa més èmfasi en el subjecte que en l'objecte.

La intel·ligència musical en el seu àmbit expressiu ens remet a formes de ser i d'actuar de manera individual i col·lectiva.

2.2.4. Conclusions

A la pregunta d'aquest apartat "Què és la intel·ligència musical" cal concloure que és un tipus d'intel·ligència amb la qual neix tot ésser humà i que s'ha de desenvolupar des de les primeres vivències personals. Els diversos autors que hem exposat coincideixen en la importància de l'entorn de cada persona per a què les capacitats musicals es desenvolupin i s'enriqueixin. Una predisposició cap a la música, sumada a un entorn que l'afavoreixi, és una bona combinació per a l'activació i creixement de la intel·ligència musical.

S'observa l'íntima relació i connexió amb la resta de capacitats que aporten altres tipus d'intel·ligència, seguint la línia d'investigació de Howard Gardner. Les intel·ligències múltiples s'interrelacionen entre si i es complementen i milloren en els seus nexes comuns. La intel·ligència musical es desenvolupa també amb la seva relació amb els altres tipus d'intel·ligències, especialment la matemàtica, lingüística, visual-espacial, cinètico-corporal, intrapersonal, interpersonal i espiritual.

L'educació s'obre a la realitat de les intel·ligències múltiples i s'adapta a la vida educativa com a àmbit d'estudi, investigació i desenvolupament de les competències bàsiques per a reeixir com a persona, com a treballador, com a ésser social.

En l'àmbit neuronal, el desenvolupament de la intel·ligència musical esdevé peça clau de riquesa en connexions sinàptiques i s'estableix una relació entre els dos hemisferis cerebrals a través del cos callós. La música es relaciona amb la segregació de la serotonina, substància responsable de la sensació vital de felicitat. En fer i/o escoltar música es produeix aquesta dita segregació i és per això, que la música es considera universalment com a font de plaer/displaer. És interessant remarcar aquesta idea amb un experiment realitzat amb un grup de persones. A la meitat d'aquestes persones se'ls va subministrar naloxona, substància inhibidora del cervell utilitzada per a persones amb necessitats addictives, i a l'altra meitat se'ls va subministrar un placebo. Tot el grups van poder escoltar el seu tipus de música favorit. Les persones que havien pres el placebo van gaudir de la seva música i van segregar la quantitat de serotonina associada al plaer que els produïa l'audició. Les persones que van prendre naloxona van veure com el seu nivell de plaer va minvar ja que van ser inhibides les segregacions de serotonina amb la conseqüent reducció de la sensació de plaer i benestar que els aportava la música.⁹⁷

Aquesta realitat biològica i física lligada a una realitat atemporal i inaprensible com és la música s'ha descobert i aplicat a la recerca en el benestar de les persones i el seu ple desenvolupament.

⁹⁷www.enplenitud.com, darrera consulta 12.12.13.

2.3. PARÀMETRES QUE DESENVOLUPA LA INTEL·LIGÈNCIA MUSICAL

- 2.3.1. La memòria
- 2.3.2. La relació
- 2.3.3. El joc
- 2.3.4. La creació
- 2.3.5. El silenci
- 2.3.6. L'emoció
- 2.3.7. L'actitud vital
- 2.3.8. Conclusions

L'anàlisi de l'activitat musical fa palès que es desenvolupen moltes capacitats personals que es poden treballar a nivell educatiu. Amb la música aquestes competències personals es potencien i creixen al decurs de tota la vida. Algunes d'aquestes capacitats que es consideren rellevants serien⁹⁸ : percebre, expressar, analitzar, valorar, gaudir, tenir interès i curiositat, participar, respectar, compartir, tenir iniciativa.

Aquests processos competencials es posen en marxa a l'hora de fer i escoltar música i ens remeten a *processos psicològics superiors*⁹⁹ que són l'atenció, el raonament, la memòria, el llenguatge, el moviment, la coordinació.

És important ressaltar que percebre, expressar, analitzar, valorar, gaudir, tenir interès i curiositat, participar, respectar, compartir, tenir iniciativa, es posen en funcionament en els diversos apartats del present capítol: la memòria, la relació, el joc, la creació, el silenci, l'emoció, l'actitud vital. Per això hem triat aquests paràmetres que es proposen. Es vol analitzar com la música hi té un paper important en el seu desenvolupament i quina relació hi ha entre música i memòria, música i relació, música i joc, música i creació (creativitat), música i silenci, música i emoció, música i actitud vital.

Segons el pianista i director d'orquestra Daniel Barenboim¹⁰⁰ la força de la música rau en la seva capacitat per parlar de tots els aspectes de l'ésser humà-animal, emocional, intel·lectual i espiritual. Per a ell la música dona el sentit de l'existència humana. En aquest apartat estudiarem com la música ajuda a integrar les capacitats humanes i donar un sentit a la vida.

2.3.1. La memòria

La música es pot "recuperar" en qualsevol moment gràcies a la memòria. Si a un auditori li demanem que recordi la melodia de La marxa nupcial del III acte de l'òpera Lohengrin de Richard Wagner el que obtindrem de forma immediata és la consciència de relacions sonores.

⁹⁸ MALAGARRIGA, Teresa; MARTÍNEZ, Mariona. Tot ho podem expressar amb música. Barcelona: Dinsic Publicacions Musicals, 2010.

⁹⁹ VIGOTSKY, Lev Semenovich. El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona: Crítica, 1979.

¹⁰⁰ BARENBOIM, Daniel. El so de la vida. El poder de la música. Barcelona: Edicions 62, 2008. Pàg. 144.

La memòria musical remet a allò que ja tenim processat anteriorment. Per exemple, si fem exercicis auditius de sons llarg-curt establim les relacions d'acord a paràmetres mesurats en la nostra memòria anteriorment que marquen el patró predeterminat.¹⁰¹

D'aquesta manera podem parlar de tres realitats:

1. Les dades espaials tenen lloc a la memòria icònica, les dades acústiques a la memòria ecòica.
2. Les dades que ens proporciona la memòria sensorial, el que percebem, passen immediatament a la memòria a curt plaç (MCP), centre operatiu per excel·lència i al que remet la nostra percepció.
3. La MCP va creant un fluxe entre el que percebem i el que ja tenim com a bagatge personal i filtra i elabora circuits d'informació entre les noves empremtes i el que percebem com a nou¹⁰².

La memòria doncs, és capaç de conformar esquemes que s'activen a l'instant si són reconeguts davant d'un fet musical o crear-ne de nous amb les noves impressions sonores. Com la llengua materna, la memòria musical té un alfabet sonor que permet un desenvolupament musical de totes les persones, independentment de les diferències de sexe, condició, nivell i edat. En els músics professionals es fa necessari el desenvolupament i exercici de la memòria i esdevé part de la història i identitat cultural de cadascú.

Els nostres judicis sobre la música s'edifiquen sobre la memòria, és a dir, la ment treballa en les representacions que han estat ja construïdes. Segons el psicòleg cognitiu i professor de la Universitat de Borgonya Emmanuel Bigand la música demostra de manera exemplar que el llenguatge no és l'únic tipus de font que comporta significat. Comprendre aquesta dimensió simbòlica pot ajudar a entendre millor certs aspectes de la cognició auditiva humana¹⁰³. Amb aquestes premisses estableix que hi ha un processament de la informació que rebem que connecta amb la memòria musical i ajuda a comprendre la lògica interna del que percebem. Crea connexions amb les realitats ja existents i, alhora, estableix nous paràmetres que entren a formar part de la memòria musical. Ampliar l'espectre experiencial de la memòria musical, amb la tasca docent de les classes de música i a nivell personal, permetrà anar enriquint la base de memòria musical.

La memòria va sovint lligada a les emocions. Les melodies tenen la capacitat de transportar-nos al lloc, situació, moment, en el qual vam copsar aquella música. Aquest caràcter "teletransportador", evocador, de moments de la vida de cada persona fa de la música quelcom màgic. La memòria musical s'activa i

¹⁰¹ DÍAZ, Maravillas; RIAÑO, María Elena. *Creatividad en Educación Musical*. Santander: Eds. Universidad de Cantabria, 2007.

¹⁰² DE VEGA, Manuel. *Introducción a la psicología cognitiva*. Madrid: Alianza, 1998.

¹⁰³ BIGAND, Emmanuel. *Thinking in Sound. The Cognitive Psychology of Human Audition*. Oxford: Clarendon Press, 1993.

connecta amb la memòria vivencial personal de cadascú. Es posen en joc dues formes de processament de la informació, sovint, de forma quasi instantània.

L'exercici de la memòria musical dóna lloc a processaments d'informació per grups i segments amb sentit musical. És més fàcil per a la memòria economitza la informació per fragments musicals. Amb aquesta estratègia es permet recordar tant discursos musicals extensos com la comprensió interna del contingut. Es posa en debat quin sentit té seguir dictant melodies o ritmes per compàs. El que es recorda i comprèn són unitats amb significació i no sons aïllats.

Sovint la memòria ha estat menystinguda com a mer recurs repetitiu i mecànic. Però ja a l'antiga Grècia es considerava la memòria com un do privilegiat *Mnemosina*, deessa de la memòria, mare de les nou muses, sense la qual no hi podia haver arts ni ciències.

La memòria, en l'aspecte volitiu, requereix: Observació, Concentració, Comparació, Associació¹⁰⁴. Aquestes activitats es posen en joc en el desenvolupament de la memòria musical. Seran útils per a la vida de qualsevol persona ja que són eines per a la competència social, laboral i personal.

Cal diferenciar diversos graus de memòria, que aniran en àmbit creixent de perfeccionament. Podem parlar, així, d'una memòria retentiva, sovint temporal que és capaç de recordar la impressió rebuda en un estat físic elemental; una memòria reproductiva, que permet captar i transmetre no només sensacions físiques sinó també idees i imatges; una memòria constructiva en la qual allò percebut és reconstruït i transformat amb aportacions mentals i sensorials pròpies i una memòria creadora que reelabora allò que es percep i ho transforma donant lloc a una realitat nova.

En l'àmbit musical, podem diferenciar diversos tipus de memòria que ajudaran a que l'interpret i també l'oient puguin allunyar-se de la tirania de la partitura. Es parla de fins a set tipus de memòria que el músic pot desenvolupar per a aconseguir el gaudi d'una interpretació lliure a través de la memòria. El fet de tenir/adquirir un o més tipus de memòria permet una major llibertat interpretativa:

- La memòria muscular i tàctil: faculta per a poder executar passatges ràpids i difícils. Es refereix a les accions musculars que s'han de sistematitzar en el procés d'execució instrumental o vocal. Requereix un alt grau de coordinació de la ment i el físic i la correlació mental i muscular.
- La memòria visual: ens remet al record d'allò vist per la imatge i, no tant, pel contingut que transmet. D'alguna manera fa referència a les notes escrites a la partitura i que es queden a la retina i d'allí són emmagatzemades a la memòria visual. Mentalment ens permet tornar visualment a la partitura i és suport per a la interpretació de memòria.

¹⁰⁴ BARBACCI, Rodolfo. Educación de la Memoria Musical. Buenos Aires: Ricordi, 1998.

- La memòria auditiva interior i exterior: Ens permet trobar la sonoritat que busquem memoritzant-la en el nostre interior. Fruit d'una escolta exterior atenta i interioritzada el músic pot trobar la música ja dins seu.
- La memòria nominal: S'assimila a la memòria verbal. Posa l'èmfasi en la memòria de les notes. L'executant musical aniria dictant mentalment el nom de les notes durant la seva interpretació.
- La memòria rítmica: És la que fa preponderància sobre el ritme de la música. És un element molt motivador pels infants. Permet reforçar els aspectes rítmics de la música i d'aquesta manera concentrar-se en els melòdics.
- La memòria analítica o intel·lectual: És acceptada la idea que es reté amb més facilitat allò que s'ha entès amb profunditat. La memòria analítica ajuda a copsar l'obra d'una manera més profunda, l'estructura, la forma. Aquest tipus de memòria ajuda a reforçar totes les altres memòries donant solidesa a la interpretació memorística.
- La memòria emocional o emotiva: S'aprèn millor allò que agrada. És una memòria interior que posa en joc totes les vivències emocionals que desperta el passatge. Aquest tipus de memòria està formada per la conjunció d'aspectes rítmics, melòdics, musculars, auditius, analítics, sensorials que ens desperten.

Daniel Barenboim estableix una diferenciació entre recordar i evocar¹⁰⁵. Ambdues necessiten de l'ajut de la memòria. Afirmar que un jove recorda, un vell evoca. L'evocació dona un pas més enllà de profunditat i és fruit de la reflexió i de l'esforç individual. Segons l'autor, el caràcter metafísic de la música prové de la seva dimensió física que passa en el temps i és impossible una repetició exacta del que ja s'ha produït. L'oïda, per mitjà de la memòria, crea el vincle entre el present i el passat i envia senyals al cervell referents al que ha d'esperar en el futur. Es pot assolir el que s'espera o no. Retrobem aquí la riquesa que aporta a nivell emocional l'expectativa en la resolució. Retrobament amb el que ja és conegut, record, i sorpresa davant l'inesperat, novetat.

2.3.2. La relació

Entenem pel caràcter relacional de la música la seva capacitat intrínseca de posar en contacte diferents aspectes per tal que es produeixi. Amb Barenboim¹⁰⁶ podem afirmar que en la música cada nota és per si mateixa i en relació a les altres. Aquest caràcter relacional s'assembla a la realitat humana, en la seva vessant individual i col·lectiva.

Musicalment, establim relacions entre la melodia, el ritme, el *tempo*, la forma musical. Tot dona lloc a una unitat en relació. No s'entén una obra on ritme i *tempo*, per exemple, vagin en desconexió. Aquest diàleg musical ens parla del

¹⁰⁵ BARENBOIM, Daniel. El so de la vida. El poder de la música. Op. cit. pàg.43 i ss.

¹⁰⁶ BARENBOIM, Daniel. El so de la vida. El poder de la música. Op. cit. pàg. 17 i ss.

diàleg entre les persones. Escoltar i parlar, respondre i dialogar. Els músics parlen i dialoguen amb l'instrument i entre si a l'hora de tocar junts. L'educació de l'oïda és fonamental per escoltar-se a un mateix i als altres. Aquesta formació en l'escolta que requereix el bon músic aporta:

- Sentir les diverses veus en una sola, copsant les afirmacions de cadascuna d'elles.
- Recordar el tema i les seves transformacions.
- Reconèixer les variacions d'un tema.
- Comprendre el que s'interpreta, individualment i col·lectivament.
- Posar en acció les capacitats de comprendre diferents punts de vista, jutjar amb encert, dialogar, percebre, raonar i expressar.

Aquesta dimensió relacional de la música també fa referència a la realitat, ja exposada al punt 2.1. del capítol 2, del pla social de la música. La música, des de l'antiguitat, va lligada a formes de fer en grup, celebracions, ritus, on la gent s'uneix en el fet de fer i escoltar música. La música esdevé nexa d'unió entre les persones, les famílies i els grups socials.

El sentir-se part d'un poble també va lligat a les experiències personals, territorials i grupals de la cultura musical. El sentir-se vinculat a certs gustos musicals en el període de l'adolescència i durant tota la vida ajuda també a la concreció de la personalitat i del sentit de grup. La música és capaç d'aglutinar multituds al voltant d'un concert en la unió per fer front malalties i catàstrofes naturals. La Humanitat dispersa pel món queda unida per la màgia de la Música.

2.3.3. El joc

La música sovint ha estat plantejada en l'àmbit docent com una disciplina metòdica i lligada al "no error" a l'àmbit acadèmic. Sabem que des de la prehistòria l'home ha trobat en la música una font de gaudi en la vida diària. Aquesta dimensió més lúdica és la que volem defensar en aquest apartat. La música com a joc permet gaudir del fet musical i ser font de plaer vital. Si pensem en un nen/a que juga ens ve present la realitat d'aquell nen/a que es lliura totalment a la seva activitat sense la intenció de quedar bé. Gaudir del joc de la música pot ser un element clau per a l'amor vers la música. Música com a joc, també en la improvisació, hauria de ser alliberador de normes i rigideses que sovint van lligades al fet de fer i estudiar música. La música com a joc imaginatiu pot aplicar-se en la creació, la composició i la improvisació.

Es recomana plantejar aspectes memorístics de la música com a joc. El nen/a que sap que tocar de memòria li permetrà més llibertat, tocar com un "músic de veritat" i lliurement, sense dependre de la partitura, enfocarà l'exercici memorístic com un joc. Entenent el joc com un repte, una possibilitat de dirigir, guanyar i imaginar esdevindrà font d'alegria i de gaudi. I, en qualsevol cas, despertarà el seu interès per fer música.

Per tal d'integrar una experiència de forma estable i permanent s'ha de passar per l'experimentació. A nivell sensorial-motor i a nivell emocional el joc musical

permet establir aquest contacte amb la música. D'aquestes percepcions es passarà a conceptes més abstractes de les situacions concretes viscudes a través del joc musical. La música és, així, un joc que introdueix directament a l'acció i al sentit¹⁰⁷.

El joc musical pot adquirir diverses manifestacions, jocs rítmics, melòdics, jocs imitatius, creatius, improvisacions melòdiques i rítmiques, jocs vocals, tímbrics, instrumentals, individuals i de grup. Els diversos paràmetres musicals poden ésser revisats i posats en marxa a través del joc.

2.3.4. La creació

La creativitat busca com a finalitat resoldre un problema i, com a experiència, esdevé autotèlica, paraula que prové del grec i que fa referència a allò que és un fi en si mateix. D'aquesta manera la música és una activitat autotèlica no hi ha cap raó per a fer-la, excepte sentir l'experiència que proporciona¹⁰⁸.

La creativitat s'activa de manera exponencial en la música de jazz. El músic de jazz sap que les claus de l'èxit rau en la introducció de novetats dins de les regularitats, és a dir, jugar amb el conegut i el desconegut, l'esperat i l'inesperat, tot apel·lant a la pròpia creativitat del músic, que en una *jam session* es combina amb la creativitat de tot el grup que s'escolta i es contesta en la improvisació musical.

La novetat creativa es vehicula fent ús de dades essencials del tema revisades i variades segons la sensibilitat del músic. Variacions tímbriques, rítmiques, dinàmiques, melòdiques, tonals, intervàliques, reporten novetat i originalitat en la música i alhora ens mantenen en la certesa dels paràmetres musicals en els que ens movem. Es recull així la teoria de Meyer exposada al primer apartat del present capítol sobre **tendència i expectativa**.

El director d'orquestra català Salvador Brotons ens parla del seu procés creatiu:

“Com composo se'm fa difícil d'explicar perquè és un procés molt misteriós. El que diré no és massa concret, però potser m'entendreu una mica. Primer de tot, necessito silenci i concentració, que és molt difícil de trobar en aquesta societat, amb tants sorolls, tants telèfons mòbils, tants e-mails. Aquest silenci només el trobo a la nit, quan estic sol i puc pensar. Em pregunto què vull dir, quin és el missatge que vull expressar. Aquí comença un procés difícil d'explicar. Després de trobar el que vull dir començo a buscar un cert material sonor bàsic; començo a desenvolupar-lo, a equilibrar-lo, a donar-li coherència, a donar-li direcció i sentit. Li dono unitat, forma, sentit; escurço, afegeixo, retallo, faig la meua composició. Això no surt d'un dia per l'altre. A vegades la música surt quan estàs més relaxat(...). La música és una eina molt poderosa per comunicar missatges profundíssims i personalíssims sense necessitat d'obrir la boca, només amb sons i amb la seguretat que la combinació d'una melodia amb una

¹⁰⁷ VAILLANCOURT, Guylaine. Música y Musicoterapia. Su importancia en el desarrollo infantil. Madrid: Narcea Ediciones, 2009.

¹⁰⁸ CSIKSZENTMIHALYI, Mihaly. Creatividad. Barcelona: Paidós, 1998.

harmonia ben trenada, encara que sigui molt simple, pot arribar a emocionar. Això és fabulós!"¹⁰⁹

Brotons també parla de les dificultats que troba per tal que el procés creatiu arribi a l'oient per mitjà d'un element indispensable i important: l'interpret. El públic ha d'estar receptiu a la nova creació i obrir-se a l'aventura de noves músiques i formes d'expressió. Cal esperar un temps per tal que el públic es familiaritzi amb la nova creació i pugui viure i experimentar la tensió vital entre **tendència i expectativa**.

La creativitat es defineix segons el Diccionari de la Real Academia Española¹¹⁰ com la facultat de crear, aptitud per descobrir, per imaginar i donar forma a allò inèdit. Si analitzem aquestes quatre capacitats esmentades que esdevenen de l'ésser creatiu podem concloure que cal potenciar el sentit de l'admiració, la curiositat, l'experimentació i acollir les facultats creatives dels infants i joves i potenciar-les des de la seva iniciació en el camp musical. Cal destacar que els nens i joves tenen capacitat i inventiva per fer música i, de fet, la fan de forma independent al què se'ls pugui mostrar o indicar¹¹¹. Acollir i donar contingut i forma a les seves pròpies creacions és tasca indispensable de l'entorn que envolta a nens i joves.

Potenciar les diverses formes de creativitat ajuda a allunyar-nos de determinats models d'ensenyament que propugnen sovint recursos d'execució o d'audició vinculades a models imitatius que poden ofegar aquest caràcter eminentment creatiu que suscita la música¹¹².

2.3.5. El silenci

Segons el crític i assagista George Steiner "la música, juntament amb les matemàtiques, és el principal llenguatge de la intel·ligència en què la intel·ligència està en condicions de sentir no verbalment"¹¹³. A l'art musical el silenci és element indispensable perquè es produeixi la música. La música consisteix en l'art de disposar sons i silencis expressius. El silenci en el músic i l'oient té una corporeïtat i essència pròpia i ineludible. D'aquesta aportació del silenci se'n pot extreure tota la riquesa del no-so. En resposta de Maria Callas a què era el més important per a ella en l'experiència del cant digué: El silenci. Tota la grandesa del cant es troba en els silencis entre les paraules.¹¹⁴ Podem afirmar que el silenci forma part del lèxic de la música, com les pauses en el llenguatge parlat. El silenci dona expressivitat i sentit a la música i és un element indispensable per a ella.

¹⁰⁹ BROTONS i SOLER, Salvador. Música per educar, guarir, guiar. Barcelona: Editorial Edimurtra, 2003. Pàg. 20 i ss.

¹¹⁰ REAL ACADEMIA DE LA LENGUA. Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española. Madrid, 2000.

¹¹¹ GLOVER, Joanna. Niños compositores (4 a 14 años). Barcelona: Editorial Graó, 2004.

¹¹² SWANWICK, Keith. Música, pensamiento y educación. Madrid: Ediciones Morata y MEC, 1991.

¹¹³ Citat a MATEU SERRA, Rosa. El lugar del silencio en el proceso de la comunicación. Facultat Filologia Clásica, Francesa eHispanica. Tesis doctoral no publicada, 2001.

¹¹⁴ Citat a CAMISASCA, Massimo. El don del silencio. <http://clpuertorico.wordpress.com>. 2012

Estem envoltats de sons i sorolls. La societat omple de contaminació acústica la nostra realitat amb les conseqüències negatives per a la salut. Fins i tot als mitjans de transport, consultes mèdiques, botigues, estem exposats a certes músiques que no "l·liguen" amb el nostre estat emocional. En certa manera es té por del silenci. El silenci com a *horror vacui*, com a immobilitat, com a mort. Però en música el silenci predisposa a l'audició interior i exterior. És un silenci harmònic i ple de significat.

Cage i molts d'altres compositors van establir obres basades en el silenci.¹¹⁵ John Cage havia experimentat el silenci en restar en una càmera anecòica a la Universitat de Harvard i d'aquesta manera va entrar en connexió amb els sons que emetia el seu propi cos, xiulets de l'oïda, la respiració, entre d'altres. En el concert de la seva obra esmentada només se sent les reaccions corporals i físiques dels oients que poden incomodar-se davant la realitat del silenci. El silenci esdevé així també buit creador i font d'expressió.

Recollint les aportacions de Daniel Barenboim el so de la música només té sentit en relació amb el silenci¹¹⁶. D'aquesta manera la primera nota d'una obra musical cobra sentit amb la seva relació amb el silenci que la precedeix i la darrera nota adquireix la seva perfecció en contacte amb el silenci que la segueix. So i silenci en el músic esdevé un paral·lelisme amb la pulsó entre la vida i la mort de tota persona humana.

Hi ha diverses maneres de preparar el silenci en la música. La preparació del silenci és important per a l'atac del so:

- Crear tensió interna abans del silenci. Es pot produir arribant a un moment d'àlgid clímax d'intensitat i volum. Es desemboca en un silenci *súbito* que reforça la dimensió de buit existencial/riquesa existencial que pot provocar el silenci.
- Disminuir la sonoritat de forma gradual de tal manera que la música ens porti cap al silenci. D'aquesta manera el so ens parla ja del silenci.
- Silenci absolut dins d'una composició que ens transporta a la mort temporal cap al nou so que ressuscitarà a la vida.

So i silenci esdevenen així exemple del pas del temps. La música és un art temporal que ens remet a la temporalitat humana i la percepció de la vida i la mort.

En sentit estricte musical els silencis són els signes que supleixen les notes quan el so d'aquestes ha de cessar. Trobem els silencis amb els seus símbols equivalents a les notes que els corresponen. Aquests silencis recullen allò que les notes han provocat i invocat. Es fan ressò del so i donen la bellesa i la vibració sonora a través del propi silenci.

¹¹⁵ Recordi's l'obra de John CAGE "4'33''", estrenada a Woodstock (Nova York) al 1952.

¹¹⁶ BARENBOIM, Daniel. El so de la vida. El poder de la música. Op. cit. pàg. 14 i ss.

Hi ha diversos tipus de silenci segons la relació que s'estableix amb el sons i la intencionalitat sonora que es persegueix¹¹⁷. Així podem parlar de:

- Silenci de presentació que es produeix a l'inici de l'obra per a captar l'atenció i concentració de l'oient. (Inici Obertura Les Criatures de Prometeu, L.V. Beethoven).
- Silenci de tensió que busca intencionadament la creació de tensió en l'espai-temps en què es situa. Sol ser curt i en fracció dèbil del compàs, creant l'efecte del contratemps. (Inici del primer moviment de la Simfonia núm.5 de L.V. Beethoven).
- Silenci d'anticipació que busca ser una continuació del so, aquest so es situa en una dinàmica que evoca el silenci. (Inici del primer moviment de la Simfonia núm.9 de L.V. Beethoven).
- Silenci d'expectació que ens llença a un so fort i impactant i ens prepara per a tal efecte. (Inici del primer moviment de la Simfonia núm. 3 de L.V. Beethoven).
- Silenci de lament que reforça el caràcter melancòlic de l'obra amb silencis que evocuen sospirs o respiracions desassossegades. (Inici del segon moviment de la Simfonia núm. 7 de L.V. Beethoven).
- Silenci transcendent que ens remet a les obres que finalitzen de forma enèrgica i que impacten la consciència de l'oient temps després de la finalització de l'obra musical. (Final de l'últim moviment de la Simfonia núm. 9 de L.V. Beethoven).
- Silenci de continuació que esdevé un diàleg entre el silenci i el so, amb la desintegració progressiva del so que ens remet al silenci. (Final del primer moviment de la Simfonia núm. 6 de L.V. Beethoven).

2.3.6. L'emoció

Les emocions ens permeten connectar amb el jo més íntim i extreure el millor potencial de les capacitats personals. Hi ha cinc emocions bàsiques en tot ésser humà que són l'alegria, la tristesa, la ràbia, la sorpresa i la por. En si mateixes les emocions no són negatives ni positives, simplement ens donen informació del que ens està passant en el nostre moment vital. El que cal és una educació en la gestió de les emocions. Segons Goleman¹¹⁸ hom pensa que la bona gestió de les emocions pot ser la clau de l'èxit personal. S'ha comprovat que persones amb un alt coeficient intel·lectual no són capaces de gestionar correctament totes les seves capacitats emocionals i fracassen en la seva vida diària. D'altres, potser no tant brillants intel·lectualment però amb una bona educació i gestió emocional, aconsegueixen l'èxit en les diverses facetes de la vida.

¹¹⁷Citat a BRITO, José. www.gescaem.com, darrera consulta novembre 2013.

¹¹⁸GOLEMAN, Daniel. Inteligencia Emocional. Barcelona: Editorial Kairós, 1996.

Cada emoció ens predisposa a un estat d'ànim i, fins i tot, a una acció. El fer i escoltar música predisposa la nostra realitat holística, és a dir, l'ésser humà entès com una unitat de cos, ànima, sentiments, emocions i esperit. Recordem els efectes físics que produeix la música, a nivell neuronal, augment o disminució de la temperatura corporal, del batec del cor, la freqüència cardíaca, la respiració, el pols, la segregació d'endorfines i l'augment de l'activitat cerebral, amb les ones alfa que són aquelles que es produeixen pel resultat de l'activitat bioelèctrica del cervell. Aquestes ones augmenten la seva amplitud a l'hemisferi dret en determinades audicions relaxans.¹¹⁹ Aquestes reaccions físiques que la música ens aporta en connexió amb les emocions vitals ens produeixen una reharmonització de l'estat d'ànim i els sentiments, que poden impulsar a l'acció.

L'impacte de la música en les emocions prové de la captació pels sentits del so i el silenci, amb l'evocació de les experiències personals, el record i la memòria. El so es capta per l'orella a través del pavelló extern auditiu. D'aquí arriba per la còclea fins el nervi auditiu que el transmet al cervell més "primitiu", el bulb, que realitza les funcions bàsiques de supervivència (batec cardíac, respiració, metabolisme). El so arriba fins el diencèfal, on es troba, entre d'altres, l'hipotàlam. Aquest es relaciona amb el sistema límbic on es localitza la seu de les emocions. En darrer lloc, el so arriba a la cortesa cerebral on es situen les funcions cognitives superiors¹²⁰. El so arriba fruit d'una experiència i amb el tamís de les emocions. D'allí es processa a nivell cerebral, a l'hemisferi, esquerre relacionat amb ritme, control motor, lògica, racionalitat, i l'hemisferi dret, relacionat amb aspectes de creativitat, afinació, percepció i expressió. Encara queda molt de camí en l'estudi a nivell cerebral de com la música pot alterar el nostre estat emocional. El que és cert és que la música pot influir en el nostre estat d'ànim i les nostres reaccions emocionals i això ho podem comprovar personalment en la vida quotidiana.

Daniel Barenboim parla de la sensibilitat musical com un afecte instintiu o intuitiu pel so com a mitjà d'expressió. Per a l'autor la sensibilitat musical ha d'anar acompanyada i enriquida pel pensament. La unitat entre cos, ànima, racionalitat es posa de manifest en la sensibilitat musical. Les emocions s'expressen en música de diverses maneres:

- Accelerant o disminuint el *tempo*.
- Modificant el volum
- Variant la qualitat del so.
- Variant l'articulació de les notes, allargant o escurçant certes notes.

Aquests recursos compositius i expressius donen lloc a l'emoció. Requereixen, però, per part del compositor o intèrpret, del coratge i la resistència per arribar a l'expressió intensa i profunda dels sentiments¹²¹.

¹¹⁹ LACÁRCEL MORENO, Josefa. Psicología de la Música y Educación Musical. Madrid: Visor Distribuciones Colección Aprendizajes, 1995.

¹²⁰ DESPINS, Jean Paul: Musique et neurosciences. Montreal: Université du Québec à Montréal (UQAM), 2003.

¹²¹ BARENBOIM, Daniel. El so de la vida. El poder de la música. Op. cit. pàg. 22 i ss.

2.3.7. L'actitud vital

El músic, l'intendent, compositor i/o oient, s'acosta a la música amb una actitud vital, valorar el que té, oferir sensibilitat vers el que està fent i gaudir com un regal que li ha estat lliurat.

Aquest caràcter vital de la música és al que apel·la Maurice Martenot en el seu mètode musical¹²². Juntament amb Kodaly, Willems i Dalcroze, la música esdevé font de vitalitat als alumnes que se li atansen. L'objectiu dels mètodes no és la música, és la persona: desenvolupar totes les seves facultats físiques i psíquiques unides en l'ésser humà i la música. El despertar de les facultats musicals en el nen des de les primeres empremtes l'ha de transportar a un món musical en expansió. L'estímul de la memòria musical des de l'infantesa a través del cant, melodies senzilles, basades en 2-3 notes, lligades a aspectes de la vida quotidiana. El ritme, element vital de la música, prové del llatí *kheos*, fluxe, i evoca la continuïtat del moviment del riu. Aquest moviment ens parla de la pulsació, el batec constant, el *tempo* i la velocitat. Aquests termes són musicals i alhora, purament termes humans.

Els elements constitutius de la música, el ritme, la melodia, l'harmonia, el timbre, el *tempo*, la forma, donen lloc al resultat final de la música que escoltem i ens aporta unes determinades sensacions corporals, psicològiques, emocionals i espirituals. Establint un paral·lelisme amb la nostra vida qualsevol situació de la nostra vida té un reflex físic, psicològic, emocional i espiritual en cadascú de nosaltres. La música com a referent vital pot ajudar a enfortir-nos davant de situacions difícils, com per exemple una malaltia o un fracàs. "Hi ha qui cuida i ensenya a cuidar certes actituds: alimentar i canalitzar les il·lusions i els ideals que cadascú porta a dins; adonar-se d'allò que cadascú ha vingut a fer en aquest món; mantenir viu, creatiu i generós l'impuls vital que anima cada persona; fer-se cadascú responsable de la seva vida, la seva salut i el seu destí, amb l'ajut de persones més sàvies i experimentades i amb tots els ajuts que calgui, i –si es viu d'acord amb certes creences espirituals o religioses- en contacte amb la divinitat, però sense renunciar a la part de responsabilitat que cadascú té sobre la seva pròpia vida".¹²³ Si analitzem aquest paràgraf podem establir paral·lelismes entre la música i l'actitud vital que aquí se'ns proposa:

- *Alimentar i canalitzar les il·lusions i ideals*: la música és canal per fer créixer i desenvolupar aquestes il·lusions personals i els ideals que es planteja l'ésser humà.
- *Adonar-se d'allò que cadascú ha vingut a fer en aquest món*: la música pot esdevenir una teleologia vital i desenvolupar les potencialitats que donen sentit a la vida humana.
- *Mantenir viu, creatiu i generós, l'impuls vital que anima cada persona*: la música pot ser font de creativitat i generositat vers un mateix i els altres.

¹²² MARTENOT, Maurice. Principes fondamentaux de formation musicale et leur application. Paris: Editions Magnard, 1993.

¹²³ ROMANÍ, Oriol. La música, font de salut. Berga: Amalgama edicions, 1998. Pàg. 46.

- *Fer-se cadascú responsable de la seva vida, la seva salut i el seu destí:* la música ajuda a desenvolupar aquest sentit de responsabilitat personal aplicable a qualsevol realitat humana i millorar el benestar personal.

Segons l'anàlisi realitzat del que aporta fer/escoltar música podem concloure que realitats com la creativitat, la responsabilitat, la generositat, l'esforç, el gaudi, el sentit vital, els ideals, les emocions, es treballen a través de l'activitat musical i es desenvolupen per si mateixes. Aquestes pràctiques poden esdevenir per la repetició de fets en la vida personal uns hàbits adquirits aplicables a qualsevol situació vital. Aquests hàbits poden ajudar a viure una vida més plena, amb una actitud interior de creativitat, responsabilitat, generositat, esforç, gaudi, sentit vital, vivència dels ideals, expressió de sentiments que ajuden a una vida en plenitud. En definitiva, aquella persona capaç de reeixir en moments de dificultat és la que realment té una educació competencial que li ajuda a conquerir la felicitat, que és, en definitiva, el que importa.

El món de l'esport, el cinema, la publicitat, han descobert aquest impuls vital que conté en si mateixa la música i l'han posat al servei de les seves necessitats.

2.3.8. Conclusions

En aquest apartat es posa de manifest els paràmetres que desenvolupa la música i estableix una correlació amb les necessitats vitals de la persona. Queda palés la relació existent entre música i vida.

El fet que la música és una activitat pròpiament humana és una opinió generalitzada. Sabem que el músic i compositor Olivier Messiaen va estudiar el cant de milers d'ocells i les seves relacions amb els paràmetres musicals, però fan música els ocells? La música és un art intencional i creatiu i posa en joc les capacitats expressives de l'ésser humà.

A nivell musical la memòria, la relació, el joc, la creació, el silenci, l'emocionalitat i l'actitud vital tenen unes manifestacions pròpies lligades als elements bàsics de la música: ritme, melodia, harmonia, timbre, forma. Aquests elements musicals ens remetent a instàncies vitals universals en la persona.

Com es desenvolupen aquests paràmetres en cada persona va lligat a l'entorn personal, les experiències primeres, la predisposició vers la música. Es posa de manifest aquí, la concepció holística de la persona. Som una unitat de cos, pensament, emocions, esperit. Tot queda impregnat per a allò que rebem per l'impacte dels sentits, la racionalitat, les emocions i l'intangible.

La música esdevé vehicle de connexió entre tots els elements que conformen la persona humana i ajuda al seu desenvolupament. Amb el famós

director d'orquestra Yehudi Menuhin podem afirmar que la música allarga la vida.

Creiem que les aportacions dels mètodes tradicionals recollides per músics i pedagogs de l'alçada de Willems, Dalcroze, Orff, Martenot, Irineu Segarra i tants d'altres queden també recollides i segueixen essent vàlides per a l'ensenyament de la música. Les seves aportacions a nivell vocal, rítmic, sensorial, espacial, motor, expressiu, creatiu i instrumental s'ensalcen, es potencien i s'enriqueixen amb les aportacions de la intel·ligència musical. Les seves aportacions bàsiques de l'educació musical en dos objectius principals com són l'educació de l'oïda interior i la creativitat han col·laborat d'una manera fonamental a l'assentament de les bases de l'ensenyament de la música al segle XX i s'ha projectat una nova pedagogia per al segle XXI que recull les seves aportacions d'una manera significativa i constructivista.¹²⁴

¹²⁴ DIV. AUTORS. Perspectiva escolar. Música, mestre! Barcelona: Publicacions Rosa Sensat, 2013. Núm. 372.

3. LA INTEL·LIGÈNCIA ESPIRITUAL

3.1. Què és la intel·ligència espiritual

- 3.1.1. Definició**
- 3.1.2. Elements que la componen**
- 3.1.3. El poder transformador de la intel·ligència espiritual**

3.2. Paràmetres que desenvolupa la intel·ligència espiritual

- 3.2.1. La memòria**
- 3.2.2. La relació**
- 3.2.3. El joc**
- 3.2.4. La creació**
- 3.2.5. El silenci**
- 3.2.6. L'emoció**
- 3.2.7. L'actitud vital**

3.3. Conclusions

3.1. Què és la intel·ligència espiritual

En aquest apartat abordem el tema de l'anomenada intel·ligència espiritual. Com veurem, cada vegada més investigadors d'arreu del món aprofundeixen en l'estudi d'aquest tipus d'intel·ligència humana i analitzen les seves aportacions al desenvolupament de les persones i de les societats.

S'observa què, en les darreres dècades, al món occidental ha anat emergint un interès creixent per redescobrir i reformular el sentit de l'espiritualitat i de la vida espiritual. La intel·ligència espiritual, en sentit ampli, recollint les aportacions de l'antropologia, la psicologia i els valors humanistes, es vincula cada vegada més a la persona en recerca d'una vida plena de significat.

3.1.1. Definició

Al segle XX, la tesi de Daniel Goleman amb la defensa de la intel·ligència emocional va esdevenir una significativa revolució enfront del racionalisme imperant des del segle XVII. Pensament i emoció són dues realitats presents en la persona que estan ja totalment acceptades actualment en la nostra societat. Altres civilitzacions ja havien descobert aquesta realitat molts segles abans. S'accepta, doncs, que ambdues formen un conjunt indivisible en l'ésser humà.

Al segle XXI es fa un pas endavant i s'identifica un nou tipus d'intel·ligència anomenada espiritual, existencial o transcendent. Aquesta intel·ligència ampliaria a nou les intel·ligències de la teoria de H. Gardner.

Abans però, és interessant aquí fer esment de l'aportació de Gardner sobre el futur de les ments exitoses¹²⁵. En la seva tesi sosté que en un món globalitzat, de ritme trepidant com el nostre, amb gran quantitat d'informació i en constant creixement científic i tecnològic cal conrear, per a reeixir amb èxit, una ment disciplinada, una ment sintètica, una ment creativa, una ment respectuosa i una ment ètica. Aquests serien doncs, els usos generals de la ment que no estan en contradicció amb la teoria de les intel·ligències múltiples del propi Gardner sinó que l'enriqueixen, potencien i s'hi interelacionen. L'autor parla del respecte, per exemple, que no seria possible sense l'exercici de la intel·ligència interpersonal. Serà aquella ment que reuneixi les capacitats que aporta la disciplina, la síntesi, la creativitat, el respecte i l'ètica la que arribarà a desenvolupar-se en totes les seves competències.

Segons H.Gardner¹²⁶ es podria parlar d'una intel·ligència existencial que respon a tres expressions de vida espiritual en la persona. L'autor diferencia entre les inquietuds espirituals presents de manera organitzada, per exemple en la religió, i les inquietuds espirituals que es presenten a la vida diària, en la creació, l'abstracció, l'atracció cap allò espiritual. La dificultat d'aquesta intel·ligència és determinar els continguts, les afirmacions que es pot fer d'ella i el seu marcat caràcter fenomenològic. Per això, prefereix parlar de la capacitat per abordar qüestions còsmiques fruit de l'experiència del dolor, d'experiències personals o estètiques impactants o per les pròpies vivències espirituals. L'autor aborda el concepte d'una intel·ligència que explora la naturalesa de l'existència des de les diverses facetes de la vida. Així doncs, més que d'una intel·ligència espiritual, sovint lligada a les qüestions espirituals o religioses, es podria parlar d'una intel·ligència existencial en sentit ampli.

Ens proposa tres sentits de la paraula "espiritual":

1. Allò espiritual com a expressió de la inquietud per les qüestions còsmiques o existencials.

Entenem aquí la capacitat de la persona de qüestionar-se realitats transcendents, com ara: qui soc? d'on vinc? a on vaig? quin és el sentit de la meva existència? quin sentit tenen el dolor i la mort? quina relació tinc amb el cosmos, amb la divinitat?

Aquestes preguntes fan referència a la capacitat humana de coneixement espiritual. Tothom, en algun moment de la seva vida, es qüestiona. Moltes persones troben resposta a aquests interrogants en la religió i d'altres elaboren una barreja personal interpretativa per donar-los resposta. Gardner exposa la dificultat per delimitar l'àmbit de coneixement, el valor de la veritat i els seus límits.

2. Allò espiritual com a conquesta d'un estat de ser.

En la intel·ligència espiritual els continguts del com i el què ajuden a crear uns estats fisiològics i cerebrals que configuren un estat del ser, ja sigui per un camí

¹²⁵ GARDNER, Howard. Las cinco mentes del futuro. Barcelona: Ediciones Paidós, 2008. Pàg. 39 i ss.

¹²⁶ GARDNER, Howard. La inteligencia reformulada. Las inteligencias múltiples en el siglo XXI. Barcelona: Ediciones Paidós, 2001. Op. cit.

mes “tradicional” (per exemple seguint una religió) o per un control de la consciència més “personalitzat” (per exemple amb l'ús de determinades substàncies, com ara els enteògens, o amb experiències sensorials, com fer esports de risc o escoltar música). Amb aquestes realitats espirituals sovint podem apropar-nos a la trobada amb la veritat de les coses. Constatem aquí novament, la dificultat d'abordar allò espiritual des d'una perspectiva cognitiva. No es tracta de resoldre problemes o produir alguna cosa, sino que l'essència de l'esperit és bàsicament fenomenològic, ens apropem a ell per entendre des de l'observació i es crea un estat del ser anomenat en la fenomenologia de l'espiritual, “sentiment de renúncia”¹²⁷.

3. Allò espiritual com a efecte en els demés.

En moltes ocasions les persones es consideren espirituals pels efectes que la seva vida i les seves accions poden fer en els demés¹²⁸. L'exemple de persones amb gran força espiritual pot portar a aprofundir en temes espirituals, a un canvi de vida, a una presa de consciència. Sovint hi ha la dificultat per a “resoldre problemes o produir alguna cosa” i es prefereix parlar de la creació d'un “estat de ser”.

Segons Gardner podem parlar doncs d'una intel·ligència existencial, que es pregunta per qüestions essencials humanes, que presenta un caràcter més clarament cognitiu d'allò espiritual. Per a l'autor és difícil parlar encara d'una intel·ligència espiritual i prefereix denominar-la intel·ligència existencial o transcendent. En resum, la intel·ligència existencial esdevé la capacitat personal de situar-se davant del cosmos i davant de les qüestions existencials de la condició humana, com ara el significat de la vida, del dolor, de la mort, de l'amor, de la sublimitat del fet artístic.

El terme d'Intel·ligència espiritual va ser establert per Dahar Zohar, professora de la Universitat d'Oxford, i Ian Marshall, psiquiatra de la Universitat de Londres. Van definir en l'àmbit de la neurociència una correlació entre pràctiques espirituals o recerca del sentit de l'existència amb les oscil·lacions de les ones electromagnètiques del cervell de fins quaranta megahertz a través de les neurones. S'observà una activitat neuronal que s'activava amb l'exercici de la intel·ligència espiritual. Segons els reconeguts professors i científics Zohar i Marshall¹²⁹ la intel·ligència espiritual és complement de les intel·ligències emocionals i lògic-espaials. Capacita a la persona per donar sentit al sofriment i al dolor. La persona amplia els seus recursos personals per trobar el sentit de les seves vivències i donar significat als seus actes. Les persones espiritualment intel·ligents busquen una concepció del món, valoren les seves accions, el seu itinerari personal de vida i el significat profund de la seva existència. És la intel·ligència amb la que afrontem i resollem problemes de significats i valors. Amb ella situem les nostres vides en un context més ampli i significatiu. Per aquests autors la intel·ligència espiritual capacita a la persona per a:

¹²⁷ MISHLOVE, Jeffrey. *Roots of Consciousness*. Tulsa, Okla.: Council Oaks Books, 1993.

¹²⁸ STORR, Anthony. *Feet of Clay*. Nova York: Free Press, 1996.

¹²⁹ MARSHALL, I; ZOHAR, D. *Spiritual Intelligence. The ultimate Intelligence*, London: Bloomsbury, 2000. Ed. Castellana Intel·ligència “espiritual”. Madrid: Plaza&Janés, 2001.

- Ser més flexible i adaptatiu.
- Tenir més alt grau d'autoconsciència.
- Afrontar el dolor i el sofriment.
- Viure en connexió amb visions i valors.
- Evitar danys innecessaris.
- Potenciar la capacitat holística per a veure les relacions entre les coses.
- Capacitar per a preguntar el per què de les coses i la recerca a les preguntes.
- Facilitar eines per a estar en contra de les convencions.

Per a ells, la tesi de les intel·ligències múltiples, són en realitat, variacions de la intel·ligència racional bàsica, la intel·ligència emocional i la intel·ligència espiritual amb les connexions neuronals associades. La intel·ligència cognitiva actua doncs, sobre el pensament, la intel·ligència emocional sobre el sentiment i la intel·ligència espiritual sobre el ser. La interconnexió de dites intel·ligències capacitarà per a viure i ser en plenitud de sentit. En aquesta línia, és interessant destacar l'aportació de l'escriptor britànic Richard A. Howell, que ha establert una especificació dels tres tipus d'intel·ligències: La intel·ligència racional busca entendre el *què*, la intel·ligència emocional busca comprendre el *com*, la intel·ligència espiritual busca entendre el *per què* de les coses.¹³⁰

La fundadora i presidenta de Conscious Pursuit, Inc., Cindy Wigglesworth¹³¹ relaciona en els seus estudis l'increment del quocient d'intel·ligència espiritual amb un millor índex de qualitat de vida personal i professional. Una vida satisfactòria només pot ser aconseguida a través de l'equilibri entre el materialisme i l'espiritualitat.

Les 21 Habilitats de la Intel·ligència Espiritual (SQ) que proposa l'autora són:

1. La consciència de la pròpia visió del món.
2. La consciència de propòsit de vida (missió).
3. La consciència de jerarquia de valors.
4. La complexitat del pensament interior.
5. El coneixement d'un mateix Ego / Ésser Superior, consciència universal.
6. La consciència d'interconnexió de tota la vida.
7. El coneixement de les visions del món dels altres.
8. L'amplitud de la percepció del temps / espai.
9. La consciència de les limitacions / poder de la percepció humana.
10. El coneixement de les lleis espirituals.
11. L'experiència d'unitat transcendent.
12. Compromís amb el creixement espiritual.
13. Mantenir Ésser Superior, consciència universal, a càrrec.

¹³⁰Richard A. Howell és autor del llibre *The Seven Steps of the Spiritual Intelligence*. Londres: Nicholas Brealey Publishing, 2005. Citat a www.ijsrp.org, darrera consulta 6.2.15.

¹³¹Cindy Wigglesworth ha escrit el llibre *The Twenty One Skills of Spiritual Intelligence*. New York: Selectbooks, Inc., 2012. Ha estat executiva i agent de canvi cultural. Professora per al Lideratge Houston, en els Programes de Lideratge a la Universitat Rice i l'Escola d'Infermeria de la Universitat de Texas. Citat a www.ijsrp.org, darrera consulta 6.2.15.

14. Viure el seu propòsit i els valors.
15. Mantenir la seva fe.
16. Buscar l'orientació de l'Esperit.
17. Cerca d'un mestre espiritual / savi mentor i eficaç.
18. Ser agent de canvi prudent i eficaç.
19. Presa de decisions compassives i sàvies.
20. Ser presència que dóna curació i calma.
21. Estar alineats amb el flux i reflux de la vida.

Aquesta descoberta l'aplica al camp del lideratge dels individus i de les organitzacions. Per a ella, la intel·ligència espiritual és una predisposició o qualitat innata que està a l'abast de tothom activar-la amb la pràctica i la predisposició personal. Permet actuar amb saviesa i compassió, mantenint la pau interior i exterior del qui la posseeix. L'aplica a tasques de lideratge i a la millora en el món empresarial. Actuar amb saviesa (discerniment, prudència, empatia) i compassió (respecte, ètica, lleialtat) afavoreix a curt i llarg plaç els beneficis empresarials, es parla doncs, de "companyies espiritualment intel·ligents"¹³².

Defineix la intel·ligència com a conjunt de tres parts: **natura** com a potencial innat; **esforç** aplicat en la pràctica diària i resultats que serien els **fruits** de la destresa personal, les eleccions diàries i el comportament. Defensa la realitat de la intel·ligència espiritual en tot ésser humà, com a connexió amb quelcom més gran que nosaltres mateixos. Hi ha un desig innat de dita connexió, que va més enllà de qualsevol fe en particular, que ajuda a millorar la qualitat de vida, ja que la dota de significat i direcció. L'autora desenvolupa un mètode per mesurar el grau d'intel·ligència espiritual. Com ella comenta, és una tasca difícil que obre un gran debat, com el que suscita la mesura del coeficient intel·lectual i emocional. Però l'objectiu va més enllà, ja que allò que es pot mesurar, es pot gestionar. Així s'avaluen aspectes com l'autocontrol, l'empatia, la gestió de conflictes, l'optimisme, l'autoconfiança, la transparència, la consciència de missió, la consciència de visió del món, la jerarquia de valors, la percepció del temps, entre d'altres.

En un congrés internacional es recull l'aportació que fa la intel·ligència espiritual al món del treball. Les realitats espirituals no les podem veure però hi són. Així la llei de la gravetat no és una llei física, perquè no la veiem, però els efectes són ben evidents. Això és aplicable a les realitats humanes en el món dels negocis basant-se en l'intel·ligència espiritual.¹³³

Segons Robert Emmons¹³⁴, psicòleg de la Universitat de Califòrnia, la intel·ligència espiritual capacita a la persona per a transcendir, dóna el sentit

¹³² www.consciouspresents.com, darrera consulta 15.02.15

¹³³ Cfr. www.academic-publishing.org, darrera consulta 15.02.15, on es recullen 138 comunicacions d'un congrés de febrer de 2013 a la Universitat de Bangkok (Tailàndia) en relació a la temàtica. S'hi exposen recerques d'arreu del món sobre nous models de lideratge i govern. Hi són representats Austràlia, Xina, Singapur, Dinamarca, Filipines, EEUU, Polònia, Iran, Índia, Jordània, Iraq, Noruega, Romaniaa, Rússia, Holanda, entre altres.

¹³⁴ EMMONS, Robert A.: Is spirituality an intelligence? International Journal for Psychology of Religion, 2000.

d'allò sagrat i els comportaments virtuoses. La intel·ligència espiritual ajuda a donar significat a les accions diàries, resoldre els problemes quotidians i ajuda a aconseguir les fites personals. Es podria afirmar que la intel·ligència espiritual ajuda a viure de manera virtuosa, assumir les pròpies responsabilitats i dóna recursos espirituals per resoldre els problemes de la vida. Segons l'autor la intel·ligència espiritual capacita a la persona per:

- Trascendir allò físic i material.
- Experimentar estats de consciència elevats.
- Dotar d'un sentit sacre als aconteixements de la vida diària i les relacions humanes.
- Utilitzar els recursos espirituals per a resoldre problemes.

Per a Richard Wolman, psicòleg de la Harvard University Medical School, la intel·ligència espiritual es defineix com la capacitat humana de fer-se preguntes sobre el significat de la vida i per experimentar, alhora, la connexió entre cadascú de nosaltres i el món que ens envolta¹³⁵.

Brian Draper, escriptor i seguidor de la línia de recerca oberta per Marshall i Zohar, aporta que per superar la cultura espiritualment ximple en la que vivim cal viure íntegrament. En la seva tesi, integritat i benestar anirien de la mà i creixerien gràcies al conreu de la intel·ligència espiritual. Proposa quatre etapes despertar, veure el món, el canvi i l'acció al canvi.¹³⁶

La psicòloga americana i professora de la Medical School de la Universitat de Califòrnia Frances Vaughan¹³⁷ defensa que la intel·ligència espiritual capacita per a l'autoconeixement, la relació personal amb el transcendent, amb la terra, amb els éssers. Va molt relacionada amb la intel·ligència emocional que requereix de les intel·ligències intrapersonal i interpersonal. La capacitat d'empatia la ressalta com una de les qualitats destacables de qui té una vida espiritual interior que remet a la intel·ligència espiritual. L'autora recull com a preguntes clau de la intel·ligència espiritual les qüestions com ara: qui soc jo? per què soc aquí? què és el que realment importa? Segons Vaughan la intel·ligència espiritual aporta la capacitat per a comprendre amb profunditat les qüestions existencials a través de diferents nivells de consciència. És una habilitat de la ment que permet establir connexions entre tot el que existeix i és capaç d'intuir els elements que els uneixen i subjacen, allò que hi resta, transcendint les individualitats. La seva és una visió holística que recull les aportacions de la psicologia transpersonal i defensa l'existència de la intel·ligència espiritual que ajuda també al benestar psicològic i personal ja que dóna resposta i sentit a preguntes existencials.

¹³⁵ WOLMAN, Richard. Thinking with your Soul: Spiritual Intelligence and Why it Matters. New York: Random House, 2001.

¹³⁶ DRAPER, Brian. Spiritual Intelligence: A New Way of Being. Oxford: Lion Hudson, 2009.

¹³⁷ Frances Vaughan. Transcender el ego. Barcelona: Editorial Kairós, 1995. Frances Vaughan és la presidenta de la Transpersonal Psychology and the Association for a Humanistic Psychology, Califòrnia.

Per a l'escriptor i consultor educatiu americà Tony Buzan¹³⁸ la intel·ligència espiritual és la manera com donem resposta a les nostres relacions diàries, com ens relacionem i treiem profit de les capacitats que tenim, com ara la vitalitat i l'entusiasme. Proposa fins a deu formes de desenvolupar la intel·ligència espiritual que inclouen entre d'altres tenir una visió global de la vida, tenir un propòsit vital, desenvolupar la compassió, la caritat, la gratitud, encarar la vida amb entusiasme i sentit d'aventura, vetllar per la importància de la pau personal i col·lectiva, introduir els ritus espirituals i l'amor en la vida personal en diverses facetes i manifestacions.

Segons Ramon Gallegos¹³⁹ la intel·ligència espiritual ens ajuda a ser feliços malgrat les circumstàncies, potser adverses. L'autor defensa aquest tipus d'intel·ligència pròpiament humana. Per a ell, els animals i les màquines mostren indicis que tenen intel·ligència emocional i intel·lectual, els éssers humans són els únics que es poden preguntar el per què de les coses i és aquesta realitat la que ens remet a una intel·ligència espiritual que transcendeix allò material. Gallegos fa una crítica a la teoria de les intel·ligències múltiples de Gardner. Per a ell, aquesta teoria està incompleta sense la intel·ligència espiritual. L'autor argumenta que Gardner defineix intel·ligència com la capacitat de solucionar problemes i crear productes valorats per una comunitat. D'aquesta manera un científic que crea una bomba atòmica que matarà a milions d'éssers humans compleix amb els criteris de Gardner. Gallegos argumenta que tots els tipus d'intel·ligència de què parla Gardner són combinacions de la intel·ligència emocional en primer nivell i la intel·ligència espiritual en segon nivell. Per a ell, la teoria de les intel·ligències múltiples és molt bona però incompleta si no reconeix ni treballa el nivell superior i més important, la intel·ligència espiritual. Per a aquest autor la intel·ligència espiritual és la capacitat de resoldre els reptes de la vida sense crear patiments en els demés ni en un mateix, és reconèixer i valorar la vida mateixa.¹⁴⁰

A l'àmbit dels estudis de **Neurologia**, també s'ha introduït el debat i nous corrents estudien les relacions entre **espiritualitat** i **neurologia**. La neuropsicologia ens parla, en sentit ampli, de què l'espiritualitat no depèn d'una sola àrea del cervell sinó que es tracta d'un fenomen dinàmic que afecta a múltiples parts del cervell. Els investigadors miren d'esbrinar en l'experiència espiritual quina o quines activitats es posen en acció i en quines parts del cervell.

Per una banda, es parla de la Neurociència Espiritual i es busca comprendre la religiositat, l'espiritualitat i el misticisme des d'un punt de vista neurobiològic. Per altra, ha aparegut el terme de Neuroteologia, però aquest ha estat discutit en el sentit de què no es pot barrejar neurologia i teologia ja que tenen objectes d'estudi diferent i es presta a la confusió d'intentar encabir en el cervell la grandesa de Déu, objecte d'estudi de la teologia. Darrerament el terme més

¹³⁸ BUZAN, Tony: The power of Spiritual Intelligence. New York: Harper Collins, 2001. Edició en castellà: El poder de la inteligencia espiritual. 10 formas de despertar tu genio espiritual. Barcelona: Ediciones Urano, 2003.

¹³⁹ GALLEGOS, Ramon. Inteligencia Espiritual, más allá de las inteligencias múltiples y emocional. Guadalajara: Ed. Fundación Internacional para la Educación Holista, 2006.

¹⁴⁰ GALLEGOS NAVA, Ramon. Educación y Espiritualidad. La educación como práctica espiritual. Guadalajara: Ed. Fundación Internacional para la Educación Holista, 2005. Publicat a www.ramongallegos.com. Darrera consulta 20.1.2014

difós és Neuroreligió.¹⁴¹ Segons Nogués l'estudi cerebral ens aproxima cada vegada més a les qüestions últimes. "L'espiritualitat enfoca directament el meu camp mental; la religió, ben plantejada, abraça tota la realitat. L'atenció a l'espiritualitat com a substitut de la religió pot significar la renúncia a arribar –fins a on es pugui- a reflexionar sobre tota la realitat".

Al 2006 es va publicar un estudi canadenc realitzat en quinze monges carmelites en meditació i pregària. S'observà, amb ressonàncies magnètiques, què passava al cervell durant les experiències místiques. S'activaven les zones òrbita frontal, parietal, cingulada anterior i els nuclis caudats de l'estriat. També augmentaven els nivells de serotonina i les monges experimentaven una sensació de goig, plenitud i distanciament de tot allò que les envoltava en la seva experiència religiosa. Aquests patrons neuronals estudiats s'assemblaven molt als que s'activaven en noies enamorades quan veien fotografies dels seus éssers estimats. La qual cosa fa pensar que els circuits neuronals que es posen en funcionament en l'amor humà i l'amor diví són molt semblants.

El neuròleg de la Universitat de Missouri als Estats Units, Brick Johnstone, afirma que la zona del lòbul parietal dret (que es situa per damunt de l'oïda dreta) està relacionada amb els pensaments sobre un mateix. Va estudiar el comportament de 20 persones amb lesió en aquesta zona i es va veure com augmentava el seu grau d'espiritualitat comparant-les amb persones sense la lesió. Per Johnstone les experiències espirituals estarien associades amb una disminució en l'atenció en un mateix. En general, es vincula el costat dret del cervell amb l'auto-orientació i el costat esquerre amb la manera en què cada persona es relaciona amb els altres. Aquestes conclusions estarien en consonància amb les aportades en altres estudis previs en monjos budistes i franciscans amb funció cerebral corrent, que aprenent a minimitzar la part dreta del cervell incrementaven les seves connexions cerebrals durant l'oració i la meditació.¹⁴²

En consonància amb això, una investigació científica de l'Institute of Neurology de Londres (2010) va relacionar el lòbul temporal dret amb l'espiritualitat. Estudiosos de la Universitat d'Udine a Itàlia van treballar amb pacients amb tumor cerebrals. Vincularen les lesions en les zones parietals posteriors del cervell amb la noció d'autotrascendència, concepte que ajuda a evaluar el comportament espiritual de cada persona. També una investigació del National Institute on Aging d'Estats Units estableix una relació entre religiositat i el volum de gyrus temporal mitjà del nostre cervell.¹⁴³

El neuròleg de Filadèlfia Andrew Newberg¹⁴⁴ ens parla de què la part neurològica aporta neurociència, genètica, medicina, antropologia, psicologia i ciències socials i la part teològica aporta espiritualitat, religió, teologia i filosofia. Segons aquest estudiós l'experiència espiritual consta de diverses activitats

¹⁴¹ NOGUÉS, Ramon: Dioses, creencias y neuronas. Barcelona: Editorial Fragmenta, 2011. Pàg. 227 i ss.

¹⁴² JOHNSTON, Brick. Espiritualidad y actividad cerebral. Els resultats de l'estudi estan recollits a cfr. International Journal of the Psychology of Religion. www.tandfonline.com. darrera consulta, gener 2014.

¹⁴³ Experiments citats a International Journal of the Psychology of Religion, www.tandfonline.com, darrera consulta, gener 2014.

¹⁴⁴ NEWBERG, Andrew. Principles of Neurotheology. Burlington: Ashgate Publishing Company, 2010.

cerebrals. En estudis amb monges en pregària i amb monjos budistes en meditació observà que: **s'activa el lòbul frontal** que ajuda a focalitzar la ment en l'oració; **el sistema límbic** que permet sentir emocions lligades al fet espiritual; i **els lòbuls parietals** que ens ajuden a entendre el propi sentit personal i l'orientació en les coordenades espai-temps. En l'experiència espiritual les àrees esmentades poden encendre's o apagar-se. Segons Newberg els lòbuls parietals poden apagar-se quan una persona experimenta una pèrdua del sentit de si mateixa o un sentit d'unicitat amb Déu.

Francisco J. Rubia aporta revisions dels efectes fisiològics de la dopamina implicada en les sensacions d'allò agradable i de la serotonina que inhibeix algunes estructures del lòbul temporal¹⁴⁵. Quan la serotonina deixa d'inhibir la dopamina es produeix una segregació de dopamina que produeix una sensació de plaer i benaurança. Moltes vegades això es produeix en situacions d'estrès, com ara en època de dejuni, de recès, de sacrifici, d'aridesa vital, en aquesta situació estressant es pot alliberar serotonina responsable de sensació de benestar, assimilable a l'estat místic i la pau de l'ànima. En casos límits s'associa a estats epilèptics. Tot això està en estudi i revisió però s'observa una relació entre activitat cerebral i experiències espirituals.

Podem concloure què, en les definicions exposades en aquest primer apartat, es coincideix en afirmar que la intel·ligència espiritual permet entendre'ns a nosaltres mateixos, al món que ens envolta i als demés des d'una perspectiva més profunda, ajuda a trascendir allò material, donar significat a les situacions de la vida diària i resoldre problemes amb els recursos propis d'aquest tipus d'intel·ligència.

Estudis neurològics afirmen que l'experiència espiritual va lligada a processos cerebrals que activen zones del cervell i es segreguen substàncies responsables de les sensacions de benestar personal. Per tant, una part del nostre cervell seria el responsable del sentit d'espiritualitat innata en l'ésser humà des de l'antiguitat. Aquesta tesi superaria el materialisme a ultrança, ja que es demostra que és certament una realitat de la naturalesa humana.

Destacar finalment, un estudi realitzat en infermeres de 299 hospitals de Taipei (Taiwan)¹⁴⁶ per a mesurar la seva intel·ligència espiritual: els objectius de l'estudi van ser definir el perfil de les infermeres en intel·ligència espiritual, definir els factors demogràfics en relació a la intel·ligència espiritual, definir els seus factors d'intel·ligència espiritual. Es van basar en un qüestionari de 49 ítems per mesurar el grau d'intel·ligència espiritual en set àmbits: divinitat, mindfulness, percepció extrasensorial, la comunitat, la intel·lectualitat, el trauma, l'espiritualitat a l'infantesa. Es va arribar a la conclusió que l'edat de les infermeres i les seves vivències a la infantesa serien factors configuradors d'intel·ligència espiritual. L'estudi cercava donar pautes per a millorar la intel·ligència espiritual en aquest col·lectiu, i per extensió, en d'altres.

¹⁴⁵ RUBIA, Francisco J. La conexión divina. La experiencia mística y la neurobiología. Barcelona: Ed. Crítica, 2003.

¹⁴⁶ YANG, K..P. Journal of Nursing Research, 2006. Consultat a www.journals.lww.com, darrera consulta 9.02.2015.

En la nostra recerca hi trobem un creixent interès, a nivell mundial, per la temàtica que ens ocupa. Des de diferents àrees del món, es publica en aquesta direcció i s'avalua la importància de la intel·ligència espiritual en la vida de les persones.

Des de 2011 dites publicacions han anat en augment. En una anàlisi documental podem observar les següents aportacions:

- Destaquen les publicacions recollides a ERIC (The Education Resource Information Center).¹⁴⁷ Es presenten recerques que, des de perspectives diverses, fan esment de les aportacions de la intel·ligència espiritual i la seva repercussió personal i social. Per exemple, s'exposa que el contacte amb la natura i les activitats a l'exterior potencien la capacitat d'admiració, el respecte, el sentit de grup, la contemplació de quelcom més gran que nosaltres, la interrogació.¹⁴⁸ Es remarca també la capacitat que dona per a reduir l'estrès i exercir tasques de lideratge. Aquesta capacitat de lideratge, de la pròpia vida i a l'àmbit professional, és entesa per una banda, com la capacitat de transcendir per a millorar el món i per una altra, facilitar una orientació ètica universal. El bon líder és obert i veritable, té sentit de missió, integritat de vida, direccionalitat, saviesa, discerniment.¹⁴⁹ Es fa veure, a nivell mundial, la necessitat de la seva inclusió en el curriculum escolar, per a nens i joves, per les potencialitats que conté.¹⁵⁰

Des de punts geogràfics allunyats ens arriben doncs, publicacions que presenten com a objecte d'estudi la realitat de la intel·ligència espiritual. Cada vegada més, s'accepta la idea que una persona que desenvolupa la seva intel·ligència espiritual, és profunda, compromesa, amb capacitat de reflexió i sentit de missió.

Els líders amb intel·ligència espiritual són capaços de prendre distància, moure's a l'acció i alliberar-se del *ego*, en benefici del bé comú. Aquestes capacitats de lideratge són aplicables a la vida diària, personal, familiar, social i laboral.

¹⁴⁷ Es recullen articles més de 32000 entrades anuals procedents de 1000 revistes especialitzades en el món de l'educació. La major part dels articles són de llengua anglesa. www.eric.ed.gov, darrera consulta 4.05.2015

¹⁴⁸ Outdoor Education Is More than Meets the Eye. Rob Shortill. Cfr. www.eric.ed.gov, darrera consulta 4.05.2015

¹⁴⁹ SANTOVEC, Mary Lu. Emotional, Spiritual Intelligence Create Exemplary Leaders. *Women in Higher Education*, 22 (4), 1-2, 2013. Cfr. www.wihe.com, darrera consulta 4.05.2015

¹⁵⁰ The Relationship between Spirituality, Spiritual Intelligence, and Leadership Practices in Student Leaders in the BYU-Idaho Student Activities Program. Dougherty, Troy J. *ProQuest LLC*, Ed.D. Dissertation, Idaho State University. Cfr. www.eric.ed.gov, darrera consulta 4.05.2015

3.1.2. Elements que la componen

Segons el filòsof i teòleg català Francesc Torralba les capacitats que aporta el conreu de la intel·ligència espiritual són¹⁵¹:

- Recerca del sentit
- Formulació de qüestions sobre l'existència
- Capacitat de distanciament
- L'autotrascendència
- El despertar de l'admiració
- L'autoconeixement
- La facultat de valorar
- El goig estètic
- El sentit del misteri
- La recerca de la saviesa
- El sentit de pertànyer a un Tot
- La superació de la dualitat
- El poder d'allò simbòlic
- La crida interior
- L'elaboració dels ideals de vida
- La capacitat de religació
- La ironia i el sentit de l'humor

Resseguint la tesi d'aquest autor i les investigacions ressenyades podem afirmar que la intel·ligència espiritual es presenta en l'ésser humà, latent o manifesta i conscient, i el capacita per a qüestionar-se el sentit de la seva existència i el per què de la seva vida i de les seves accions.

Aquest tipus d'intel·ligència permet viure amb una major profunditat la pròpia vida i ajuda a donar sentit als propis actes.

Aquests elements esmentats (recerca de sentit, distanciament, autotrascendència, admiració, autoconeixement, valoració, goig estètic, sentit del misteri, recerca de la saviesa, sentit de totalitat, superació de la dualitat, mirada simbòlica, crida interior, ideals de vida, religació, ironia i humor) són capacitats que es desenvolupen en la persona amb la intel·ligència espiritual. Aquesta intel·ligència dóna eines per a desenvolupar i aprofundir en aquests aspectes vitals de la persona humana.¹⁵² Durant tota la vida i, especialment en l'adolescència és necessari conrear-la. Com recull un estudi que analitza adolescència amb intel·ligència espiritual¹⁵³. En aquest s'exposa com la

¹⁵¹ TORRALBA, Francesc. Inteligencia espiritual. Barcelona: Plataforma Actual, 2011. Pàg. 79 i ss.

¹⁵² Veure capítol 4 del present estudi que estableix relacions entre intel·ligència espiritual i intel·ligència musical.

¹⁵³ HOSSEINI, Maryam; ELIAS, Habibah; KRAUSS, Steven E; AISHAH, Siti. Journal of Social Sciences, volum 6, núm. 3, pàg. 429-438, 2010. www.thescipub.com, darrera consulta 16.02.15. El Diari de Ciències Socials és una revista revisada per científics internacionals, que cobreix els camps del coneixement científic i l'erudició acadèmica. Estudia els grups socials i, més en general, la societat humana. JSS és una publicació trimestral que comprèn articles dels diversos camps de les ciències socials.

intel·ligència espiritual permet viure amb major qualitat de vida i, a l'època de l'adolescència dota d'elements per a viure un futur millor i resoldre els problemes. Capacita doncs, per tenir elements de discerniment i aconseguir objectius. Els autors conceben l'espiritualitat com una mena d'intel·ligència que va més enllà de la intel·ligència emocional. Aquesta ens fa veure en quina situació ens trobem, la intel·ligència espiritual ens interroga sobre si volem realment aquesta situació.

L'any 2007, es va realitzar un estudi en 6721 escolars de l'Índia, amb edats compreses entre 13-15 anys, per avaluar el grau de salut mental amb una enquesta de salut infantil.¹⁵⁴ Es va implicar a les famílies i a la comunitat educativa per a l'ocasió. S'observà que la salut mental dels nens minvava amb l'arribada a l'adolescència amb presència d'insomnis, ansietat, solitud, tristesa, desesperança, per les incerteses pròpies de l'edat, cos canviant i psicologia entre nen-adult. Es va arribar a la conclusió de la importància de la vetlla de la família en el bon desenvolupament dels adolescents a tots els nivells i les aportacions que la intel·ligència espiritual podia fer en l'adolescència. L'estudi relacionà estrès i benestar amb la intel·ligència espiritual als adolescents del segle XXI. Recollint autors com Emmons, Wigglesworth, Covey i Amram, l'estudi analitza les aportacions de la intel·ligència espiritual en la vida dels adolescents, es valorà com el tipus d'intel·ligència que dona orientació i direccionalitat a la resta d'intel·ligències, adquirint, doncs, el paper rector i orientador de la vida.

Recollint tot el que hem exposat fins ara, en aquest apartat desglossem els elements o eixos de coneixement que aporta la intel·ligència espiritual en la persona humana en els següents tres blocs en sentit ampli: **recerca de sentit**, el **gaudi per la bellesa** i el **creixement personal**. El desenvolupament d'aquests tres aspectes creiem que és destacable ja que es posen en connexió amb els aspectes i capacitats que desenvolupa la intel·ligència musical, exposat al capítol 2 del present estudi. La relació entre ambdós tipus d'intel·ligència es pot veure cfr. capítol 4 de la tesi.

RECERCA DE SENTIT

La intel·ligència espiritual ens permet interrogar-nos sobre el sentit de la vida i, alhora, cercar respostes que li donin significat. Aquesta capacitat pot restar latent en les persones, manifestar-se davant d'un fet vital dolorós o punyent, desvetllar-se davant una acció, paraula, fet o a través de l'estudi. Segons el professor i doctor Francesc Torralba donar sentit a la vida es pot entendre en tres significats: la vida amb els seus moviments té una lògica, té un significat que dona coherència a les vivències amb una perspectiva històrica-seqüencial i té un valor, que la fa digna d'estimació i fa que valgui la pena viure-la.¹⁵⁵

¹⁵⁴ www.impactjournals.us, darrera consulta 16.02.15.

¹⁵⁵ TORRALBA, Francesc. Inteligencia espiritual. Barcelona: Plataforma Actual, 2011. Pàg. 81-82.

Aquesta recerca del sentit la va recollir el psiquiatra Víctor Frankl¹⁵⁶ en els seus escrits. Defensa en la seva tesi, que qui és capaç de trobar un sentit a la vida pot tirar endavant en situacions crítiques i dures. La capacitat de *resiliència*, entesa com a capacitat de resistir, augmenta si es té a la vida un per què que li doni sentit. En aquesta línia cal destacar tres vies per a aconseguir dotar de sentit la nostra vida que serien: fer o produir alguna cosa, estimar en sentit ample o viure alguna cosa i afrontar la vida amb actitud de fermesa. L'home, la dona, troba el sentit últim de la seva existència en el donar-se i en l'estimació. Frankl afirma que el sentit s'ha de descobrir, però no es pot inventar. Aquell qui no pot descobrir el sentit de l'existència ni imaginar-se'l, s'inventa, per fugir del buit existencial, un contrasentit o un sentit subjectiu.¹⁵⁷ Insta a les persones a formar la seva consciència com a guia pels seus actes, actuar en consciència ajuda a trobar un sentit vital. Cal formar la consciència en la veritat. Tenint present la humilitat en la possessió de la veritat, afirma que ha d'haver una veritat i l'hem de buscar. Fa una crida a l'educació, no sols com a mera transmissió de coneixements, sinó que ha d'ajudar a afinar l'oïda en la formació de la consciència i això servirà a cadascú per actuar de forma adequada a cada situació de la vida. La recerca de sentit sovint ve esperonat en contacte amb la **mort** i el **sofriment**. Aquestes realitats ens porten a buscar la **trascendència** que les superi i la **veritat** de la nostra vida.

Víctor Frankl ho recull al seu llibre *L'home a la recerca de sentit*¹⁵⁸ on ens narra les seves experiències en un camp d'extermini nazi. Es posa de manifest que la supervivència es basa en l'esperança en el futur que reforça la voluntat de viure, de no defallir. Curiosament l'índex de mortalitat entre els presos va augmentar el Nadal de 1944, quan aquests van veure negades les seves expectatives de tornar a casa per Nadal. L'esperança que els alenava a fer el "cor fort" es desplomà quan van saber que no seria així. La capacitat de resistència dels presos va minvar i va haver-hi una mortalitat en massa. L'autor recull la tesi de Nietzsche: "El qui té un per què per viure és capaç de suportar gairebé qualsevol *com*"¹⁵⁹. En aquests moments de profunda necessitat de resiliència, la capacitat de resistir, es feia necessària la visualització de l'espera d'allò desitjat, l'ajuda de la paraula (aportació de la logoteràpia), la importància de l'exemple, l'ajuda psicològica, el sentit del sacrifici. En el camp de concentració l'autor va construir i posar en pràctica entre els seus companys una recerca teleològica del sentit de la vida. Les probabilitats de sobreviure al camp augmentaven si es reforçava la idea del passat que amb les seves alegries il·luminava el present; el present en lluita constant per a no perdre el sentit i la dignitat; el futur que alenava l'esperança de tornar a casa, de fer realitat els somnis personals dels interns. Aquestes fites que ajudaven a la millora personal dels presos es devien, en definitiva, a les capacitats i recursos que els oferia la intel·ligència espiritual que apel·lava al jo més íntim de cada persona i dotava de significat la seva vida. D'alguna manera podem afirmar que

¹⁵⁶ Víctor E. Frankl (1905-1997) va ser deixeble heterodox de Sigmund Freud i creador de la Logoteràpia Existencial. La Logoteràpia defensa el concepte de motivació teòrica d'una "voluntat de sentit" (*Willen zum Sinn*).

¹⁵⁷ FRANKL, Víctor E. *Ante el vacío existencial*. Barcelona: Editorial Herder, 2003. Pàg. 30 i ss.

¹⁵⁸ FRANKL, Víctor E. *L'home a la recerca de sentit*. Barcelona: Edicions 62, 2011. Pàg. 85 i ss.

¹⁵⁹ Citat a FRANKL, Víctor F. *L'home a la recerca de sentit*. Op. cit. pàg. 88.

**la intel·ligència espiritual esdevindria el seu punt de salvació. La seva redempció final estaria lligada al desenvolupament d'aquest tipus d'intel·ligència.

Aquesta recerca del sentit de la vida és, sovint, una constant en les diferents etapes del desenvolupament humà. Es posa en un primer pla, sobretot, en l'època de l'adolescència com a intent de conceptuar la pròpia individualitat que s'està formant des de la infantesa. Ken Robinson¹⁶⁰, escriptor i educador britànic, que defensarà una educació creativa amb el reforçament de les arts en el currículum, sosté la tesi en el seu llibre *El elemento, como descubrir tu pasión puede cambiarlo todo*, que el fet de descobrir per a què i en què soc feliç ajuda a viure una vida en plenitud. Trobar el propi element ajuda a fer de mi el que estic cridat a ser i a fer. L'autor reprén la teoria de la diversitat d'intel·ligències com a fonament bàsic de l'Element. El dinamisme de la intel·ligència, la creativitat personal i la peculiaritat de cada persona permetran a cadascú conquerir diferents fites a la vida. Donar espai a totes les potencialitats explícites o latents permetrà accedir a totes les formes en què s'experimenta el món. L'autor anomena la idea de *zona*. Estar a la zona és estar i viure allò que fem amb tota l'energia. Esmerçar-nos en l'element ens dota d'una energia primària que no s'esgota sinó que creix dia a dia. Robinson defensa un camí per a trobar l'Element i consisteix en connectar amb persones amb les que puc compartir les pròpies passions, "*trobar la tribu*", i que seran importants per a treure el màxim d'un mateix. A la llum d'aquesta tesi podem afirmar que la recerca del per què i per a què de la meua vida, en definitiva la recerca del propi element, està en connexió directa amb la intel·ligència interpersonal, intrapersonal i espiritual. Cal un autoconeixement personal, una relació positiva amb els altres i un saber trascendir més enllà d'allò material i corpori per a donar sentit a la realitat profunda del meu ésser, encara que de vegades no acompanyi el sentiment o l'estat físic.

Per a sir Robinson la clau de l'element resideix en fer especialment bé allò que ens apassiona. Parodiant-lo, podem afegir que la clau la felicitat resideix en fer especialment bé allò que no apassiona. Saber mantenir-se coherent en les dificultats serà la clau per realitzar amb passió allò que hem de fer malgrat, de vegades, les circumstàncies personals o externes no ajudin. Entra aquí, en acte, la intel·ligència espiritual que dota de significat la nostra vida, potser també ens situacions difícils, de malaltia, d'aridesa en les relacions laborals, socials o individuals. El sentit autotèlic, en el sentit entès que un mateix es planteja les fites de forma responsable, permetrà sentir-se immers en la seva pròpia existència, prendre consciència i, alhora, distància de la realitat, aprendre a gaudir de l'experiència immediata tot i les possibles dificultats que ens podem trobar al decurs de l'existència.

La filòsofa jueva Edith Stein, conversa al cristianisme, reforça aquesta idea aprofundint en el sentit filosòfic de la veritat de l'home i amb un matís nou aplicable a l'educació i diu: "*Educar vol dir ajudar a altres persones a que arribin a ser el que deuen ser. Però això no serà possible sense saber abans què és l'home i com és, cap a on se l'ha de conduir i quins són els possibles*

¹⁶⁰ ROBINSON, Ken. *El elemento. Descubrir tu pasión lo cambia todo*. Barcelona: Ed. Conecta, 2012. Pàg. 68 i ss.

camins per a ells".¹⁶¹ Cal una educació que desvetlli totes les potencialitats que hi ha en l'ésser humà. La capacitat espiritual hi és present però s'ha de conrear i desenvolupar dia a dia.

Aquestes aportacions ens ajuden a concloure que per la recerca del sentit vital és necessari l'autoconeixement, el descobriment de les pròpies capacitats i l'atenció i el seguiment de les crides personals. Cal posar en joc en aquest camí tots els tipus d'intel·ligència esmentats i, de retruc, la intel·ligència espiritual se'ns presenta com una ajuda valuosa que dóna vida i sentit a tots els altres tipus d'intel·ligència¹⁶².

GAUDI PER LA BELLESA

La intel·ligència espiritual ens capacita per a l'experiència de la bellesa. S'ha definit sovint la bellesa com allò que plau al ser contemplat. Podem afirmar que l'admiració per la bellesa requereix una trobada que extasia i transforma. No s'estima el que no es coneix. Cal una educació per a obrir-se a l'experiència de la bellesa. El conreu de la sensibilitat personal ens ajudarà a copsar la sublimitat de l'art, de la natura, de les relacions socials, de tota realitat propera a l'home. Un bon concert, una bona pel·lícula, una posta de sol, la contemplació de la grandesa de la natura i tants altres moments que ens brinda la vida poden ser motius de gaudi espiritual per la bellesa. Malgrat això, podem passar per la vida sense adonar-nos de tota aquesta riquesa. La intel·ligència espiritual dóna les eines per a l'èxtasi i la capacitat de meravellar-nos davant la bellesa de la realitat. L'estudi i la reflexió sobre la bellesa es va organitzar com a disciplina amb el nom d'Estètica al s. XIX, recollint les aportacions d'Alexander Gottlieb Baumgarten¹⁶³. Baumgarten va introduir la noció d'Estètica com a disciplina, segons la qual el judici sobre la bellesa i l'art neix del gust, no de la raó, com era predominant a l'època. Defensa un gust artístic educat i basat en la capacitat de captar la riquesa i la complexitat del món i de l'ésser humà. L'autor apel·la a la sensibilitat de cadascú que es posa en joc en la interpretació de la bellesa artística. Es tracta doncs, d'un coneixement sensible que depèn alhora de la subjectivitat, tot i que l'obra pot tenir trets objectivament bells recollint encara aquí, l'herència de bellesa segons els cànons grecs.

Però la reflexió i investigació sobre allò bell, ha estat present des de l'Antiguitat i, sovint, la noció d'Estètica s'ha barrejat i vinculat amb aspectes del pensament filosòfic de l'època, la crítica literària i la història de l'art. És interessant destacar l'obra de Raymond Bayer¹⁶⁴ on reflexiona i exposa les diferents concepcions de l'Estètica al llarg de la història extraient les línies bàsiques de pensament. Cal recollir, a tall d'exemple, la concepció pròpia de l'estètica francesa del s. XVII, el classicisme, que ressalta el racionalisme imperant. D'aquesta manera s'afirma que a la persona hi ha dues esferes: una l'esfera de la sensibilitat,

¹⁶¹ Citat a TORRALBA, F. Inteligencia espiritual en los niños. Barcelona: Plataforma Editorial, 2012. Pàg. 114. Cfr. STEIN, E. Obras completas, III. Burgos: Monte Carmelo, 2003. Pàg. 743.

¹⁶² Cfr. Capítol 2 del present estudi.

¹⁶³ Baumgarten (1714-1762) filòsof alemany que va introduir el terme d'Estètica per a designar una "teoria de la sensibilitat" en contraposició al racionalisme imperant a l'època. Va recollir l'etimologia del terme grec *aisthesis*.

¹⁶⁴ BAYER, Raymond. Historia de la Estética. México: Fondo de Cultura Económica, 1986. Pàg. 130 i ss.

facultas inferior, i una altra esfera superior, la raó. La primera s'ha de supeditar a la segona. Aquesta herència ha arribat fins els nostres dies i, encara avui, hi ha una força que impel·leix en aquesta direcció. Tot i que el romanticisme, al s.XIX, treballarà en la direcció oposada, amb el predomini de l'ús de la imaginació, la sensibilitat i el temperament. Hi ha un autor, Lamartine,¹⁶⁵ que s'insereix en el concepte de bellesa completa. Per a ell no existeix el mal i la lletjor. Defensa que tota la natura és bellesa en sí mateixa, també en la humanitat i la Bellesa Suprema que és Déu. D'alguna manera recull el que hem exposat sobre la bellesa de la contemplació de la natura. A la seva obra "Armonías" escriu:

"Y en paz estuvimos con esta naturaleza,
y amamos estos prados, este cielo, este dulce murmullo,
esos árboles, esas rocas, esos astros, este mar;
y toda nuestra vida no era sino un solo amar.

Y nuestra alma, límpida y calma como la onda,
en paz y alegría reflejaba al mundo;
y los rasgos concentrados en su brillante centro
formaban una imagen, y la imagen era... Dios.¹⁶⁶

L'humanista polonès del segle XX, Wladyslaw Tatarkiewicz (1886-1980) analitza a la seva obra¹⁶⁷ el sentit històric de l'estètica i les implicacions del concepte estètic en la vida humana. Ens presenta un anàlisi historicista de la bellesa, la creativitat, la forma, la mímesis i l'experiència estètica des de l'antiguitat clàssica. S'observa amb el pas del temps una variació de la terminologia sobre conceptes ben definits i invariables que perduren en el temps. El gust de l'art com a recreació per la imitació, que a l'antiguitat era molt distingit, actualment ha estat situat en darrer terme, a favor de la creativitat. Es manté, però, el gust per la forma. Art i bellesa han ampliat el seu espectre i, segons l'autor, han arribat a un punt de saturació. Tatarkiewicz conclou que s'està donant pas a una estètica sense bellesa ni art que desconcerta la mirada de l'historiador. La riquesa de l'experiència estètica, dels actes humans i de la naturalesa fa que haguem de classificar per clarificar. Aquest intent de teoritzar sobre conceptes tant amplis com la naturalesa i la veritat, la bellesa i l'art, la creativitat i l'experiència estètica presenta una gran complexitat. L'historiador sap però, que aquest intent de teoritzar, encara que difícil, ens ajuda a explicar en certa mesura l'art i la bellesa, i en aquest sentit, ja compleixen la seva missió.

Tatarkiewicz enumera una sèrie de temes recurrents, que es mantenen estables al llarg del temps. La teoria pitagòrica de la bellesa per la mesura i el número; la simetria i l'harmonia, la purificació espiritual per l'art ha estat recollida pel pensament europeu durant més de dos mil anys. La teoria platònica amb la idea eterna de la bellesa juntament amb el tema sofista referent a la relativitat i subjectivitat de la bellesa han perdurat en el temps, sent

¹⁶⁵ Alphonse Lamartine (1790-1869) va ser un idealista francès que defensà el concepte d'harmonia i bellesa amb l'observació de la naturalesa.

¹⁶⁶ Citat a BAYER, Raymond. Historia de la Estética. Op. cit. pàg. 273.

¹⁶⁷ TATARKIEWICZ, Wladyslaw. Historia de seis ideas. Arte, belleza, forma, creatividad, mímesis, experiencia estética. Madrid: Editorial Tecnos, 2002. Pàg. 41 i ss.

recolzades per partidaris d'una i altra teoria. Recull també a Sòcrates amb la idealització de la realitat a l'art; Aristòtil sobre la imitació de la realitat a través de l'art; els estoics que interpretaren la bellesa de les coses per la seva adaptació al fi. És interessant com enumera també temes de caràcter estètic en negatiu: els cirenaics sobre la inutilitat de la bellesa i de l'art; els sofistes sobre la subjectivitat de la bellesa i la relativitat de l'art; l'il·lusionisme com a creença de què l'origen de l'acció de la bellesa i de l'art és l'il·lusió; l'epicureisme sobre la subordinació de la bellesa i l'art a les necessitats vitals; l'escepticisme sobre la impossibilitat de formar una teoria general de la bellesa i l'art. Per a ell, els termes negatius de l'estètica no han perdurat més que els positius. L'anàlisi de les teories estètiques des de l'Antiguitat, passant per l'època medieval, el Renaixement, el Barroc, la Il·lustració, el Romanticisme i l'època contemporània ens obre els ulls sobre l'esforç col·lectiu per buscar, elaborar i gaudir de l'experiència estètica i clarificar-lo a través de les diferents teories. Podem concloure, que el goig per la bellesa és una constant a través del temps i cospa l'esperit humà en un intent de teorització estètica.

Tot i l'intent d'establir una categorització dels estils artístics i de la història de les idees estètiques, hi ha tesis que defensen que poseeix un element atemporal i obert a la creativitat que fa que l'art tingui la seva pròpia vida amb independència dels fets històrics i polítics, en quant a activitat humana:

“El arte se desarrolla únicamente por sí mismo. No es el símbolo de ningún siglo. Los siglos son sus símbolos; el arte no expresa jamás otra cosa aparte de sí mismo. Tiene una vida independiente, igual que el pensamiento. No es necesariamente realista en un siglo realista, ni espiritualista en un siglo de fe. Lejos de ser la creación de su época, se encuentra en general en oposición a ella, y la única historia que traza para nosotros es la de su propio progreso”, Oscar Wilde.¹⁶⁸

En copsar la bellesa els fruits pel gaudi que ens aporta la intel·ligència espiritual són la **la pau, l'harmonia, la serenor, el gust pel silenci**. En definitiva, un estat emocional plaent i en equilibri, que ens omple l'esperit. D'alguna manera sortim d'aquella *experiència de bellesa* enriquits i elevats espiritualment. John Jospers a la seva obra “*Estética. Historia y fundamentos*”¹⁶⁹ afirma, seguint la tesi de l'art com a expressió, que l'obra d'art té en el seu caràcter expressiu la clau per a connectar amb els estats interns de la persona. Les obres d'art poden ser l'expressió de les qualitats humanes i això fa que encarni les seves qualitats emotives. Tot i que els formalistes rebutgen aquesta tesi l'autor afirma que la qualitat emotiva és una qualitat genuïna de l'obra d'art. Si fem el paral·lelisme en música exposa:

“Acaso la solución más satisfactoria sea analizar el sentido básico del término “expresión”, es decir, el de conducta externa que manifiesta o refleja estados internos. Cuando las personas están tristes exteriorizan cierto tipo de conducta: se mueven lentamente, tienden a hablar en tonos apagados, sus

¹⁶⁸ Citat a BAYER, Raymond. Historia de la Estética. Op. cit. pàg. 450.

¹⁶⁹ BEARDSLEY, Monroe C.; HOSPERS, John. Estética. Historia y Fundamentos. Madrid: Ediciones Cátedra, 1993. Pàg. 140 i ss.

movimientos no son violentos o bruscos, ni su entonación estridente y penetrante. Pues bien, puede decirse que la música es triste cuando manifiesta estas mismas propiedades: la música triste es normalmente lenta, los intervalos entre los tonos son cortos, los tonos no son estridentes sino apagados y débiles.

En una palabra, puede afirmarse que la obra de arte posee una propiedad emotiva específica cuando tiene características parecidas a las de los seres humanos cuando sienten la misma o similar emoción, el mismo humor, etc. Este es el puente entre las cualidades musicales y las humanas que explica cómo puede la música poseer propiedades en rigor sólo poseídas por seres sensibles.

Estas mismas consideraciones pueden aplicarse a las otras artes (...)”.

Davant d'aquesta posició n'hi ha d'altres que defensen que la música no expressa en si mateixa sinó que el seu significat és abstracte i obert, a diferència del signe verbal que és precís i concret. La postura conciliadora d'un element i altre porta a la interrelació resultant que ens exposa Jaume Radigales:

“(..) El resultat d'un significant pot derivar en una expressió concreta, mentre que el resultat d'una expressió comporta un significat precís, relacionat amb aquella forma amb voluntat expressiva.”¹⁷⁰

És coneguda l'anècdota del pintor expressionista Auguste Renoir als darrers anys de la seva vida. Tenia grans dolors d'artritis i se li havien d'embenar les mans per poder seguir pintant. Sovint era visitat pel seu amic Matisse, pintor trenta anys més jove, que en una de les seves visites li va preguntar per què seguia pintant enmig de tant dolor. Renoir li contestarà: *ja saps, estimat amic, el dolor passa però la bellesa perdura.*

Una de les seves famoses obres “Les banyistes” la finalitzarà dos anys abans de morir, estant greument malalt d'artritis severa durant catorze anys. El gust per la bellesa era font de redempció per a ell. El que ha perdurat és la bellesa de les seves obres, tot i enmig d'un dolor profund.

Es pot establir un paral·lelisme amb la bellesa del lliurament d'una mare, d'un pare, pel fill. L'amor comporta dolor moltes vegades, però la bellesa de l'acte amorós perdura, el dolor queda sublimat per la bellesa de l'amor.

Ja des dels grecs el terme bellesa, *kalós*, anava unit al terme bondat, *agathós*, en un únic terme *kalokagathia* (bellesa-bondat). D'aquesta manera una acció bona és bella alhora i, en aquest sentit, ètica i estètica s'entrellacen.¹⁷¹ En la teoria grega la bellesa és en cert sentit, l'expressió visible del bé i el bé és la condició metafísica de la bellesa. Plató ho exposarà en la seva màxima “La potència del Bé s'ha refugiat en la naturalesa d'allò que és Bell”¹⁷² L'educació per la bellesa de les coses, de la natura, de l'art, de les relacions humanes,

¹⁷⁰ RADIGALES, Jaume. Sobre la Música. Reflexiones a l'entorn de la música i l'audiovisual. Barcelona: Trípodos, 2002. Pàg. 57.

¹⁷¹ Citat a MONTSERRAT RULL, Assumpta i altres. Pensar a la Universitat. Barcelona: Editorial Edimurtra, 2009. Pàg.133-134.

¹⁷² Citat a JOAN PAU II. Carta a los artistas. Madrid: Editorial Edice, 1999. Pàg. 7i ss. Cfr. PLATÓ. Filebo. 65, A.

laborals, professionals, familiars, ajuda a copsar la importància d'una vida bella i d'una vida bona.

El gaudi per la bellesa gràcies a la intel·ligència espiritual ens faculta per a:

1. L'**admiració** de la realitat. La persona és capaç d'admirar-se davant d'una acció o obra bella i això el porta a **interrogar-se, indagar, pensar**, en definitiva. Recollint l'aportació aristotèlica, els homes van començar a filosofar moguts per l'admiració i la recerca.
2. **Prendre distància** de les coses i **contemplar**. La contemplació aporta un plaer espiritual que ens permet distanciar-nos de les coses materials i degustar allò que es contempla amb gaudi espiritual. Aquest prendre distància permet que valorem, examinem i judiquem com van les coses i com podem viure millor. **Viure, jutjar i actuar** són possibles si vivim en un estat contemplatiu de la vida i anem conferint el **disseny vital** que volem.
3. L'**entusiasme** que ens desvetlla ens porta a afrontar i superar desafiaments vitals que es presentin. Ajuda a sobreposar-se en moments difícils i reemprendre el camí. La bellesa ajuda a superar reptes personals i estimula a l'acció.

La intuïció recollida per Dostoievski "*la bellesa salvarà el món*" s'entén ara en el marc de la intel·ligència espiritual que posa en joc aquests mecanismes de salvació per la bellesa.¹⁷³

És interessant destacar les aportacions de la bellesa en l'àmbit de la neurociència del professor de neuroestètica de la University College London Semir Zeki¹⁷⁴. La seva tesi relaciona bellesa, desig, amor. Defineix bellesa com allò que commou el còrtex frontal del cervell. Davant les coses lletges, l'ull envia al cervell un senyal de lletjor i es produeix una reacció cortical proporcional a la intensitat de la lletjor. Afirmar l'autor que la zona visual, per on percebem la bellesa, i la zona musical, per on percebem els sons, comparteixen una zona comú en el cervell. La intervenció dels sentits és necessari per al sistema sensorial del cervell. Del que nodrim els nostres sentits, en definitiva, crearem les diferents reaccions a nivell cerebral. Recollint la hipòtesi de l'autor, la bellesa és, en gran part, alguna qualitat en els cossos que actua mecànicament en la ment humana amb la intervenció dels sentits.

Fruit d'aquesta experiència de bellesa sorgeix el desig. El cervell canvia el còrtex medial i òrbita frontal i es presenten àrees al cervell comunes a l'àrea de

¹⁷³ DOSTOIEVSKI, Fedor. El idiota. Barcelona: Editorial Juventud, 2011. Pàg. 458 i ss.

¹⁷⁴ ZEKI, Semir. Conferència pronunciada a "El cervell envaeix la ciutat", Jornades de Música i Neurociència organitzades per l'Ajuntament de Barcelona, maig de 2012. www.bcn.cat/neurociencia, darrera consulta gener, 2014.

bellesa i desig. L'odi també activa aquesta zona del cervell i es produeix un rec sanguini en aquestes zones cerebrals.

Semir Zeki estableix un vincle entre bellesa-desig-amor. El científic afirma que es pot quantificar l'amor, la bellesa i el desig.

A través dels seus experiments observa que diverses persones reaccionen davant la visió de fotos dels seus éssers estimats. Es produeixen activacions a l'àrea medial i òrbita-frontal que identifica bellesa i desig. També hi ha desactivacions de part del cervell de l'àrea del judici al còrtex frontal. Es desitja doncs la unitat amb la persona que estimo, sense jutjar-lo, en completa acceptació de l'altre i en el desig d'unió profunda amb ell.

Aquesta aportació de la biologia la recollirà el compositor Richard Wagner a la segona escena del acte II de l'òpera *Tristany i Isolda* quan expressa "*Ja no sóc Tristany sóc Isolda i ja no sóc Isolda sóc Tristany*" (II, 2). Hi ha un procés d'identificació, doncs, en la bellesa, desig i amor que aspira a l'unió amb l'ésser estimat.

CREIXEMENT PERSONAL

El conreu de la intel·ligència espiritual és font de creixement personal. Sabem que el creixement personal esdevé per **l'educació emocional, l'equilibri personal, social, familiar i professional, l'ètica, la capacitat de resiliència i la superació personal.**

La persona que conreua la intel·ligència espiritual obté eines per a la seva realització vital. Recordem com Víctor Frankl autor de l'exitós llibre *L'home a la recerca de sentit* va analitzar en els seus pacients quina és la poderosa força que la persona experimenta dins seu ens situacions límits. Va concloure que donar-li un sentit a la vida ajuda a viure una vida millor i més plena. Seguint la teoria de la logoteràpia de Víctor Frankl podem afirmar i recollir dues de les seves aportacions: en primer lloc, aquell qui té un sentit és capaç de superar qualsevol adversitat i, en segon lloc, que quan ja no som capaços de canviar una situació ens trobem davant el repte de canviar-nos a nosaltres mateixos¹⁷⁵.

El creixement personal està relacionat amb una evolució constant durant tota la vida cap el bé personal i col·lectiu. Amb Charles Darwin podem afirmar que el més intel·ligent serà el que sap adaptar-se positivament a la situació que tenim i estem vivint. La capacitat d'adaptació té molt a veure amb la capacitat de flexibilitat a la realitat vital i personal i amb la resiliència. La flexibilitat dels joncs a la vora dels rius els permet aguantar i adaptar-se a la força del vent i de l'aire i sobreviure. La rigidesa els portaria al trencament. De la mateixa manera la flexibilitat personal (entesa com a capacitat d'adaptació) ens ajuda a gestionar les situacions que vivim convivint amb intangibles, significats, incerteses i possibilitats. La resiliència és entesa com la capacitat per superar situacions difícils i sortir reforçats de dites situacions. Segons la American Psychological Association¹⁷⁶ la resiliència obre les portes a l'adaptació a situacions noves i difícils com una pèrdua o el dol. Ens ensenyen diverses vies per a aconseguir la resiliència que anirien en paral·lel a les aportacions de la intel·ligència espiritual. Aquests formes de construir la resiliència serien: establir relacions, buscar relacions de qualitat entre els familiars, amics i coneguts que

¹⁷⁵ FRANKL, Víctor E. *L'home a la recerca de sentit*. Op.cit. pàg. 29 i ss.

¹⁷⁶ American Psychological Association, www.apa.org. Darrera consulta 16.1.2014

ens ajudin a compartir, sentir recolzament, parlar, ajudar i ser ajudat; evitar veure les crisis com a situacions insuperables, l'esperança per a la millora i una actitud positiva ajuden a encarar la situació adversa; acceptar que el canvi és part de la vida; moure's cap a la consecució de les seves fites personals encara que sigui molt lentament; dur a terme accions decisives per al canvi, actuar des del judici i el raonament però amb decisió i generositat; buscar noves oportunitats d'autoconeixement, veure que una situació adversa pot treure el millor d'un mateix en el pla personal, familiar, social, professional, espiritual; conrear una visió positiva d'un mateix; mantenir les coses en perspectiva, mirar la situació en un context més ampli; no perdre mai l'esperança i visualitzar allò que es desitja i ens mou; tenir cura d'un mateix, ja que això ens prepara per encarar situacions resilients; la meditació i les pràctiques espirituals ajuden a establir relacions i potenciar l'esperança i l'equilibri personal. Si analitzem aquests canals de creixement per a la resiliència que ens mostren els estudis de l'American Psychologic Association podem establir associacions directes a les capacitats que la intel·ligència espiritual ens dota i que han estat recollides a l'apartat 3.1.1. del present capítol.

Per al creixement personal són imprescindibles les emocions que ens mouen a l'acció. Segons Daniel Goleman¹⁷⁷ la intel·ligència emocional ens permet identificar les emocions pròpies per poder establir què sento, canalitzar les emocions negatives, i per tant, tòxiques, i expressar les emocions positives en l'espai i el temps adequats. Ens cal una educació dels sentiments per evitar caure en l'analfabetisme emocional. La intel·ligència espiritual s'hi veu involucrada en aquesta teoria en la formulació de qüestions fonamentals, la recerca del sentit i les pautes per a l'acció.

Una bona educació emocional ens ajudarà a canalitzar les emocions que contenen en si mateixes les fonts d'energia positiva. Segons la psicòloga catalana i experta en educació emocional, Mercè Conangla una vida emocionalment sostenible respon a aquella que fa que aprofitem la dosi d'energia que ens aporta cada dia i la dosifiquem cap a on la volem deixar anar. L'autora propugna el model de persona CAPA. Afirmar que la persona del segle XXI haurà de ser Creativa, Amorosa, Pacífica, Autònoma. Caldrà que la persona treballi en les quatre vessants alhora. Per aconseguir-ho és important i imprescindible que es mantingui l'eix alineat entre ment-emoció-acció. La ment, la raó, ens presenta una realitat digna de ser coneguda; l'emoció recull l'impacte en nosaltres a través dels sentits i la voluntat ens porta a l'acció. El creixement personal es produeix, doncs, a través d'una bona educació emocional¹⁷⁸. La relació amb la intel·ligència espiritual es fa present en el model de persona que aquí es propugna. Podem afirmar que la creativitat personal, la persona amorosa, la persona pacífica i autònoma està en relació amb la persona que cerca, que es cultiva interiorment, que pren consciència de la seva vida, dels seus projectes i dels seus límits a través de la intel·ligència espiritual.

El creixement personal troba la seva base i sentit en les capacitats que provenen de la intel·ligència espiritual que busca viure una vida millor.

“- Com puc viure una vida millor?- preguntà un alumne a Epictet.

¹⁷⁷ GOLEMAN, Daniel. La inteligencia emocional. Op. cit.

¹⁷⁸ CONANGLA, M. Mercè. La Ecología emocional. Barcelona: Editorial Amat, 2005. Pàg. 159 i ss.

La resposta del filòsof fou la següent:

- *Ha arribat l'hora que et prenguis seriosament el compromís de viure els teus ideals. Quan hagis determinat els principis espirituals que vols aplicar, acata aquestes regles com si fossin lleis. No t'ha d'importar que els altres no comparteixin les teves opinions. Durant quant temps seràs capaç de postergar ser qui realment vols ser? El teu "jo" més noble no pot continuar esperant.*
- *Però aquest camí és molt difícil –es va queixar l'alumne-. La meua família, els meus companys, aquesta societat em posen traves. No em causarà més problemes lluitar pels meus ideals? No és millor esperar fins que tothom comparteixi el meu projecte?*

Epictet li digué:

- *Posa en pràctica els teus principis, ara. Ja n'hi ha prou d'excuses i dilacions. Aquesta és la teua vida! Ja no ets cap nen. Com més aviat emprenguis el teu programa espiritual, més feliç seràs. Com més esperis, més vulnerable seràs davant de la mediocritat i et sentiràs ple de vergonya i penediment perquè tu saps que ets capaç de fer més. Per tant, t'has de prometre que deixaràs de decebre't. Aparta't de la multitud. Decideix ser extraordinari i fes el que hagis de fer. Ara!¹⁷⁹*

El creixement personal ens capacita per a esmerçar-nos cada dia en ser millors persones, a cuidar-nos físicament, emocionalment i espiritualment. La intel·ligència espiritual dóna eines per a què aquest creixement es posi en moviment i s'actualitzi constanment davant les dificultats que poden anar apareixent.

3.1.3. El poder transformador de la intel·ligència espiritual

En què rau el poder transformador de la intel·ligència espiritual? Els estudiosos veuen en ella una aposta de futur per a les noves generacions. Cal fer esment de les dificultats d'acotar què és allò espiritual en l'educació dels infants i adolescents. Segons Jack Priestley¹⁸⁰, president honorari de l'Association for Children's Spirituality, allò espiritual és descriptible però no definible, és com el foc, l'aire o l'aigua mai es troben estàtics sempre en constant moviment, sense cessar en la recerca del que volen ser. Aquesta actitud de recerca, d'interrogació dels nens, el que en llenguatge anglosaxó s'ha denominat *spiritual questing*, ens mostra la seva incipient necessitat de trobar respostes a allò que els presenta la intel·ligència espiritual. Dotar als nens i nenes d'un *per què* i un *per a què* els ajudarà a ser ciutadans conscients,

¹⁷⁹ Citat a CONANGLA, M. Mercè; SOLER, Jaume. No són contes...és la vida!. Barcelona: Edicions La Magrana, 2009. Pàgs 151-152.

¹⁸⁰ PRIESTLEY, Jack. A brief introduction to the notion of the spiritual in Spirituality in the Curriculum, 1996. www.childrenspirituality.org. Darrera consulta 16.1.2014

compromesos i amb una vida plena de sentit i significat, avançar malgrat les dificultats que es trobin al camí i gaudir d'una vida bella, bona, veritable. El psiquiatre infantil i professor de la universitat de Harvard Robert Coles¹⁸¹ ens parla de la realitat de l'incipient qüestionament dels nens per temes que toquen la intel·ligència espiritual com ara el sentit de la vida, el sentiment de Déu, el més enllà, el sofriment i la mort. Donar-hi respostes, sense la pretensió d'abastar la infinitud, produirà benefici en els nens i nenes i estalvi d'ansietat i desassossec.

S'observa un interès creixent pel concepte d'una educació holística, que entén la persona com a un tot. La idea de l'educació holística prové de temps antics. El propi científic Albert Einstein recollia aquest concepte parlant de l'educació:

“Un només veu l'escola com a instrument per a transmetre el màxim de coneixements a la generació en desenvolupament. Però això no és correcte. El coneixement està mort; l'escola, però, serveix als vius. S'hauria de cultivar en els individus joves qualitats i aptituds valuoses per al bé comú (...) L'objectiu ha de ser formar individus que actuïn i pensin amb independència i que considerin que el seu interès vital més important és servir a la comunitat. (...) L'escola ha de plantejar-se com a objectiu que el jove surti d'ella amb una personalitat harmònica, i no com un especialista (...) El primer hauria de ser, sempre, desenvolupar la capacitat general per al pensament i el judici independents i no l'adquisició de coneixements especialitzats.”¹⁸²

Aquest model holístic de pensament inclou educar tot el potencial latent en la personalitat del nen en les diverses dimensions de la persona. La dimensió corporal, psíquica, social, espiritual. Alguns teòrics de l'educació holística no recullen la dimensió espiritual ja que la consideren inclosa en la vida psíquica i que estaria en referència amb l'esfera d'allò mental i emocional. D'altres, la inclouen en els seus plantejaments. Segons el pedagog i president de la Fundació Internacional per a l'Educació Holista Ramon Gallegos cal una nova societat basada en aquesta concepció holística i que inclou l'espiritualitat.¹⁸³ Aquest estudiós defensa l'aspecte de l'educador holista que presenta com a característica principal el que anomena presència plena. L'educador holista ha d'estar compromès, obert al procés educatiu, amb escolta total amb consciència de la seva tasca d'educar. El mateix autor esmenta les aportacions que una espiritualitat àmplia aporta a la realitat. Així afirma que l'espiritualitat és transracional, va més enllà de la raó sense negar-la; l'espiritualitat és amor universal que ens porta a la recerca del bé comú, a viure responsablement i estar de manera activa i plena en la societat; la intel·ligència espiritual obre l'accés al món dels sentits i dona visió i valors per a pensar i prendre decisions responsables; la intel·ligència espiritual ens permet ser feliços perquè capacita per prendre les regnes i el control de la nostra vida passi el que passi. La

¹⁸¹ COLES, Robert. *The Spiritual Life of Children*. Boston: Houghton Mifflin Company, 1990.

¹⁸² Citat a TORRALBA, Francesc. *Inteligencia espiritual en los niños*. Op.cit. pàg.112 de l'obra EINSTEIN, Albert. *Mis ideas y opiniones*. Barcelona: Innova Prisa, 2005, pàg.105.

¹⁸³ GALLEGOS NAVA, Ramon. *Educación y Espiritualidad. La educación como práctica espiritual*. Guadalajara: Ed. Fundación Internacional para la Educación Holista, 2005. Publicat a www.ramongallegos.com. Darrera consulta 20.1.2014

intel·ligència espiritual no és necessàriament religiosa, és independent de determinats cultes, rituals o tradicions i, en aquest sentit, podem dir que és universal. Aquesta capacitat de centrar-se més en el per què que en el com li dona una perspectiva indagadora de la veritat que es posa en moviment al llarg de tota la vida humana des de l'infantesa.

Estudiar i donar espai a l'educació de la intel·ligència espiritual en els infants es presenta com una aposta de futur. Allò espiritual s'entén en sentit ampli, com consciència, transcendència i recerca de sentit. Hi ha un corrent d'estudiosos fortament compromesos amb l'espiritualitat infantil¹⁸⁴ com ara l'Associació per a l'Espiritualitat Infantil (EEUU, 2006), que aborda el tema des de diferents enfocaments interdisciplinaris.

La intel·ligència espiritual obre les portes a buscar diferents maneres de trobar un sentit de la vida. Es pot trobar en l'evangeli, el corà, el marxisme, entre d'altres. Tothom cerca aquest sentit vital i val a dir, que no té estrictament a veure amb una religió determinada. La intel·ligència espiritual, com a capacitat, tothom la té. Les creences són diferents i permeten el descobriment i adhesió a l'Altre. Cal estimular la intel·ligència espiritual a les aules perquè ajudarà els alumnes a trobar el sentit de la vida, ser protagonistes de la seva existència, reforçar els vincles, fer autoexamen personal, prendre distància, reflexionar, veure, jutjar i actuar. I tot això, esdevindrà eina per a viure una vida en plenitud.¹⁸⁵

Segons Torralba la tant desitjada educació en valors es sosté en una adequada educació de la intel·ligència espiritual. Així la intel·ligència espiritual ajuda a desenvolupar el potencial ètic dels nens i la sensibilitat estètica i, de retruc, estem fent una educació en valors. Un valor és allò que s'aspira a viure, és una força motriu que impulsa a l'acció, és un *plus* de qualitat que atribuïm a una vivència, activitat, conversa, situació. Educar la intel·ligència espiritual no resoldrà l'enigma de la vida però ajudarà a resoldre les llums i ombres del misteri de la vida.

Pel psicòleg i escriptor espanyol Álvaro Marchesi el currículum escolar hauria d'anar substituint les tres erres (Reading, Writing i Reckoning) per les tres esses: Sensibilitat, Saviesa i Solidaritat¹⁸⁶. Aquesta possibilitat, avui per avui utòpica, arribaria a ser transformadora i equilibraria el pes dels diferents tipus d'intel·ligència humana. La intel·ligència espiritual seria la moderadora d'aquestes tres vessants sensible, sàvia i solidària.

Les aportacions de la pedagoga Maria Montessori¹⁸⁷ queden plenament en vigor i la seva afirmació ho explicita. En el seu pla de formació de mestres abogava per la creació de mestres científics:

“Anomenem científic a la figura de qui en l'experiment ha percebut un mitjà que el porta a indagar en les veritats profundes de la vida, a aixecar un vel dels seus fascinadors secrets: i què, en la recerca, ha sentit néixer dins seu un amor tan apassionat pels misteris de la naturalesa que s'oblida de si mateix”.

¹⁸⁴ Cfr. www.childrenspirituality.org, darrera consulta 14.1.2014.

¹⁸⁵ TORRALBA, Francesc. Inteligencia espiritual en los niños. Op. cit. Pàg. 64 i ss.

¹⁸⁶ MARCHESI, Álvaro. Controversias en la Educación Española. Madrid: Alianza Editorial, 2003.

¹⁸⁷ MONTESSORI, Maria. (1870, Itàlia-1952, Holanda) Metgessa i pedagoga que va crear el Mètode Pedagògic Maria Montessori.

La filòsofa Edith Stein fa un pas més enllà en el seu *leitmotiv* sobre la qüestió fonamental “Qui és la persona humana?”. Entén la persona humana en una visió tripartida en la unitat de cos, ànima i esperit. Per a l'autora “formar la persona significa tenir el coratge per servir a a la seva interioritat”¹⁸⁸. L'èxit de l'educació és el pas a l'autoeducació i tota experiència de formació esdevé autoformació. Aquest seria l'ideal de l'educació. L'alumne, en presa de consciència i apel·lant a la seva espiritualitat més profunda, es compromet en la seva pròpia vida i desenvolupament, fruit del descobriment i la recerca. Això ens porta a pensar que la millor aposta de futur per a les noves generacions seria l'educació de la intel·ligència espiritual, que capacita per a ser protagonista de la pròpia existència i prendre consciència de la responsabilitat personal.

3.2. Paràmetres que desenvolupa la intel·ligència espiritual

Segons els autors ressenyats en el primer apartat del present capítol moltes són les capacitats que desvetlla el cultiu de la intel·ligència espiritual. Analitzem en aquest punt quins són els paràmetres que es desenvolupen gràcies a aquest tipus d'intel·ligència i, de retruc, observem que apareixen variades formes de coneixement i capacitats noves que es desvetllen amb la intel·ligència espiritual.

3.2.1. La memòria

Segons la mitologia grega, Mnemosina era la deessa de la memòria. Els seus poders divins es basaven en què sabia tot el que *ha passat, el que és i el que serà*. La llegenda explica que Zeus, pare dels déus, es va disfressar de pastor per a seduir a Mnemosina i va cohabitar amb ella durant nou nits. D'aquesta unió van néixer les nou Muses, deesses de totes les veritats amagades.

A la pel·lícula *La ladrona de libros* (The Book Thief, Brian Percival, 2013) un dels protagonistes comenta la dita aristotèlica “La memòria és l'escrivà de l'ànima”. La memòria en clau d'intel·ligència espiritual ens remet a **identitat, reconeixement, projecte, coneixement, viatge, expectativa, realisme, respecte, projecció** cap endavant des de la cosmovisió del que ja ha estat.

La memòria ens ajuda en la construcció del propi jo. Les experiències traumàtiques de la vida queden a la memòria personal. És bo expressar aquestes experiències. L'evocació d'aquestes experiències, a través de l'art, la música, l'escriptura, la paraula, fa que es passi de l'estat psíquic al sinàptic. S'estableixen així, al cervell, múltiples connexions sinàptiques d'allò que recordem i ho expressem a l'exterior. Per això l'art esdevé terapèutic. L'experiència no desapareix però es transforma, es purifica i d'alguna manera es cura la ferida. Una persona que conreua la intel·ligència espiritual està capacitant-se per a recordar d'una manera contemplativa. Contemplar el seu pas per la vida i portar a la memòria les seves vivències el pot ajudar a ser més conscient i responsable del que fa amb allò que ha viscut, amb el seu present i com vol encarar el futur.

¹⁸⁸Citat a DÍEZ, Míriam i altres. *Pensar a la Universitat*. Barcelona: Editorial Edimurtra, 2009. Pàg. 122 i ss.

3.2.2. La relació

Som éssers relacionals. Una de les situacions més disruptives que pot succeir en la nostra societat és la de trobar-nos sols acompanyats. Sovint ens trobem envoltats de persones però l'individualisme ens pot portar a viure indiferents als més propers, a casa, a la feina, en societat. El filòsof espanyol José Antonio Marina, ens exposa per què resulta tant difícil conviure. Observem les dificultats de viure en una comunitat, de mantenir la pau entre els pobles i conviure al món d'una manera digna i feliç. Per l'autor cal una educació en la convivència que tindria com a tres eixos bàsics:

1. Una teoria sobre l'ésser humà, les seves capacitats, limitacions i identitat.
2. Una teoria sobre l'ésser humà bo, els seus comportaments ideals, sobre el sistema de valors que ha de posar en pràctica.
3. Una teoria dels models ideals de convivència, la creació d'una societat ideal en definitiva.¹⁸⁹

Per a les relacions amb els altres cal **empatia** i **diàleg**. Empatia vol dir posar-se en la pell de l'altre, quasi sentir els mateixos sentiments i pensaments de l'altre per poder-lo entendre i dialogar.

“El què una persona veu com un repte, per a una altra pot ser un precipici, una selva o un desert. És important observar i preguntar per entendre i comprendre. Res pot ser tant interessant com posar-se en el lloc de l'altre i compartir durant un breu moment el seu món i el seu paisatge: en la trobada, la solitud desapareix i apareix l'esperança.”¹⁹⁰

La capacitat d'empatia està en relació directa amb la capacitat d'**escoltar**. El **diàleg** i l'**escolta** ens obre les portes a l'altre.

3.2.3. El joc

Ajudar a **pensar** a través del joc¹⁹¹ és l'aportació que hauríem de fer a nens i joves ja què pensar, com a activitat, sorgeix sovint quan ens trobem en una situació que ens desconcerta. Crear l'hàbit de pensar ajuda a trobar sentit i solucions a les coses que ens passen.

El filòsof Matthew Lipman, creador del currículum educatiu Philosophy for Children¹⁹² ens fa veure que l'acte de pensar està tant estretament relacionat amb el llenguatge que podem sospitar amb fonament que aprendre a parlar, a

¹⁸⁹ MARINA, José Antonio. Aprender a convivir. Barcelona: Editorial Ariel, 2006. Pàg. 17 i ss.

¹⁹⁰ CONANGLA, M. Mercè. Crisis emocionales. Barcelona: Amat Editorial, 2005.

¹⁹¹ DE PUIG, Irene; SÁTIRO, Angélica. Jugar a pensar. Barcelona: Ediciones Octaedro-Eumo, 2004.

¹⁹² El projecte Philosophy for Children, New Jersey, finals dels anys seixanta, ha estat recomenat pel Consell d'Europa (Document: DECS/SE/BS/Donau-93-2) com un dels projectes educatius que contribueixen a l'educació democràtica.

pensar i a raonar són activitats estretament lligades entre elles.¹⁹³ Aquest autor propugna que cal ajudar als joves a pensar per ells mateixos, a qüestionar-se a i a trobar significats. El pensament constructiu i creatiu dels joves s'expressa a través del llenguatge. La seva proposta és ajudar a *pensar millor per si mateix*. Per poder *pensar* calen continguts, *millor* calen procediments i *per si mateix* calen actituds i pensament creatiu i crític. Pensar en relació etimològica amb *logos* (que significa tant paraula com pensament) ens porta al diàleg. Sota la premisa de Lipman les autores De Puig i Sàtiro defensen el joc com a mitjà per ajudar a pensar. El joc és una activitat rica que aporta els següents elements:

- Proporciona **plaer i diversió**.
- Aporta satisfacció de forma proporcional a la dificultat.
- Desenvolupa capacitats físiques i psíquiques.
- És font d'**exigència** personal i element de **superació**.
- En equip, fomenta la **relació** amb els altres, el compartir, el treball en grup, la cooperació, el respecte, la **celebració** o l'**encaix de frustracions**.
- Ajuda a l'adaptació al món, s'assimilen situacions personals, socials, laborals. S'interioritzen situacions que ajuden a l'assimilació, la interiorització, la creació, l'expressió, l'acció.
- Esdevé un lloc d'aprenentatge i estimulació personal i de grup.

El joc, present a totes les cultures com a forma lúdica d'**expressió**, ajuda a la llibertat, entesa com a **espontaneïtat**; l'aïllament, entès com a concentració per a l'acció posterior que requereix trobar-se amb un mateix; la reglamentació, implica tensió, atenció, respecte, alegria perquè ens situa en un món nou amb unes regles noves imaginàries allunyades de les normes quotidianes.

El filòsof i teòleg F. Torralba¹⁹⁴ afirma que el joc ens esperona a la recerca, a l'**exploració**, al descobriment. A través del joc ens acostem al misteri, a allò ocult, que no deixa de sorprendre'ns i ens obre les portes a l'admiració, la sorpresa, l'acolliment.

3.2.4. La creació

La creació en aquest apartat ens remet al concepte de la creativitat. És la creativitat la que ens permet donar forma a una nova obra fruit d'aquesta capacitat humana. Recollint les aportacions de Plató a El Fedre la creació no és un tot absolut, d'alguna manera està condicionada. Per a Plató, és fruit de la preexistència en el món de les idees. Ens narra en el Fedre com l'ànima és un carro tirat per dos cavalls alats. En la cursa els cavalls cauen i les ànimes s'aboquen al cos de la persona que han d'habitar. Segons què hagi vist l'ànima

¹⁹³ LIPMAN, Matthew. Filosofia a l'escola. Vic: Editorial Eumo, 1991.

¹⁹⁴ TORRALBA, Francesc. Inteligencia espiritual en los niños, op.cit. pàg. 149 i ss.

anteriorment en el món de les idees aquella persona serà amant de la saviesa, cultivador de les Muses o de l'amor, governant, sofista o tirà.¹⁹⁵

La creativitat en sentit psicològic, implica fer una realitat original, que trenca o continua amb allò anterior i crea un "espai conceptual."¹⁹⁶ La creativitat obre les portes a la capacitat de **sorpresa** i, a voltes, pot sorprendre al propi autor. S'explica que Joseph Haydn en certa ocasió escoltant la interpretació en concert del seu oratori La creació el *crescendo* inicial que culmina en l'acord de Do M i que ens descriu la Creació de Déu va arrencar un fervorós aplaudiment del públic cap a ell. Haydn davant el fet va exclamar –Això no ho he fet jo! (referint-se a l'acte de la creació) i l'anècdota ha quedat com a exemple de la sorpresa i l'impacte que va aconseguir crear amb la seva música.

La creativitat obre les portes al **misteri**. El misteri de l'intangible i efímer que es presenta per exemple en l'art i sobretot en l'art de la música. Davant de la creativitat sovint es produeixen trencaments, nous camins que poden suposar incomprendiments. A l'estrena de La consagració de la primavera d'Igor Stravinski va haver de suportar el descontentament del públic i el mateix Ludwig van Beethoven va ser un incomprès en la seva època pel canvi i trencament que suposava el pas del classicisme al romanticisme de la mà de les seves composicions.

La ballarina d'Alcoi Sol Picó, expressava que en l'actualitat s'està deixant morir la creativitat. Aquesta obre les portes a un sistema continuu de **judici, avaluació, presa de decisions** i un **sistema de valors**. Per a la ballarina el moment de creació és un procés de dubtes angoixants, de fer proves i dialogar amb el no ser fins que del "no pensament surt un espai diàfan". En el procés creatiu fa ús de les memòries sensorial, espiritual i mental de la seva pròpia quotidianitat i les sobrevola essent les fonts de la personal creativitat. Afirmar que la dansa aporta un toc d'abstracció fonamental en la nostra racionalitzada existència, obre una línia cap a la imaginació i l'abstracció. Podem concloure, doncs, que si no es potencia la creativitat es dona pas a l'estancament, la repetició, el nihilisme i es fa difícil avançar en la civilització.¹⁹⁷

És interessant recollir aquí la teoria de la creativitat de Howard Gruber¹⁹⁸. Aquest autor ha observat la persona creativa treballant. Argumenta que aquesta intenta entendre el que fa i el per què, s'interroga constantment, utilitza tot el material documental disponible i sobretot anota els seus descobriments, s'avalua constantment el procés amb sentit crític i sentit de responsabilitat personal. Ell basà les seves observacions en la manera de treballar dels llibres de notes de Charles Darwin i van ser la pauta per a les seves futures investigacions.¹⁹⁹

Montessori fa una crida a l'educació dels infants en el respecte del que ells ja porten en si mateixos, en la riquesa creativa de la seva capacitat per

¹⁹⁵ www.filosofia.net , darrera consulta 21.5.14.

¹⁹⁶ ROMO, Manuela. Psicología de la creatividad. Barcelona: Ediciones Paidós, 2000. Pàg. 63 i ss.

¹⁹⁷ Extret del Magazine de La Vanguardia, 16.02.2014. pàgs. 22 i ss.

¹⁹⁸ Citat a ROMO, Manuela. Psicología de la creatividad. Op. cit. pàg. 92.

¹⁹⁹ En el seu llibre *Creative people at work*, dels autors Gruber i Wallace.

meravellar-se davant les realitats naturals i humanes. L'adult ha de respectar el ritme natural dels infants i aprendre de la seva capacitat de veure el món d'una manera creativa:

“Alguns pensen que el mer valor que aporta el nen per a la humanitat es troba en el fet de què arribarà a ser adult. (...) El nen és una entitat humana que té importància per se; no com a mera transició cap a la vida adulta. No podem veure el nen i l'adult com fases successives en la vida de la persona. Hem de veure-ho com dues formes diferents de vida humana, que passen alhora i que exerceixen una influència recíproca una sobre l'altra. El nen i l'adult són dues parts diferents i separades de la humanitat i que haurien de compenetrar-se i treballar junts en harmonia i ajuda mútua.

(...) Quan arriba el temps d'ajudar al nen en les seves necessitats psíquiques i espirituals sense donar-se compte, comença la lluita amb el nen. El consideren massa com una possessió i el tracten com a tal. Consideren que el nen ha de ser el que ells desitgen que sigui. El nen ha de trobar satisfacció i interès en allò que els pares decideixen imposar-li. Han d'estar contents amb un entorn creat exclusivament per a encaixar amb els interessos i la comoditat pràctica dels adults (...)

Si l'educador actués guiats per les necessitats reals del nen, la vida d'aquest es veuria profundament inspirada, de forma sostenible, per la mentalitat i l'entorn específic que requereixen les necessitats reals. Llavors, les civilitzacions no es desenvoluparien exclusivament des del punt de vista del que és convenient i útil a la vida adulta. Avui en dia, el progrés es busca, massa i exclusivament, a través de les qualitats adultes. La civilització es fonamenta en el triomf de les forces, les conquestes violentes, l'adaptació, en la lluita per l'existència i la supervivència dels conquistadors. La trista conseqüència d'aquest desenvolupament es manifesta als àmbits moral-religiós, econòmic i de política internacional. Tot és una prova tangible de què en la construcció de la societat ha mancat alguns elements essencials; de què les característiques del nen han tingut massa poca influència, perquè ell i l'adult han estat allunyats l'un de l'altre. El nen quasi ha desaparegut del pensament del món adult i els adults viuen com si els nens no tinguessin dret a influenciar-los.

En certs àmbits de la societat, el nen s'ha convertit en una mera possessió, que un adquireix o no, segons les seves pròpies inclinacions. Un o dos nens, -sí, és agradable- per a què un no es trobi massa sol i pugui divertir-se. En aquest món degenerat, el nen existeix per a l'adult; i conseqüentment, el nen ha de viure el tipus de vida de l'adult. (...) Donat que el nen juga un paper inferior en la vida adulta, la vida d'aquest ha degenerat. La veritable naturalesa de la paternitat i de la maternitat s'ha perdut i conseqüentment el nen també ha degenerat. Si el nen i els seus “drets” no tornen a entrar en la vida, la dignitat de l'adult es perdrà per a sempre. (...) Si canviéssim el centre de la civilització de l'adult cap al nen, una civilització més noble emergiria”.²⁰⁰

²⁰⁰ Citat a L'ECUYER, Catherine. Educar en el asombro. Barcelona: Plataforma Editorial, 2012. Pàg.166 i ss.

3.2.5. El silenci

El silenci creix a redós de la **solitud**. La solitud s'entén en una doble vessant. Una vessant abraça la realitat de què hi ha situacions a la vida i a la mort en la que ens trobem sols, o millor dit, només acompanyats per nosaltres mateixos. En una altra vessant, hi ha aquella solitud en la que juntament amb el silenci podem gaudir d'una gran connexió amb nosaltres mateixos, amb els altres, amb la naturalesa, amb Déu. El silenci pot fer por, en certa manera, perquè obre un espai lliure d'interferències i ens connecta amb la pròpia realitat i, aquesta, pot no agradar. La solitud pot generar diversos sentiments en la persona. De tipus desadaptatiu serien la por, l'angoixa, el rebuig, la desesperança, el desarrelament. De tipus adaptatiu trobem la pau, la plenitud, la calma, la serenitat, l'harmonia, la tranquil·litat, el benestar. La intel·ligència espiritual capacita per a trobar sentit a la solitud i omplir la "buidor" que ella comporta amb continguts pròpiament humans.

La intel·ligència espiritual ajuda a estimar la solitud com a font d'energia positiva. La solitud així entesa suposa el plaer de "tornar a casa", un espai íntim que coneixem i gaudim. Si la persona és capaç d'estar sola en equilibri i en harmonia es troba en un primer pas per poder establir relacions de qualitat amb els altres.

El camí cap a una "solitud positiva" es troba en una actitud de recerca, renúncia i responsabilitat. La solitud així entesa pot ser un factor de creixement personal ja que obre espais per a la reflexió, la intuïció, el judici, el descans i el retrobament amb un mateix. Els fruits seran un major impuls i creativitat per al dia a dia.²⁰¹

Seguint aquesta teoria del silenci com a *catalitzador de la interiorització antropològica*²⁰², com a espai per a l'atenció i la interioritat el filòsof català Francesc Torralba fa una defensa d'una pedagogia del silenci per aprendre a contemplar el món i a un mateix i interioritzar-los. La **contemplació** és possible des del silenci. Contemplar ens capacita per a distanciar-nos del què està passant, prendre consciència i, en un darrer moment ens impulsa a actuar. El silenci permet descobrir el rostre de l'altre, escoltar-lo en silenci ajuda a anar més enllà de les paraules i ens revela el seu misteri. El silenci ajuda a ser respectuós amb l'altre i a empatitzar amb les seves vivències i emocions.

Es diu del compositor John Cage que és l'home que va compondre el silenci. Aquest instrumentista de Los Angeles, inventor del piano preparat, en el qual s'insereixen objectes entre les cordes per a distorsionar el so, va crear el 1952 una obra "4'33", basada en no tocar ni una sola nota durant el temps que porta per títol. Es va estrenar al Maverick Concert Hall de Nova York l'agost de 1952. El pianista es va asseure al piano i quan tothom esperava que comencés va tancar la tapa del piano i va esperar 30 segons. Després va obrir la tapa del piano com per començar el segon moviment i va romandre en silenci 2 minuts i 23 segons. El públic estava sorprès i alguns ja començaren a marxar. Va continuar 1 minut i 20 segons més davant de la partitura en blanc que tenia davant. El propi Cage va considerar aquesta una de les seves principals obres i la pren com a referència cada vegada que s'asseia a compondre. Per a l'autor, aquesta era una reivindicació del silenci però no per ell mateix sinó com a eina

²⁰¹ CONANGLA, M. Mercè; SOLER, Jaume. www.ecologiaemocional.org darrera consulta gener 2014.

²⁰² TORRALBA, Francesc. Rostres del silenci. Lleida: Pagès Editors, 2006. Pàg. 44 i ss.

per a què cada espectador gaudís dels sons exteriors i dels seus propis sons. Cage va tenir una experiència sensorial en entrar en una cambra anecòica, pensada per a no tenir cap tipus de so, i allí va escoltar dos sons, un agut i un greu, que responien al sistema nerviós i a la circulació sanguínea respectivament. Això el va portar a pensar que sempre hi hauria so en els seus oients i va voler deixar una porta oberta, no mediatitzada ni mercantilitzada, per a l'audició lliure i espontània. Va ajudar a redefinir el concepte de música, oberta als silencis, l'experimentació i l'atzar. Servirà d'inspiració per a músics posteriors com Frank Zappa, Brian Eno o Sonic Youth. En la seva gestació, pels volts de 1948, John Cage afirmà que volia fer una obra que durés 3 o 4 minuts i que portés per títol *Oració silenciosa* amb una idea senzilla tant seductora com una flor. El resultat va ser la seva obra *4'33"* que incorporarà els sons ambientals a la realitat sonora musical. Podem albirar una visió espiritual, que no religiosa, del silenci. El silenci com a espai per a la interiorització i lloc d'experimentació. El silenci per Cage permet fugir de la mediatització i la manipulació per a retrobar-se amb un mateix. En el rerefons de la seva composició hi ha latent una crítica a la indústria discogràfica i a la mercantilització de l'art. La seva creació estarà també influïda per la filosofia del fluir del budisme zen. Aspectes com el no-control/no-respostes es van plasmar en la seva música. Per a ell una obra no ha de presentar un argument lineal i coherent, sinó que ha de contenir una successió d'objectes no relacionats sintàcticament entre ells, incloent-hi els silencis.

“Recuerdo haber amado el sonido antes de haber recibido una lección de música”.

“Encontré que me gustaban los ruidos incluso más de lo que me gustaban los intervalos”.

*“No tengo nada que decir y lo estoy diciendo y esa es la poesía que necesito”.*²⁰³

És famosa la frase que va pronunciar Cage en la Conferència sobre el no-res: *“I have nothing to say and I'm saying”*, no tinc res a dir i ho estic dient. Aquesta idea subjacent serà font d'inspiració de moltes disciplines artístiques coetànees i posteriors. Respecte a les seves obres ens parla del desig d'una evocació creadora de noves realitats: *“Una obra acabada és exactament això, requereix resurrecció”*. Defensa aquí la riquesa d'una obra d'art que pot una i altra vegada dir coses diferents als espectadors-oients, pot, en definitiva, ressuscitar una i altra vegada el sentiment artístic.²⁰⁴

Amb paraules del músic català Oriol Martorell en nom de la música hem de reivindicar el silenci.²⁰⁵ El silenci, interior i exterior, enriqueix la música i el so personal. Obre les portes a una connexió amb el món interior que ens capacita per a escoltar-nos a nosaltres mateixos, als altres i, també, a allò que la música ens pot dir.

²⁰³ NICHOLLS, David. John Cage. Madrid: Turner Publicaciones, 2009. Pàg. 72.

²⁰⁴ Revista Musical Catalana. Barcelona: Fundació Orfeó Català-Palau de la Música Catalana, num. 339. Maig-juny de 2014, pàg. 50-51.

²⁰⁵ Oriol Martorell, fundador i director de la Coral Sant Jordi al 1947, fou professor d'Estètica musical i Avantguardes Musicals a la Universitat de Barcelona a la dècada del 1980-1990. Pronunciat a les seves classes d'Estètica Musical a la Universitat de Barcelona en dita dècada.

3.2.6. L'emoció

La intel·ligència espiritual ens faculta per a la **sorpresa**, l'**admiració** i l'**atenció**, però per a tot això cal buidar-se d'un mateix i de l'extern que ens envolta i cal la lentitud, que ens allunyi de les presses diàries. La contemplació, el gaudi davant l'èxtasi, requereix una connexió amb les coses, les persones, les situacions per a conèixer-les més íntimament i sentir-les. Activa la capacitat de meravellar-se que ha d'estar present al llarg de la nostra vida en l'acte de pensar, de crear, de gaudir de la realitat i que s'actualitza en tots els tipus d'intel·ligència.

La intel·ligència espiritual ens dota per saber prendre distància de les coses. Adquirir perspectiva pressuposa un cert domini mental i emocional que ens ajuda a ser crítics. L'emoció es vincula a certes virtuts relacionades amb l'espiritualitat com ara la cura, l'atenció, el respecte, la compassió. Quan som capaços de conrear aquestes realitats estem posant en acte la nostra intel·ligència espiritual.

L'emocionalitat forma part inherent de l'ésser humà. Es pot afirmar, que els sentiments no són bons ni dolents en si mateixos, ens donen informació del que ens està passant. Jo no soc responsable del que sento però sí del que faig amb aquest sentiment. Puc sentir la ira davant d'una injustícia i puc actuar de forma constructiva o destructiva en la canalització d'aquest sentiment. La llibertat humana rau en esforçar-nos per a què les emocions ens serveixin per treure el bo i millor de nosaltres mateixos. Amb la intel·ligència espiritual podem fer que les emocions ens portin al coneixement propi i a l'acció en la direcció en què volem apuntar.

3.2.7. L'actitud vital

Actualment, com en d'altres temps, la labor més important i, alhora, més difícil en l'educació d'un nen és ajudar-lo a trobar el sentit a la vida. Es necessiten nombroses experiències durant el creixement per aconseguir aquest sentit.²⁰⁶

En contacte amb persones que havien patit durant anys als camps d'extermini nazis d'Auschwitz, V. Frankl exposa quin sentit vital i quina actitud els va salvar de la situació de patiment. Remarca l'actitud de **maduració**, de creixement i de **superació** en les situacions més desfavorables i la capacitat d'empatitzar amb el dolor del més proper. En frase d'un supervivent del camp d'extermini: *El sofriment té sentit si tu mateix et canvies en un altre.*²⁰⁷ En complir un sentit, la persona es realitza a si mateixa. Fins i tot quan estem immersos en situacions irreversibles, sense remei ni esperança, estem cridats a **canviar-nos** nosaltres mateixos, a treure el millor de cadascun de nosaltres.

La intel·ligència espiritual dóna eines per a mantenir una actitud vital positiva en les diverses situacions que trobem al llarg de la nostra vida. La mateixa situació pot portar a la desesperació a uns i a la vitalitat a d'altres. És conegut el cas de superació vital i personal d'una persona que va viure a la deriva de l'oceà Índic

²⁰⁶ BETTELHEIM, Bruno. Psicoanálisis de los Cuentos de Hadas. Barcelona: Editorial Critica, 1977.

²⁰⁷ FRANKL, Víctor. Ante el vacío existencial. Op. cit. pàg. 37-38.

durant un any²⁰⁸. La seva actitud vital i l'esperança van ser els motors de la pròpia salvació. Podem afirmar que els recursos i capacitats de la intel·ligència espiritual ajuden a tenir una actitud vital positiva i constructiva.

La pròpia actitud vital activa el cervell i el desenvolupa.²⁰⁹ Els autors americans de l'estudi, que investiguen les capacitats del cervell per a la millora de la qualitat de vida, aporten que l'activitat neuronal s'enforteix i millora si hi ha interès, enfocament, implicació personal. Les emocions fortes enforteixen les connexions neuronals. La positivitat vital ajuda a la plasticitat del cervell, obert a canvis i a l'adaptació a les situacions que anem vivint. El sentit vital que aporta la intel·ligència espiritual pot ser, doncs, vehicle per a la millora de la plasticitat neuronal.

3.3. Conclusions

En el present capítol hem exposat les diverses definicions de la intel·ligència espiritual que es presenten a la bibliografia nacional i internacional. S'observa que cada vegada més va creixent l'interès i la proliferació d'estudis de la temàtica que ens ocupa, sobretot en l'àmbit anglosaxó. Aquest fet ens posa de manifest la importància que es dona en l'àmbit científic a la intel·ligència espiritual des de diferents punts de vista i disciplines.

- En les definicions d'intel·ligència espiritual hi ha trets comuns i certs punts de trobada en quant a les capacitats que aquesta facilita. Des de les aportacions dels definidors d'aquest tipus d'intel·ligència Zohar i Marshall (2000, Anglaterra) les diferents anàlisis dels estudiosos avalen la tesi que la intel·ligència espiritual faculta per a donar sentit a la vida, a l'existència, a les relacions humanes, a nosaltres mateixos i al món. Tot i que no hi ha consens absolut en les operacions de la intel·ligència espiritual, es recull de forma sistemàtica en els diferents estudis que la persona espiritualment intel·ligent és aquella que sap ponderar les situacions, dirigir la seva vida en la direcció adequada i donar contingut i coherència a la seva existència. És interessant recollir aquí l'entrevista al violoncel·lista canadenc Jean-Guihen Queyras intèrpret de Bach i d'Elgar, entre d'altres, on afirma "*necessito sentir que tinc una missió, si no no toco bé. Sóc feliç quan sento que la meva interpretació té sentit i que puc aportar alguna cosa.*"²¹⁰ La música per a ell té un sentit teleològic, enriqueix la vida i recrea la música dels grans compositors amb la seva aportació personal.
- Cal distingir tres termes emprats que poden donar lloc a confusions: espiritualitat, religiositat i confessionalitat. L'**espiritualitat**, en sentit ampli, és una realitat comuna a tot ésser humà. Aquest dret a la defensa

²⁰⁸ Fets ocorreguts al 2013-2014. Crònica recollida a La Vanguardia de 19.02.2014, pàg.19.

²⁰⁹ GELB, Michael J; HOWELL, Kelly. Brain Power: Improve Your Mind as You Age. Novato, California: New Word Library, 2012.

²¹⁰ www.lavanguardia.com, publicat a data 26.05.2014.

de la dimensió espiritual de la persona queda recollit per la ONU l'any 1989.²¹¹ En aquest document es recullen dos articles de la declaració on es reflecteix que el nen/a té el dret inviolable de ser educat a nivell psíquic, físic i espiritual. Allò espiritual s'entén en sentit transversal i des de totes les disciplines. La **religiositat** ens remet a un vincle amb una realitat diferent de mi, Déu. El terme *religare* significa vincle, lligam. La religió estableix un pont, una relació entre l'home i Déu. En la religiositat hi ha una alteritat que m'interpel·la i em porta a la petició, l'agraïment, la interacció. La **confessionalitat** ens parla de la pertinença a una comunitat que em fa sentir membre d'un grup. En la confessionalitat es reconeixen símbols, determinats rituals, reunions, pregàries en grup que ajuden a l'expressió d'aquest sentit espiritual inherent a l'ésser humà de forma comunitària.

Musicalment parlant trobem també exemples d'aquestes manifestacions de ser espiritual. L'**espiritualitat** en sentit ampli, la recullen multitud de compositors i, atenent a la intangibilitat de la música, es pot aplicar al fet musical en si mateix. La **religiositat** que ens remet a Déu i a la seva relació amb la persona la podem exemplificar amb la Missa de la Coronació de W.A. Mozart. La **confessionalitat** ens remet a una comunitat concreta que prega a través de la música, com ara als corals de J.S. Bach per a les celebracions de ritus protestants.

- Queda pendent d'establir els **límits** i la **quantificació** de la intel·ligència espiritual i el debat continua obert en aquesta direcció. En concret, Howard Gardner manifesta específicament les seves objeccions en la definició dels límits de la intel·ligència espiritual afirmant que són difícils d'establir en aquest tipus d'intel·ligència.²¹² Amb tot el que hem exposat ens atrevim a contestar amb les següents afirmacions:
 - Observem que existeixen operacions identificables d'aquest tipus d'intel·ligència que desenvolupen una funció essencial o central en l'ésser humà.
 - Hi ha la possibilitat de codificar un sistema de símbols que identifiqui a nivell pictòric, lingüístic, musical i amb d'altres expressions artístiques els significats que es volen expressar a través de la intel·ligència espiritual.
 - Es contempla un desenvolupament ben diferenciat i un conjunt definible d'actuacions que ens remetent a un "estat final" de benestar.

²¹¹ ONU Declaració Universal dels Drets dels Infants, 20.11.1989.

²¹² GARDNER, Howard: La intel·ligència reformulada. Op. cit. pàg. 44 i ss.

- S'estableixen relacions amb la psicologia experimental que recolzen la plausibilitat de la intel·ligència espiritual, en concret la logoteràpia.

- S'observa un cada vegada major consens en la necessitat d'una **educació** holística i que inclogui la intel·ligència espiritual en nens i joves per a dotar-los de les capacitats inherents a aquest tipus d'intel·ligència. L'educació de la intel·ligència espiritual en els nens s'albira com una opció de futur ja que capacita per a interrogar-nos sobre el sentit de la vida i amb l'educació es poden proposar formes de respondre a aquesta pregunta. Donar el sentit a la vida és el primer pas per a dissenyar el projecte vital i superar obstacles. La intel·ligència espiritual ajuda als nens i joves a prendre distància, jutjar, valorar, ponderar. Pot ajudar a fer persones més lliures de fanatismes i gregarismes i amb esperit crític. També la intel·ligència espiritual ajuda a transcendir, *trans=anar més enllà*, d'alguna manera eleva de la materialitat i ajuda a sortir de la zona de confort. Aquestes formes de transcendir poden ser, entre d'altres, en l'àmbit del coneixement amb la investigació; en l'amor per estar amatent a tothom, fins i tot als que estan fora dels "meus", i en el rendiment físic, com l'atleta que es supera i es transcendeix dia a dia en el seu afany de millora del seu rendiment.

Per a què la intel·ligència s'activi fa falta un catalitzador. La capacitat hi és de forma innata però cal que algú li parli, li mostri el camí, l'activi. La intel·ligència espiritual pot restar latent tota la vida, sense desenvolupar o pot trobar un entorn saludable per a créixer i donar fruit a aquesta llavor. És el que nosaltres anomenem en el present capítol la capacitat transformadora de la intel·ligència espiritual. De la mateixa manera que la capacitat per a desenvolupar la intel·ligència musical necessita ser activada per un entorn favorable i pel propi esforç.

- Els estudiosos i científics de la **neurociència** estableixen de forma creixent un debat a nivell internacional sobre l'espiritualitat i l'activitat cerebral que pot ajudar a delimitar l'abast i les aportacions de la intel·ligència espiritual a la persona humana.

A nivell neuronal s'observen manifestacions de l'activitat de la intel·ligència espiritual que van lligats a experiències espirituals. Són experiments en diversos grups de persones i des de diferents observatoris del món. Es posa de manifest en aquests darrers 10 anys que l'experiència espiritual activa zones del cervell i es segreguen substàncies relacionades amb la sensació de benestar fruit de l'experiència espiritual.

D'alguna manera, això ens demostra científicament, l'existència d'aquest tipus d'intel·ligència. Cal però, una activació d'aquesta, fruit de l'educació

o del descobriment de la seva realitat. Són estudis molt incipients que cerquen fer un lloc científic, a nivell mundial, per provar aquesta realitat.

- Hi ha una **correlació entre tots els tipus d'intel·ligència**. Intel·ligència emocional, intrapersonal, interpersonal, existencial estan separades per parets osmòtiques. Cap intel·ligència pot oblidar-se de l'altre, són molt permeables entre si. El creixement i desenvolupament d'una intel·ligència pot de retruc donar lloc al desenvolupament d'altres tipus d'intel·ligència.

A partir d'aquí s'ha d'establir quins paràmetres poden ajudar a la interrelació entre intel·ligència espiritual i intel·ligència musical, terme d'estudi que ens ocupa en la present tesi. Aquesta capacitat de transcendir pròpia de la intel·ligència espiritual, pot també fer-se extensible a la música. Sabem que determinats tipus de música ens transporten i activen la pròpia intel·ligència espiritual. Aquesta premisa és l'objecte d'estudi del següent capítol.

4. RELACIÓ ENTRE INTEL·LIGÈNCIA MUSICAL I INTEL·LIGÈNCIA ESPIRITUAL: ALGUNES APORTACIONS

4.1. Relacions entre intel·ligència musical i intel·ligència espiritual

4.2. Punts en comú de la I.M. i I.E. que ens capaciten per a reeixir

4.3. Experiències que relacionen I.M. i I.E.

4.3.1. Hildegarda Von Bingen

4.3.2. Alice Herz-Sommer

4.3.3. Enrique Morente

4.4. Música i Espiritualitat: l'exemple de Gustav Mahler

4.5. La dimensió espiritual de la música

4.5.1. Música i Religió

4.6. Conclusions

4.1. Relacions entre intel·ligència musical i intel·ligència espiritual

Els estudis esmentats al capítol 2 de la tesi analitzen el fenomen de la intel·ligència musical, les seves característiques i implicacions en la vida diària de les persones. Pel que fa a la intel·ligència espiritual²¹³ també s'han exposat al capítol 3 les darreres investigacions sobre el seu desenvolupament i les vivències que susciten en la realitat diària de les persones. No hem trobat cap estudi que analitzi la relació entre ambdues intel·ligències i aquí rau també, l'originalitat d'aquesta tesi que desenvolupa aquesta dita i possible relació en el present capítol.

D'aquesta manera, aquí establirem les connexions que podem trobar entre la I.M. i la I. E.. Observarem com hi ha molts nexes d'unió entre ambdues intel·ligències, com una ajuda al desenvolupament de l'altra i com els punts de connexió afavoreixen el conreu d'allò pròpiament humà: el cos, l'esperit, les emocions i el transcendent.

Recopilant el que hem exposat en els capítols anteriors i establint les connexions entre I.M. i I.E. podem concloure que:

²¹³ Des d'ara es ressenyarà la intel·ligència musical com I.M. i la intel·ligència espiritual com I.E.

- Ambdues intel·ligències en ser activades ens faculden per a transportar-nos i elevar-nos cap al transcendent.
- Tota persona té les capacitats d'aquestes dues intel·ligències però dependrà dels contextos en el que es viu per activar-les i la motivació personal. L'educació d'aquestes intel·ligències i un entorn favorable jugaran un paper fonamental per al seu desenvolupament.
- Les dues són font de creixement personal i donen sentit a l'existència humana.
- Ambdues capaciten per a la contemplació, l'examen, el prendre distància, analitzar, ponderar i actuar en conseqüència.
- Les dues pressuposen un domini de si mateix, un control del fons emocional que ajuda a la gestió de les emocions tòxiques. El conreu de dites intel·ligències capacita per a ser sobirà de les emocions, no servent de dites emocions.
- Ambdues ens porten a meravellar-nos davant la bellesa, la bondat, la veritat. Davant la meravella, surt la interrogació i es cerquen respostes que ens ajuden a ser éssers humans en plenitud.
- La música, com l'espiritualitat, actuen sobre el sistema nerviós, provoquen canvis en la pressió arterial, cert control d'arrítmies i cefalees i la regulació del sistema endocrí immune²¹⁴.

Observem que són molts els punts en comú que presenten aquests dos tipus d'intel·ligència. Però com s'estableixen aquests punts de connexió? Per què escoltar una música determinada em transporta a una situació, una persona, una vivència i m'omple de sentiments (joia, melancolia, tristesa, amor, odi). Quin poder té la música per a commoure l'esperit?

La relació es basa, reprenent el capítol 2 del present estudi, en la seva capacitat inherent a les qualitats musicals, la melodia, l'harmonia, el timbre, l'estructura. Aquestes realitats es sumen al joc entre el conegut, l'esperat i la sorpresa. El conjunt ens toca allò sensible que va lligat al cos i l'ànima humana i ens ressona en harmonia amb les nostres vivències i situacions personals. La música ens obre la porta al coneixement i aquest coneixement m'interpel·la i em compromet. La I.E. es fa ressò d'aquesta realitat i em col·loca davant la meva individualitat i alteritat alhora.

Recollint les aportacions de F. Torralba²¹⁵ la persona espiritualment madura presenta uns trets característics que bé es podrien aplicar a la persona musicalment madura. Entenent, aquesta darrera realitat, com la persona que fa de la música el seu vehicle d'expressió en sentit ampli, a nivell personal i social. L'autor ens proposa els següents ítems que validem per a la tesi que ens ocupa. La I.M. i la I.E. es relacionen en la persona que les conreua en els següents aspectes:

²¹⁴ Aquesta relació amb la salut cfr. GASCO, Maria, metgessa clínica i psiquiatra. www.revistalanacion.com, darrera consulta 27.02.2014.

²¹⁵ TORRALBA, Francesc. Inteligencia espiritual en los niños. Op. cit. pàg. 136 i ss.

1. Relació amb el transcendent.
2. Amb la conducta ètica coherent i consistent amb els seus valors espirituals.
3. Amb el compromís personal.
4. Apreci de la diversitat espiritual.
5. Lluita contra la tendència egocèntrica.
6. Preocupació pels altres i la solidaritat.
7. Sensible a la tolerància i a la celebració de la vida.
8. És conscient de la realitat del mal i el patiment.
9. Deixa espai dins seu per a les creences tradicionals i per a les interpretacions privades.

L'aprenentatge de tot el cervell (conegut també com aprenentatge accelerat o aprenentatge súper) és examinat, a nivell internacional, per la IQ (quocient/intel·ligència racional); EQ (intel·ligència emocional) i SQ (intel·ligència espiritual). Hi ha nombrosos avenços en aquests tipus d'intel·ligència activats per l'educació en general, i l'educació musical en particular. La intel·ligència musical juga un paper fonamental en els beneficis del desenvolupament del cervell, com es recull a l'estudi ressenyat de la Universitat de Pretòria,²¹⁶ on s'analitza seguint la filosofia praxial de David Elliott com a base conceptual. Elliott, professor del NYU Music Education Program, Nova York, defensa els quatre sentits de l'educació de la música: l'educació en la música, per la música, per a la música i per mitjà de la música.²¹⁷

4.2. Punts en comú de la intel·ligència musical i la intel·ligència espiritual que ens capaciten per a reeixir

Observem que podem establir una relació destacable entre la I.M. i la I.E. resseguint les aportacions fetes per la professora Andrea Giráldez²¹⁸. Les recollim aquí quan cita les funcions de la música en les diferents cultures de manera sintetitzada en 10 apartats que ressenyem a continuació. Els seus 10 punts els interrelacionem amb el nostre estudi. Segons Giráldez la música a les diverses cultures és:

- a. **Font d'expressió emocional.** Podem afirmar que la I.M. i la I.E. es presenten com a vehicles d'expressió emocional. El músic i la persona amb I.E. tenen capacitat d'autocontrol que els permet el

²¹⁶ MICHELS, Patricia. The role of the musical intelligence in whole brain education. University of Pretoria: Degree: DMus, Music, 2012.URL: <http://upetd.up.ac.za/thesis/available/etd-06142002-125955>. darrera consulta 16.02.15.

²¹⁷ David Elliott ha estat professor d'Educació Musical de la Universitat de Toronto durant 28 anys, abans d'incorporar-se a la NYU l'any 2002.

²¹⁸ GIRÁLDEZ, Andrea. Música. Complementos de formación disciplinar, cfr. Op.cit. pàg. 11 i ss.

domini de les seves emocions. L'expressió emocional serà, alhora, un vehicle per canalitzar la necessitat de comunicar allò que sent i viu emocionalment a través de la música i a través de les vivències personals.

- b. **Gaudi estètic.** La I.M. i la I.E. ens capaciten per a gaudir de la bellesa de la natura, de l'art, de tantes coses quotidianes que poden omplir de sentit la nostra vida. La capacitat per gaudir d'un passatge musical obre la via d'accés a la vivència del plaer estètic que es pot trobar en escoltar els fenòmens de la naturalesa, tant propi de l'època del Romanticisme. La I.E. recull aquesta capacitat i la vincula a una voluntat de sentit.
- c. **Entreteniment.** La I.M. i la I.E. ens capaciten per al joc. El joc entès com a fenomen creatiu, improvisatiu, personal i comunitari. El joc desvetlla la capacitat d'interpretació, intuïció i expressió. Ajuda a aprendre a guanyar i a perdre i a encarar les situacions de la vida amb esperit esportiu.
- d. **Comunicació.** La I.M. i la I.E. són portes obertes a la comunicació. Amb la música tot és comunicació des de la interpretació personal de cada músic a la darrera nota del compositor. Intèrpret i música en si mateixa ens comuniquen vivències, sensacions, estats d'ànim. La persona amb I.E. també conreua la comunicació fruit de la reflexió i el respecte a un mateix i a l'altre. Aspecte fonamental que es recullen en ambdós tipus d'intel·ligència és el gust pel silenci, com a vehicle necessari per a la veritable comunicació interpersonal i intrapersonal.
- e. **Representació simbòlica.** La música, en el seu propi llenguatge, està plena de símbols i significats que transcendeixen les pròpies notes. El músic està avesat a la dimensió simbòlica del seu propi llenguatge que és la música. Amb la I.E. som capaços de transcendir els símbols, allò físic, per arribar al transcendent. Ambdues reforcen la capacitat de gaudi espiritual per la dimensió simbòlica de l'art.
- f. **Resposta física.** S'ha vist com la música i l'espiritualitat produeixen a nivell corporal, neuronal i sensorial, determinats efectes quantificables científicament. El nostre cos respon a les realitats activades de la I.M. i la I.E.
- g. **Reforç de la conformitat (o no) a les normes socials.** La música amb la seva capacitat expressiva reforça les normes i convencions socials i alhora pot ser vehicle d'expressió per a la no conformitat amb la realitat que s'està vivint. La I.E. capacita també per a tenir esperit

crític, prendre distància, raonar i fugir del fanatisme, del gregarisme i del mecanicisme que ens diu per on hem d'anar.

- h. **Reforç de les institucions socials i ritus religiosos.** La música ajuda a establir vincles amb grups socials i culturals. La música és el vehicle per a l'expressió religiosa i amb Sant Agustí²¹⁹, podem afirmar que la música té la capacitat d'eleva-nos cap a Déu. La I.E. té el seu dinamisme propi cap a la espiritualitat, la religiositat i la confessió d'una creença que ens vincula a la comunitat.
- i. **Contribució a la continuïtat i estabilitat d'una cultura.** La I.M. i la I.E. ens facul-ten per a la creació en la línia de la continuïtat del nostre constructe i, alhora, obren vies per a la nova creació amb sentit de diàleg, innovació i millora.
- j. **Contribució a la integració de la societat.** La I.M. i la I.E. busquen millorar cada dia més la societat. La música pot ser vehicle d'integració de persones que viuen en risc d'exclusió social i és font d'unió entre els grups corals i orquestrals. La I.E. ens ajuda a enfortir els vincles entre les persones. Allunya del fanatisme i ens acostava als altres, propers i llunyans, perquè ens faculta per a empatitzar amb les seves necessitats.

Una persona musicalment intel·ligent està preparada per a desenvolupar un seguit de capacitats que podem associar a la persona espiritualment intel·ligent.

Aquestes capacitats són:

L'empatia: musicalment l'empatia es manifesta alhora de tocar i tocar junts. El pianista Bebo Valdés ho va deixar recollit en el documental *El milagro de Candeal* (Fernando Trueba, 2004) que neix d'una experiència real basada en la vida de Carlinhos Brown nascut a un barri de Salvador de Bahia i que és avui un reconegut cantant, percussionista, compositor i productor brasileny. Valdés empatitza amb la realitat que es viu a les *favelas* i recull les arrels africanes de la música que s'hi fa. El resultat és la creació d'una escola de música i la revitalització d'un barri en risc de marginació social. L'empatia en el fet de fer música permet copsar el més profund de la persona humana, sentir-se feliç i gaudir de la realització personal.

L'atenció: la capacitat d'atenció que es treballa a partir de la música pot ser exemplificada amb la coneguda anècdota de la direcció de Mahler. Aquest

²¹⁹ Sant Agustí l'any 389 va escriure un tractat específic sobre la música, en sis llibres. Aquest tractat es coneix amb el nom *De Música Libri Sex*, Sis Llibres sobre la Música. En el llibre 6è defensa el coneixement de Déu i allò espiritual a través de les coses sensibles. La bellesa de les harmonies ens remet a una bellesa superior i perfecta. Citat a www.religionycultura.org, ORTEGA TRILLO, Jafet Ramon. Darrera consulta 19.12.2014.

músic i director ha estat representat en els famosos dibuixos de còmic de les diverses postures durant la direcció orquestral d'una obra musical en concert. Tot i que sovint dirigia assegut era un exemple d'entrega i lliurament a la seva tasca i molt exigent i acurat en la direcció. Dirigir les seves simfonies, sovint per a orquestres de gran magnitud, cors colossals i solistes requereix una capacitat extraordinària d'atenció per part del director i de cadascun dels músics en concert.

La contemplació: la capacitat contemplativa de la música és present en l'àmbit de la música religiosa al llarg de la història. També en algunes cançons de gènere profà es canta a la part més espiritual de la vida, l'amor, la mort, el més enllà. El recull de cançons i danses del *Llibre Vermell de Montserrat* (s.XIV) presenta aquest aire contemplatiu de les músiques del seu temps que visitants i pelegrins de Montserrat cantaven en honor de la Mare de Déu, com ara *Stella splendens*, o també a les *Càntiques de Santa Maria*, d'Alfons X el Savi, amb *Santa Maria Stella do dia*. El seu caràcter cíclic, de forma rondó, amb una tornada que es repeteix entre les gloses es porta a la contemplació. La unió amb el text de llengües vernacles fan una conjunció esplèndida per a la meditació contemplativa. Fent un salt en espai i temps, la contemplació a través de la música també es recull a la pel·lícula *Gladiator* (Ridley Scott, 2000). El protagonista escolta una música que el vincula al més enllà, on espera retrobar-se amb la seva família assassinada a mans de l'emperador Còmodo. Cada vegada que hi pensa apareix aquesta música que li provoca una actitud contemplativa.

L'anàlisi: la música en la seva dimensió formal ens parla de la dimensió més analítica de la música. Al llarg de la història de la música les diferents formes compositives han estat i són objecte d'estudi: la fuga, la forma sonata, la simfonia, la suite, la forma amb variacions, entre moltes d'altres, permeten desenvolupar la capacitat analítica del músic.

L'ordre: el fet de fer música implica un ordre intern i extern. L'ordre musical ens parla de l'ordenament dels sons i silencis en ritmes, de temes que es repeteixen, s'imiten, es varien. Cal un ordre personal intern a l'hora d'estudiar i interpretar. En el moment de la interpretació l'ordre intern esdevé la pauta per a submergir-se en la composició i restar "aliè" a allò extern. Molts intèrprets es veuen interromputs en els seus concerts per mòbils, estossecs i sorolls que no interfereixen en la seva interpretació ja que han trobat el seu ordre interior. Sovint lamenten més aquest incidents pels perjudicis que puguin causar en la resta d'oients. També és interessant el fet de musicar el caos. A la *Dansa macabra* de Georg Ligeti la successió de sons i sorolls ens remet a allò inhòspit, que no es pot mesurar amb un ordre preestablert i confereix una particular sensació de caos musical i vital.

L'aprofitament del temps: les necessitats vitals de músics i intèrprets fan que es desenvolupi una dimensió espai-temporal que ajuda a aprofitar els recursos que tenim al nostre abast. A la curta vida de Mozart, va morir a l'edat de 35 anys, va deixar més de 700 obres composades amb una genialitat excepcional. J. S Bach va ser organista de Leipzig i havia de compondre una cantata per a cada celebració de l'any litúrgic, en va escriure centenars. I tot i que, sovint

reutilitzava temes i corals, el seu toc personal lligat amb els textos li conferien una dimensió religiosa de gran bellesa. D'aquesta manera, l'estudiant de música haurà d'esmerçar totes les seves capacitats per a poder treure profit dels recursos d'espai i temps de què disposa amb la major economia possible.

L'expressió: la música és canal per a l'expressió pròpia i el sentir d'un poble. L'art de la música pot expressar allò que les paraules no poden dir. Verdi no ho va tenir gens fàcil. D'ell mateix va escriure: "Ai de mi! Vaig nèixer pobre, en un entorn modest, no tenia mitjans per aprendre res per mi mateix. Van posar una miserable espineta sota les meves mans i un temps després vaig començar a escriure notes (...). Notes i més notes. Això és tot!"²²⁰ El seu pare el va portar a la parròquia del poble per a rebre les primeres nocions d'orgue de la mà del rector. És coneguda l'anècdota que va fer l'examen de piano per poder entrar a estudiar al conservatori de Milà i no va ser acceptat. Verdi no es va desanimar i va continuar lluitant per millorar la seva formació musical. És autor reconegut en el gènere operístic amb 27 òperes. De les quals *La traviata*, *Rigoletto* i *Il Trovatore* formen l'anomenada "trilogia popular". La clau de l'èxit de Verdi aniria al voltant d'aquesta paraula: popular. Fa una música popular com a sinònim d'universal, per a tots els públics i que busca arribar a les emocions essencials en tot ésser humà.

Al 1842 Verdi estava composant la seva òpera Nabucco amb el seu famós cor "Va, pensiero" en el qual el poble jueu, presoner i esclau de Babilònia, somnia i enyora la seva pàtria perduda. Aquest famós cor va passar a significar un himne patriòtic i un cant a la llibertat per als italians. En aquest any, Itàlia no existia com a tal i estava formada per una sèrie de petits territoris sota els poder d'Estats poderosos com Àustria. Els italians reclamaven la unificació del país i volien que el rei de Sardenya, Víctor Emmanuel II, es convertís en el rei de tota Itàlia. Es pot dir que Verdi va contribuir a tal acció amb la seva música i el seu nom. Van aparèixer pintades per tot el país amb el nom de VIVA VERDI! VIVA VERDI! Tothom cridava aquesta consigna, el nom de Verdi, i en el fons Visca Verdi! tenia també una lectura de petició cap al nou rei V (Víctor) E (Emmanuel) R (Rei) D (de) I (Itàlia) en clau secreta per als soldats austríacs.

L'escolta: la persona amb I.M. desenvolupa la seva capacitat d'escolta vinculada també a la I. E. Sentir i escoltar es diferencien perquè en el segon cas parem atenció. Segons el compositor Aaron Copland tots escoltem la música en tres plans diferents: el pla sensual, el pla expressiu, el pla purament musical. L'oient passa d'un pla a l'altre sense esforç, instintivament, el que el compositor pot fer, en favor de l'oient, és assenyalar què existeix a la música mateixa i explicar raonablement el com i el per què de la qüestió. La qualitat de l'escolta queda en un llistó molt alt quan ens diu²²¹:

"Escuche el lector, si puede, los cuarenta y ocho temas de las fugas del Clave bien temperado de Bach. Escuche cada tema, uno tras otro. Pronto percibirá que cada tema refleja un diferente mundo de sentimientos. Percibirá también pronto que cuanto más bello le parece un tema, más difícil le resulta

²²⁰ Citat a MONTSERRAT RULL, Assumpta. Butlletí del Moviment Cristià de Mestres i Professors. Article Música Mestr@! Núm. 158. Barcelona: MCMP, 2013. Pàg. 5.

²²¹ COPLAND, Aaron. Cómo escuchar la música. México: Fondo de Cultura Económica, 1994. Pàg. 31.

encontrar palabras que lo describan a su entera satisfacción. Sí, indudablemente sabrá si es un tema alegre o triste, o en otras palabras, será capaz de trazar en su mente un marco de emoción alrededor del tema. Ahora estudie más de cerca el tema triste. Trate de especificar exactamente la calidad de su tristeza. ¿Es una tristeza pesimista o una tristeza resignada, una tristeza fatal o una tristeza sonriente?”.

“Lo importante es que cada cual sienta por sí mismo la específica calidad expresiva de un tema o, análogamente, de toda una pieza de música. Y si es una gran obra de arte, no espere que le diga exactamente lo mismo cada vez que vuelva a ella”.

El silenci: en la música, el silenci és un silenci actiu. El músic, l'intèrpret, sent la pulsació i el so de la música inaudible en el seu pols interior. Cal doncs estar en actitud activa, *connectat*, fins i tot en el silenci de la música. Richard Strauss ho esmenta com una anècdota de la seva joventut²²²:

“Hoy, Johannes Brahms es, con mucha diferencia, el más grande de todos los compositores actuales: es un crescendo de Beethoven. Sus Variaciones sobre el Capricho nº24 de Paganini representan, incluso para el mejor de los pianistas, una nuez dura de pelar, y el final de su Sinfonía en mi bemol me llena de una gran admiración cada vez que la dirijo. Por otra parte (...), durante el primer ensayo de esta sinfonía en Meiningen, en 1885, toqué los timbales. Por entonces asistía a las clases que daba Bülow sobre dirección de orquesta, y puedo asegurar que para mí no era nada fácil contar los compases mientras los timbales hacían una pausa. El mismo Brahms dirigía, y nunca me dio ninguna entrada. Por la noche, durante la ejecución pública, estaba admirado de la tranquilidad con que el verdadero ejecutante, que no asistió al ensayo por estar enfermo, entraba en el momento preciso”.

La intuïció: el músic, l'artista, és aquell que es lliura a la seva intuïció d'allò que es vol dir a través dels sons. La intuïció apareix com un sentit que ens parla més enllà dels sentits. Philip Glass posarà música a l'audiovisual, que es troba a camí entre pel·lícula i documental, *Koyaanisqatsi* (Koyaanisqatsi: Life out of Balance, Godfrey Reggio, 1982), que forma part d'una trilogia amb *Powaqqatsi* (1988) i *Naqoyqatsi* (2002). Música i imatge crea una fusió impactant en l'espectador-oient. La intuïció musical de Glass amb el minimalisme musical transmet l'absurditat de la vida postmoderna imbuïda per la pressa, els sorolls, la contaminació, el sense sentit vital. El director de la producció, Godfrey Reggio, no volia cap text ni diàleg, que imatge i música parlessin per si mateixes. Glass amb la seva música aconsegueix que poètica visual i auditiva posi en evidència la relació de l'home amb el medi ambient i amb la tecnologia.

El domini personal: l'actitud del músic davant d'una obra, d'una partitura, implica humilitat, paciència, esforç i dedicació. Això fa que la persona posi en acte la seva capacitat de autocontrol. La disciplina i la metodologia permeten adquirir les destreses per a l'art musical. Juntament amb la creativitat i el geni

²²² LINDT, Lawrence. *Historias Curiosas de la Música*. Barcelona: Ediciones Robinbook, 2004. Pàg. 69.

conformaran la combinació perfecte per a l'artista. Alhora d'interpretar cal una alineació del jo, callar el diàleg interior, dedicar temps a un silenci preparatori que ens ajudi a connectar amb l'autoconsciència, la concentració i l'implicació amb l'obra musical. Requereix doncs, certa dosi d'autocontrol, exercici de relaxació i bona gestió emocional.

El respecte: la música desenvolupa la dimensió de respecte. El músic es situa davant l'obra amb aquesta actitud. El respecte a la partitura, al seu compositor, al públic, respecte al propi instrument, a un mateix i al grup. El respecte és necessari davant tot fet musical com a expressió artística. Sovint existeixen manques de respecte, mòbils que sonen al mig d'un concert, formes d'intolerància o rebuig. El músic, amb la I.M. i la I. E., arriba a fer com a pròpia aquesta actitud d'una forma intuïtiva i fàctica alhora, fruit de la seva experiència personal.

La superació: en algun moment de la vida cal esmerçar-nos en aconseguir els nostres ideals. És fàcil començar les coses però potser no tant acabar-les quan es presenten dificultats i es requereix l'esforç. La música potencia el continuar treballant per a millorar cada dia. És coneguda la frase quan deixo de tocar un dia ho noto jo, quan deixo de tocar dos dies ho nota la meva família, quan deixo de tocar tres dies ho nota tothom. Davant de situacions difícils de manca de salut i de la realitat de la mort la música esdevé també font i canal de superació personal. Reproduïm aquí un extracte de l'entrevista amb la Directora de Musicoteràpia de l'Hospital Universitari de Cleveland (Ohio) Deforia Lane²²³:

Què els hi canta?

(...) "Les investigacions demostren que si un malalt escolta la música que li agrada, millora el seu estat general. Així que jo els pregunto quina mena de música els hi agrada, i si em diuen òpera, els hi canto òpera.

A quina mena de pacients s'enfronta?

Molts nens amb discapacitats tan mentals com psíquiques, síndrome d'Asperger, nadons prematurs, nens i adults amb desordres psiquiàtrics, malalts terminals i moribunds.

Els acompanya en el pas de la vida a la mort?

Sí, i és una experiència meravellosa, un moment màgic en el que es manifesta un respecte molt profund per la vida. Escoltant les coses que són importants per aquelles persones en trànsit, aprenc a viure millor.

Què li diuen?

Que passi més temps amb persones que no amb coses. Més temps estimant a la meva parella, cuidant els meus fills, compartint amb els meus amics que treballant. M'insisteixen que deixi les preocupacions a un costat, m'avisen que la por a no tenir és una gran trampa. Tots descobreixen, en aquestes circumstàncies, la felicitat i el poder del moment present. I també m'insisteixen en que ja és hora de que me'n vagi a casa. Sovint sento que la meva saviesa és insuficient per a tractar amb els malalts; llavors ells em diuen que puc percebre les intencions del meu cor i que això és essencial.

²²³ Entrevista extreta de *La contra* de La Vanguardia, 14.07.2008.

Els creients diuen que l'essència del meu poder està més enllà de mi. Connecto amb ells d'alguna manera molt profunda. És aquella entesa mútua profunda que frega la comprensió del tot, la música és un canal poderós.

També tractarà ateus i gent que tingui por a la mort. Quines són les seves experiències?

Totes són precioses. Jo escric amb els pacients cançons en les que expliquen els seus sentiments, les seves pors. I quan s'han de donar males notícies als familiars, els convoco al voltant del llit i cantem tots junts: el pacient, els familiars, les infermeres, els metges i jo; a tots els demano que cantin amb mi o toquin un instrument.

En quins altres casos és útil la teràpia de la música?

Persones amb afàsia, gent que per un accident cerebral no aconsegueix articular paraules, aconsegueixen recuperar-se cantant. És una tècnica molt coneguda. També en embarassos de risc, en nadons prematurs, nens que tenen la seva mare a l'hospital, familiars de malalts crònics i terminals, i és molt important en el col·lectiu mèdic. Hem començat a ensenyar musicoteràpia als metges residents per combatre l'estrès. El resultat els sorprèn tant, que tots acaben aplicant la musicoteràpia als seus pacients.

Quins altres estudis han realitzat?

Vam gravar un cd pels nens prematurs amb cançons de bressol cantades per les seves mares i amb els seu ritme cardíac, i aquests nens surten abans de les incubadores. Jo mateixa, quan em van diagnosticar dos càncers, vaig crear un programa, Sing sing sister, vaig escriure cançons que parlaven dels meus temors i els meus moments de gran felicitat.

Em va ajudar tant, que vaig crear un programa sobre la meua pròpia experiència dirigit a aquell percentatge de dones amb càncer i sense recursos que no volen sotmetre's a tractament. Vaig aconseguir que si sotmetessin i amb èxit.

L'ésser social: la intel·ligència musical permet empatitzar amb la interacció de les intel·ligències intrapersonal i interpersonal amb les aspiracions més profundes del cor humà. La música és sovint el recurs per aglutinar persones d'arreu del món en defensa dels drets humans, per causes solidàries o per denunciar injustícies socials. Exemple d'això serà la composició de l'obra War Requiem de Benjamin Britten (1913-1976) amb textos del poeta anglès Wilfred Owen (1893-1918)²²⁴. De la partitura de Britten es desprèn l'horror de la tortura i la destrucció que suposaren les dues guerres mundials. El compositor crea tres nivells d'audició amb uns protagonistes, un acompanyament musical amb un color específic i un tema clar per a cada nivell. Tota l'obra traspua i transmet l'horror de la guerra. Al primer nivell es representa el sofriment de les víctimes de la guerra; al segon nivell queda reflectida la humanitat; al tercer nivell s'hi representa l'element sobrenatural i la redempció.

La sensibilitat: la sensibilitat musical i l'espiritual tenen el seu punt de trobada en els sentits. Tota realitat ens penetra a través d'allò físic i sensorial. Si es conreua la sensibilitat per treballar els aspectes de la I. M. i la I. E. la persona serà terra fecunda per a desenvolupar aquesta capacitat humana.

²²⁴ RADIGALES, Jaume (ed.). Música per a la mort. Els réquiems de Victoria, Mozart, Verdi, Brahms i Britten. Barcelona: Editorial Cruïlla, 2000. Pàg. 111 i ss.

La creativitat: la música, com a art immaterial, permet crear a partir de sons la pròpia interioritat. També l'interpret aporta la seva pròpia creació fent de cada interpretació una obra única i irreplicable.

El gaudi espiritual: el contingut profund de la música ens proporciona plaer espiritual quan es copsa i es transmet l'espiritualitat de la música. La música posseeix un gran contingut espiritual. Com deia el gran violoncel·lista Mstislav Rostropóvich *“un no toca amb les mans; toca amb l'esperit”*²²⁵. És aquesta dimensió espiritual de la música la que ens transporta i ens eleva. L'experiència d'un concert com ara la 2^a Simfonia “La Resurrecció” de G. Mahler ens permet una experiència de gaudi espiritual amb la conjunció de veus, instrumentació, música i text en una òrbita de contingut profund.

El reforç dels vincles i la solidaritat: la música és font d'unió entre les persones i fa de pont entre les diverses cultures. En moments de dificultat pot ser un poderós aliat per a la lluita personal i social i per a millorar la realitat del nostre voltant. El compositor Olivier Messiaen ens presenta obres plenes de força i simbolisme. El seu gust pels ocells el va convertir en un estudiós dels seus cants. Pocs artistes són tant controvertits com Messiaen. La seva música va a les vísceres i ens remou les entranyes. La seva cosmovisió cristiana del món i el seu mètode compositiu traspuen en totes les seves obres.

Escrit durant el seu captiveri el 1941, el *Quartet per a la Fi dels Temps*, va tenir la seva primera audició el 15 de gener de 1941²²⁶ davant d'unes cinc mil persones. essent interpretat per Jean Le Boulaire (violí), Henri Akoka (clarinet), Etienne Pasquier (violoncel) i el mateix Olivier Messiaen (piano).

*“El fred era brutal. El barracó estava cobert per la neu. Els quatre músics tocàvem instruments destortalats: el violoncel només tenia tres cordes; les tecles del meu piano vertical baixaven i ja no tornaven a pujar a la seva posició inicial. Les nostres robes eren imversemblants: jo vestia una jaqueta verda totalment esparracada i uns esclops de fusta. L'improvisat auditori congregava totes les classes socials: mossens, metges, burgesos, militars de carrera, obrers, camperols... Tot i així mai he estat escoltat amb tanta atenció i comprensió”*²²⁷

El seu llenguatge és essencialment, immaterial, espiritual, catòlic, en sentit ample. El Quartet té 8 moviments o parts. La simbologia d'aquest número prové de la creació, cadascun dels 6 jorns Déu va crear, el 7è dia, nombre perfecte, infinit, es destinà al repós que es prolonga en l'eternitat i esdevé el dia 8è de la llum indefectible, de la pau inalterable. Per tant, l'obra consta de 8 parts, les set primeres dedicades a la Creació i la darrera a l'eternitat.

Els textos de cadascun dels moviments s'emmarquen en els escrits apocalíptics i ens transporten, amb la música, a l'eix del missatge de Joan.

Una mena de paral·lelisme extraordinari hi podem establir amb la pel·lícula *El concierto* (Le concert, Radu Mihaileanu, 2008). Ambdós exemples posen de relleu la música i la solidaritat en moments de resiliència. D'alguna manera

²²⁵ PIRFANO, Íñigo. Inteligencia espiritual. Op. cit. pàg. 65.

²²⁶ Al 1940 va ingressar en un camp de concentració alemany a Görlitz, Silèsia, on coneixerà els seus companys músics.

²²⁷ Los titanes de la composición en el siglo XX. www.wordpress.com, darrera consulta 12.06.2014.

queda de manifest com, en situacions de màxima duresa per a la persona humana, la música esdevé font de fortalesa i unió entre les persones. El poder d'expressar el dolor, el patiment, la solitud, la incertesa, el temor, la inseguretat, el panteix, el desassossec, a través dels sons intangibles ens connecta amb l'espiritual, la pau, l'esperança, la seguretat, l'intangible, la fe.

Per últim destacar que va ser un estudiós del cant dels ocells. Aquest compositor i musicòleg es va dedicar a estudiar els ocells i classificar-los. Va transcriure musicalment cadascun dels refilets de les diferents espècies de la campinya francesa. Vàries obres reflexen musicalment els seus estudis Ocells exòtics (1955) inspirat en ocells de la Índia, Xina, Malàisia, Nord i Sud Amèrica i *Reveil dels ocells per a piano i orquestra* on apareixen entre d'altres el rossinyol.

Aquestes manifestacions de la I.M. i la I.E. es posen en relació directa amb altres tipus d'intel·ligències com ara la intel·ligència interpersonal (amb la solidaritat, el reforç dels vincles, l'ésser social, l'empatia, l'escolta, l'expressió); la intel·ligència intrapersonal (amb la superació, la creativitat, la sensibilitat, l'autoconeixement, el domini personal, l'aprofitament del temps); la intel·ligència naturalista (amb el gaudi espiritual, el respecte, la contemplació); la intel·ligència lingüística i comunicativa (amb l'expressió, el silenci, l'escolta); la intel·ligència cinètic-espacial (amb l'expressió, la creativitat, l'ordre, l'anàlisi), entre d'altres.

Aquesta observació reforça la teoria de què totes les intel·ligències es relacionen entre si. El desenvolupament d'una d'elles ens porta de retruc al reforç d'altres tipus d'intel·ligència. Aquesta evidència ens permet refermar-nos en la tesi que no hi ha matèries o àrees de coneixement més o menys importants, ja que totes esdevenen font de coneixement essencial per a l'ésser humà. És més, n'hi ha algunes que reforcen aspectes essencials en el desenvolupament de la persona que faran que aquesta sigui capaç de reeixir al llarg de la seva vida. Aquestes capacitats ens remetent a les que ens aporten la I.M. i la I.E. i que han estat exposades amb anterioritat. Per tant cal fer una crida en defensa de l'educació de la I.M. i la I.E. si volem tenir persones constructores de vides felices i reeixides i de societats amb plenitud.

Segons Gardner²²⁸ qualsevol temàtica rica i complexa que sigui adient per a ser ensenyada es pot abordar de cinc formes possibles. Hi ha doncs cinc portes d'accés al coneixement i que es poden aplicar tant a la I.M. com a la I.E., i en definitiva, a qualsevol tipus d'intel·ligència. Cadascú triarà l'accés que més s'adigui amb les seves motivacions i el procés personal per a l'adquisició de nous aprenentatges. Podem afirmar que hi ha un punt d'accés de tipus **narratiu**, que ens remet a diferents mitjans expressius, com el llenguatge oral, escrit i gestual que desenvolupa la comunicació. Un punt d'accés **fonamental**, que expressa plantejaments que ens transporten a realitats més enllà del que es veu. Amb aquest es busca un més alt nivell d'abstracció i capacitat simbòlica per a l'adquisició de nous aprenentatges i es potencia la imaginació. Un punt d'accés **lògic-quantitatiu** que és el que ajuda a elaborar nocions espacials, de relació, de quantitat, potenciant el pensament creatiu. Un punt d'accés **experimental** que ens parla d'una experiència directa amb el cos i els objectes

²²⁸ GARDNER, Howard. Intel·ligències múltiples. La teoria en la pràctica. Op. cit. pàg. 215 i ss.

i facilita els aprenentatges significatius. I, finalment, un punt d'accés **estètic** que necessita d'una percepció sensorial que, a través dels sentits, ens ajudi a captar l'atractiu de la bellesa.

L'educació s'ha de potenciar i orientar en aquesta direcció per a aconseguir una persona competent i autònoma. Reprenent el model CAPA que ens proposa Mercè Conangla, es tractarà així d'una persona creativa, amorosa, pacífica i autònoma.²²⁹ Tant la I.M. com la I.E. potencien que les persones siguin creatives, amoroses, pacífiques i autònomes i, en aquest sentit, podem afirmar que corroboren aquest model CAPA que farà persones lliures, responsables, amb consciència personal, esperit crític i, en darrer terme i més important, felices.

Al capítol anterior fèiem esment de les tres capacitats que permet desenvolupar la I.E. en la persona: **recerca de sentit, gaudi per la bellesa i creixement personal**. Aquestes tres dimensions són totalment vàlides d'aconseguir gràcies a la I.M.. La **recerca de sentit** la posa en acte el músic que intenta copsar el significat de les melodies que interpreta, què volia transmetre el compositor de l'obra, què vol transmetre ell mateix com a intèrpret. Aquesta recerca de sentit posa en acte les potencialitats que presenta la I.E.: la ponderació, la presa de distància, la contemplació, el silenci, la maduresa personal, l'esperit crític, l'actuació responsable. El **gaudi per la bellesa** de la música és present des de principi a fi en la composició, la interpretació i l'audició musical. Cal recollir aquí les aportacions de l'escriptora Catherine L'Ecuyer al seu llibre *Educar en el asombro* que propugna un nou model d'educació basat en la *meravella*²³⁰. Seguint Sant Tomàs d'Aquino, reprèn la idea que la font de la motivació i del desig de conèixer és la capacitat de meravella. La tesi del seu llibre és la de respectar en el procés educatiu i formatiu dels infants i joves la seva capacitat d'admiració i de meravellar-se davant les realitats del món. Denuncia la sobreestimulació dels infants en la seva educació als primers anys de vida. L'exposició a imputs constants des de la televisió, ordinadors, videojocs i el bombardeig d'activitats extraescolars va disminuint la seva capacitat d'invenció i descobriment. Això també fa que cada vegada estigui més descontent i necessiti més i més per a saciar-se. L'Ecuyer diu que el coneixement es produeix en el nen en dos passos: per la invenció i el descobriment; per la disciplina i l'aprenentatge. Amb Montessori defensa la idea de que el nen és el protagonista de la seva educació. Recull la importància del joc per a potenciar la capacitat de meravella, d'intuïció, de guanyar i perdre, d'autonomia personal, de creativitat. Fa una defensa aferrissada del silenci, ja que la seva absència ofega la capacitat de meravella i la capacitat de fer-nos preguntes. Sense el silenci succeiria el que diu el filòsof alemany Heidegger: "L'home hauria negat i llençat fora de sí el que té de més propi, a saber, que és un ésser que reflexiona"²³¹. La bellesa, amb majúscula, l'entén com a l'expressió física de la veritat i de la bondat, reprenent la idea del platonisme i, per extensió, de la Grècia clàssica²³².

²²⁹ CONANGLA, Mercè. La ecología emocional. Op. cit. pàg. 167 i ss.

²³⁰ L'ECUYER, Catherine. Educar en el asombro. Barcelona: Plataforma Editorial, 2012.

²³¹ Citat a L'ECUYER, Catherine. Op.cit. pàg.117.

²³² PLATÓN, Fedro. Comentarís LLEÓ, Emili. Barcelona: Editorial Gredos, 2010. Pàg. 68. (250 d).

“(...) Por lo que a la belleza se refiere, resplandecía entre todas aquellas visiones (...) Sólo a la belleza se le ha sido dado el ser lo más deslumbrante y lo más amable”.

A l'edició consultada se'ns anota:

*“La belleza es frontera entre ese conocimiento sensible y la forma superior e intuitiva del saber, cuyo supremo esplendor, como “mente”, no podemos “ver”. Pero la belleza sí “se deja ver”. Su ser es, pues, fronterizo, su realidad inmanente y, en cierto sentido, trascendente; nos ata a la “visión” del instante, y nos traspasa también hacia ese deseo, que tensa el amor en un tiempo más pleno y largo que el de la temporalidad inmediata que los ojos aprehende”.*²³³

Bellesa, bondat i bé queden relligades així, gràcies a l'herència clàssica.

Ja s'ha esmentat anteriorment que els grecs atribuïren, per exemple, a la música la qualitat d'influir moralment sobre les persones amb l'ús de determinats modes musicals. Aquest gust per la bellesa entesa en aquest sentit, pot ser educada a través de la música com a experiència estètica per a aconseguir la sensibilitat cap a allò bell. La I.M. i la I.E. es troben en aquesta recerca i sensibilització cap a la Bellesa. La bellesa porta a l'admiració, la meravella i ens parla de la veritat de les coses. D'això en neix l'aprenentatge i ens pot commoure i moure a l'acció, al bé i a la recerca de la veritat.

El **creixement personal** es posa en acte en el músic en tot moment del seu procés creatiu i interpretatiu. Ha de superar moments d'incertesa i de dolor, d'estancament i superació de dificultats. Una de les aportacions bàsiques del fet de fer i estudiar música és l'adquisició d'hàbits operatius bons que seran presents al llarg de tota la vida. En concret, voldria ressaltar l'hàbit de l'aprofitament del temps, l'adquisició de l'habilitat de fer un ús racional del temps. El temps és igual per a tots. Tothom tenim 24h al dia per a aprofitar. Hi ha persones que mai tenen temps per a res i hi ha persones que tenen temps per a tot. Aquell que estudia música des de ben petit adquireix habilitats per rendibilitzar el temps que dedica a cada activitat: posant els cinc sentits en cada acció, amb una gran concentració. De l'ús correcte del temps se'n deriven els resultats acadèmics de l'escola i els estudis i de la pròpia activitat musical. La persona, de manera sistemàtica, aprèn a dedicar el temps just i necessari per a cada moment i d'una manera natural, durant tota la seva vida, aplicarà aquest principi que li facilitarà recursos per poder aplicar-los a l'àmbit personal, familiar, professional, social i d'oci.

El famós cardiòleg català Valentí Fuster en el seu llibre *El cercle de la motivació*²³⁴ ens fa veure la necessitat de viure certes realitats vitals que es posen en acte amb la I.E. i la I.M.. Entre d'altres ens parla de:

- prendre un temps diari per a la reflexió, la meditació. Aquest temps seran els minuts més aprofitats del dia i ens donaran l'ordre per establir les prioritats i viure en pau.

²³³ PLATÓN, Fedro. Op. cit. pàg. 69.

²³⁴ FUSTER, Valentí. El cercle de la motivació. Barcelona: Editorial Planeta, 2013. Pàgs. 37 i ss.

- Destaca la necessitat d'explorar per a descobrir els propis talents i donar-los fruit. Per l'autor, els que exploren seran capaços de trobar l'equilibri entre el talent i les oportunitats.
- Transmetre optimisme. Al llarg de la vida les experiències doloroses ens poden ajudar a sortir més reforçats per a reeixir. Parla del concepte d'elasticitat, semblant al de resiliència. La rigidesa ens trenca per dins i per fora, l'elasticitat ens permet eines per ser competents en situacions difícils o inesperades. Recollint el poema libanès de Khalil Gibran diu: *“el patiment és el que ha forjat les persones més fortes, els caràcters més sòlids són plens de cicatrius”*. L'optimisme és contagiós. Necessitem estar envoltats de persones optimistes. *“M'agraden els que són capaços de somriure davant d'un problema, els que poden reunir forces quan estan afligits i es converteixen en persones més valentes a través de la reflexió”*.
- L'acceptació, que suposa entendre qui ets i on ets. El secret de l'èxit rau en el propi autoconeixement. La persona s'ha de conèixer bé. Després cal acceptar què, si bé l'essència personal no canvia, vivim en una societat canviant a la qual ens hem d'adaptar. I això es relaciona amb el concepte d'elasticitat que hem exposat.
- L'autenticitat que ens fa ser coherents amb els propis valors o principis. La persona autèntica és aquella que és qui és.
- L'altruisme que dóna sentit a la vida. Ens ajuda a participar en un projecte comú de forma desinteressada. L'altruisme a la pràctica, ens millora com a persones i ens pot obrir portes insospitades.

Aquests aspectes els podem desenvolupar a través de la I.M. i la I.E.

4.3. Experiències que relacionen la I.M. i la I.E.

En aquest apartat ressenyem tres experiències musicals que estableixen connexions entre I.M. i I.E. Justifiquem la tria que hem fet perquè el seu exemple respon a la realitat de la persona (dona/home) en connexió amb la persona/músic. Volem recollir les clarificacions que ens aporten les experiències vitals d'aquells què, a través de la música, experimenten una realitat de la dimensió espiritual. La distància en el temps que els separa entre ells ens ajuda a copsar el caràcter atemporal de la nostra tesi. Ens disposem a conèixer el què en tres persones diferents en temps i territori els ha aportat la I.M. i la I.E. a les seves vides i el llegat que ens deixen a les generacions següents.

4.3.1. Hildegarda Von Bingen

Aquesta religiosa benedictina alemanya del s.XII (1098-1179) va ser redescoberta a la segona meitat del s.XX per la seva important vàlua en les seves aportacions en tres vessants: a l'àmbit del pensament teològic i filosòfic, a l'àmbit de les ciències de la medicina i la psicologia i a l'àmbit de les arts de la

música i la pintura. Fou una persona avançada al seu temps i visionària, una “dona renaixentista” segles abans de l'aparició del Renaixement.

Pel que fa a la música, les seves composicions han estat recuperades i interpretades des de l'any 1979, 800 anys després de crear la seva música, i continuen essent font d'inspiració. Va compondre *Symphonia harmoniae caelestium revelationum*, L'harmoniosa música de les revelacions celestials, que constitueix un cicle de setanta cançons litúrgiques, antífones, seqüències, responsoris i himnes. Remarcable és també la composició El drama de les virtuts, conegut com el drama litúrgic més antic per a ser cantat. En la seva teologia de la música defensa la música com a mitjà per recuperar el Paradís perdut i la veu de la lloança a Déu.

“Per posseir de nou la dolcesa de la lloança de Déu, amb la qual Adam es delectava junt amb els àngels abans de la caiguda en el pecat, (...) els sants profetes, ensenyats pel mateix esperit que els inspirava, no només van compondre cants i salms, sinó que van inventar diversos instruments musicals mitjançant els quals van fondre múltiples sons en un de sol. Van fer tot això perquè els qui sentien aquests sons, tant per la qualitat de la música instrumental com pel significat de les paraules recitades (totes dues realitats sensibles i externes) creixessin en saviesa interior amb la doctrina i l'exercici.”²³⁵

El terme simfonia Hildegarda de Bingen l'entén en sentit ampli com el conjunt de sons que formen la música i com a l'essència de l'ànima humana, també “simfònica”, capaç de connectar amb la divinitat.²³⁶

En el seu llibre El llibre de les hores divines parla de la bellesa de la Creació com a manifestació de la bellesa del seu Creador “Bellesa expressiva de la Bellesa”²³⁷. L'obra d'art haurà de ser amb esplendor de forma i de contingut intel·ligible, amb perfecció, harmonia i esplendor. Això es pot afirmar de l'art i de la natura. La contemplació de la bellesa ens parla de la bellesa del Creador. Recollint les aportacions dels transcendents amb Sant Tomàs d'Aquino la unicitat, la bellesa, la bondat i la veritat ens parlen de Déu U, Bell, Bo i Veritable.

El llegat de la seva obra es recull també a la pel·lícula *Visión. La historia de Hildegarda Von Bingen*²³⁸. Tot i que no aprofundeix en la seva creació musical la pel·lícula presenta la dimensió física, emocional i espiritual de la música com a mitjà per millorar l'estat físic, emocional i espiritual. La força del personatge, clau per entendre el canvi conceptual i, fins i tot, revolucionari, que va aportar a la seva època, rau també en la doble dimensió d'I.M. i I.E. que ella desenvolupa.

Així doncs, es poden establir paral·lismes entre I.M. i I.E. a la llum de les aportacions d'aquesta mística del segle XII.

²³⁵ Citat a SOLÉ, Mercè. Hildegarda de Bingen, música, ciència, esperit. Barcelona: Centre de Pastoral Litúrgica, 2005. Pàg. 4 i ss.

²³⁶ El terme simfonia, com l'entenem avui dia, apareix posteriorment com a prototip de l'estil galant i ja en el Classicisme, al segle XVIII, de la mà de F.J. Haydn i els seus coetanis.

²³⁷ Butlletí 186 Universitaties, Delegació Pastoral Universitària de Barcelona, darrera consulta butlletí electrònic 28.02.2014. Article d'Azuzena Adelina Fraboschi, pàgs.3-13.

²³⁸ Cfr. amb la pel·lícula *Visión. La historia de Hildegarda Von Bingen* (Margarthe von Trotta, 2009)

Ambdues capaciten per:

- Ressonar amb l'harmonia personal i universal
- Comunicar-se: amb un mateix, amb els demés, amb Déu
- Transcendir les realitats materials

4.3.2. Alice Herz-Sommer

La pianista txeca Alice Herz-Sommer (1903-2014) és un exemple de com la música va omplir de significat la seva vida i va ser la seva taula de salvació. Ens ha transmès les seves experiències al camp de concentració de l'exèrcit nazi Theresienstadt, anomenat també Terezin. Aquell lloc inhòspit es va convertir en un redut on es permetia interpretar i fer música. Aquest fet es recull al documental *The lady in number 6: Music Saved My Life* (Malcolm Clarke, 2013). La mateixa Alice comenta en aquest: "Si pots tocar, no tot està perdut. La música ens condueix a una illa de pau, de bellesa, d'amor. La música és un somni".

Amb una afirmació que pot sorprendre Alice digué "encara que soc jueva, jo de religió, Beethoven"²³⁹. Al 1943 va ser deportada al camp Terezin "La música em va salvar la vida. La música era el nostre aliment, ens donava la vida". Es va casar amb el violinista Leopold Sommer el 1931. Com a jueva va ser assassinat a mans nazis. Ella i el seu fill Raphael Sommer (1937-2001), que esdevindrà famós violoncel·lista i director d'orquestra, van ser deportats al camp Terezin. En aquest camp els nazis permetien tocar a músics i tothom qui interpretés a l'instrument. Era un símbol de respecte i apertura a l'exterior amb concerts com a aparador. La realitat era una altra. El clima anímic dels deportats al camp es redimia, en gran part, per la música. La vida i el testimoni d'aquesta pianista ens remet a la pel·lícula *El concierto* (Radu Mihaileanu, 2009)²⁴⁰.

És aquest un exemple que podem analitzar per establir connexions entre les capacitats que ens aporten la I.M. i la I.E.

Ambdues:

- donen sentit a la vida
- són expressions de l'inefable
- permeten transcendir la realitat per dura que sigui
- són fonts de resiliència
- salven pel goig de la bellesa
- ajuden a reeixir com a persones lliures i responsables

²³⁹ Cfr. *La Vanguardia*, 26.02.2014, pàg. 33.

²⁴⁰ La pel·lícula *El concierto* (Radu Mihaileanu, 2009) es comenta cfr. capítol 5 del present estudi.

4.3.3. Enrique Morente

La figura del cantaor flamenc de Granada (1942-2010), que va rebre el Premi Nacional de la Música (1994), considerat un dels més grans renovadors d'aquest gènere musical juntament amb la figura de Camarón de la Isla, ens remet amb les lletres de les seves cançons i la seva expressió amb el cante i el *toque* a una realitat mística i espiritual.

L'obra de Morente és molt espiritual, tot i que ell es declarava ateu i el seu sistema de creences no s'ajustava a les creences tradicionals, les seves interpretacions traspuen misticisme, tant per la seva interpretació "sentida", des de l'ànima el "*quejío*", com per la tria dels seus textos místics que ajuden a transmetre la lluita i el combat espiritual de l'ànima. Aquest fet, ens porta a refermar la tesi que no hi ha contradicció entre ateisme i espiritualitat. La música del flamenc ens parla de les seves arrels tel·lúriques, ancestrals, que connecten amb allò més primari, les emocions bàsiques, la por, l'alegria, la ràbia, la sorpresa. Juntament amb l'ús de les escales pròpies del flamenc i la interpretació personal amb el *cante, toque i baile* creen com a resultat una música que apel·la a l'esperit i a allò més profund de la persona i fa que ens commogui. És curiós que moltes persones d'arreu del món, tot i trobar-se *a priori* ben lluny de les arrels culturals del flamenc connecten amb aquesta realitat ancestral i queden seduïts per l'art del flamenc.

L'artista va musicar textos de sant Joan de la Creu per a ser interpretats juntament amb la seva filla Estrella Morente. Entre d'altres destacar *Le di a la caza alcance*, basat en un dels poemes favorits d'Enrique Morente, *Aunque es de noche* i *Un pastorcito*.

Le di a la caza alcance Cantar del alma, San Juan de la Cruz

Que bien sé yo la fuente
Que mana y corre
Aunque es de noche.

Aquella eterna fuente escondida
Que bien sé yo do tiene su manida
Aunque es de noche.

En esta noche oscura de esta vida
Que bien sé yo por fe la fuente fría
Aunque es de noche.

Su origen no lo sé pues no lo tiene
Más sé que todo origen de ella viene
Aunque es de noche.

(...)²⁴¹

Ha musicat també poemes de Miguel Hernández, Federico García Lorca, Luis Cernuda, Rafael Alberti, Antonio Machado, Fray Luis de León, Juan de la

²⁴¹ www.jcarlosperezmedina.blogspot.com, darrera consulta 12.3.14.

Encina, ha fet versions de temes del músic d'origen jueu Leonard Cohen²⁴², que segons el propi Morente barreja pintura, música i espiritualitat. Segons ell la música ha de transcendir i arribar al màxim nombre de persones. Es situa a cavall entre la tradició i la modernitat i ha fusionat el flamenc amb el rock com a vehicle d'expressió artístic. És l'artista que cerca l'expressió del més humà. També va experimentar la fusió amb la música sufí, sefardita i els ritmes àrabs. L'art parteix de la sensibilitat i el *duende* el defineix com la capacitat de transmetre aquest art amb un crit, una veu, un xiuxiueig.²⁴³ L'essència del flamenc és l'expressió de l'ànima amb el *quejío*. L'origen del terme *cante jondo* ens parla d'un cant profund, que recull el que porta en si l'interpret amb la seva pròpia interioritat, alegries, dolors, melancònies. L'expressió musical del cante, el toque i el baile es transformen en vehicles per a l'expressió de l'ànima humana i, en cert sentit, en una catàrxi renovadora. Els artistes exposen que en plena actuació s'arriba a un clímax on l'experiència esdevé catàrtica per al grup i per a l'individu. L'ànima s'entén aquí com al lloc on la persona entra en contacte amb el seu ésser més interior.²⁴⁴

Com a conclusió, doncs, amb Morente cal destacar que la música unida a la poesia esdevenen dos canals d'expressió d'allò que les paraules soles no poden dir. La I.M. i la I.E. s'uneixen i d'aquesta manera cadascuna crea el seu propi canal d'expressió que sumats esdevindran un terreny idoni per a la creació artística. Constatem així doncs, com la nostra tesi es reforça perquè el resultat final de l'art queda explicat per la conjunció d'ambdues intel·ligències. El conreu de la I.M. i la I. E ens aporten riquesa personal i artística:

- Són font d'expressió personal.
- Ajuden a trobar l'equilibri, el sentit vital i la serenor.
- Afavoreixen el gaudi a través del silenci i la contemplació.
- Caminen cap a la recerca de l'interioritat de l'ànima humana.

Les aportacions de De Bingen, Herz-Sommer i Morente en ajuden a concloure que el conreu de la I.M. i la I.E. Constitueixen dos fonts de creixement personal. El sentit vital, la capacitat expressiva, la resiliència, la dimensió simbòlica queden canalitzades per aquests dos tipus d'intel·ligències. Les connexions intrínseques entre elles ens remeten a la seva dimensió inahaprensible que connecta amb allò simbòlic-transcendent. És potser aquesta dimensió, la que permet una alenada d'aire fresc que ens parla del Misteri, del més enllà, entès com a allò que ens supera però al qual tendim per

²⁴² Leonard Cohen afirma: "*David, Job, Isaías... Cuando David bailó ante el Arca, bailó con todo su poder, con todo su silencio y todo su sonido, con toda su duda y su convicción, con toda su vida y su muerte, y del mismo modo que más y menos se anulan uno a otro, todas las aparentes contradicciones del Rey David se unieron para disolverle en el baile, y ya sólo había "baile", y si la menor brizna de David, hubiera quedado fuera del baile, una simple molécula, quizá Dios no le hubiera amado tan intensamente*". MANZANO, Alberto. Palabras, poemas y recuerdos de Leonard Cohen. Barcelona: Ediciones Alfania, 2009. pàg. 30.

²⁴³ Id. ant.

²⁴⁴ Cfr. amb el documental Paco de Lucía: la búsqueda (Francisco Sánchez Varela, 2014).

naturalesa. La I.M. i la I. E. són font de felicitat i benestar que és, en darrer terme, el que tota persona anhela.

Això té clares aplicacions a l'àmbit personal i, per extensió, a l'àmbit educatiu. La necessitat de conrear la I. M. i la I. E. es fa palès des d'aquestes experiències d'**impacte social** (amb Hildegarda de Bingen), de **reeiximent** en situacions límits (amb Alice Herz-Sommer) i d'**expressió** íntim del jo (amb Enrique Morente). La I.M. i la I.E. apareixen com a turbines generadores de canvi personal, intern, i canvi social, extern. El conreu i desenvolupament de dites intel·ligències permetrà fer persones/ciutadans més lliures i responsables amb el creixement personal i social. La societat avançarà doncs, amb el conreu i educació de la I.M. i la I. E.

4.4. Música i Espiritualitat: l'exemple de Gustav Mahler

Mahler recull l'herència del pensament del segle XIX i es presenta com el pont cap al segle XX. Aquest apartat serveix d'exemple, eix i guia de l'anàlisi de la relació entre música i espiritualitat, en sentit ample. La seva figura ens posa de manifest que la música pot ser un vehicle d'expressió de l'espiritualitat humana. Mahler se'ns presenta com a un home compromès amb el seu temps, intel·lectual, creador, que experimenta les alegries i les dificultats que acompanyen la vida de qualsevol home i dona. La seva música expressarà allò inefable i aquesta possibilitat que li ofereix els sons serà camí de recerca cap a la pau interior i expressió d'allò que no es pot expressar en paraules.

Gustav Mahler fou una persona dedicada a la direcció d'orquestra i a la composició, a més d'un profund creador que, a partir de l'admiració per la natura, feia traspuar amb la seva música la recerca d'allò intangible. Els seus biògrafs comenten que al seu despatx tenia una rèplica del quadre *Concerto*, de Giorgione. L'autor de l'obra no està contrastat a les fonts; en ella s'hi observa un monjo amb les mans al teclat i la mirada aixecada, expectant i anhelant, cap al cel. D'alguna manera, Mahler reflectia això amb la seva música. Des d'aquesta terra, **amb tots els interrogants de l'ésser humà, sorgirà la seva música, que recull el sofriment i la incertesa humana buscant la resposta en Déu.**

En les seves obres apareixen en contrast la fortalesa titànica, els ritmes i les melodies populars, els girs o tocs humorístics, l'anhel de viure, l'angoixa per la mort, la recerca de la divinitat, el dubte existencial. És un músic què, com a home també, es mou entre llums i ombres, entre la malenconia i el goig, en busca de sentit, un sentit que a voltes troba en la seva música.

La relació entre música i religió constituïa el fonament mateix de la seva actitud religiosa. A la pregunta «sóc creient?», es contestava dient: «Sóc músic. Amb això està tot dit.» Tenia consciència del poder transcendental de la música per a penetrar més enllà del vel terrestre i trobar-hi allò que podia sostenir i afirmar la seva fe.

Va néixer en el si d'una família humil, de pares jueus. Era el segon de catorze fills. Sis dels seus germans van morir de ben petits. Aquesta vivència marcaria

el sentit tràgic de la vida que traspua la seva obra. De nen va aprendre el repertori de música folklòrica que recollirà després en les seves composicions. Va rebre classes de piano i teoria musical per part de músics locals, i va fer el seu primer concert de piano en públic el 1870, a l'edat de deu anys. Va viatjar a Praga per aprofundir els seus estudis musicals, però retornà sense èxit el 1872. El 1875 marxarà a Viena per estudiar música i composició. Tocarà obres de piano de Beethoven, Chopin i Schubert, compositors que seran molt influents en la seva obra. Va conèixer Txaikovski i Richard Strauss. Va dirigir a Praga, Budapest i Hamburg.

A l'edat de trenta-set anys va ser director de l'òpera de Viena. En aquesta època es convertí al catolicisme. L'any 1901 coneixerà la filla d'un pintor paisatgístic, Alma Schindler, amb qui es casarà el 1902 i amb qui tindrà dues filles, Maria (1902) i Anna (1904), la primera de les quals morirà d'escarlatina. De nou la tragèdia marca la vida de Mahler. *El cant de la terra*, escrit poc temps després de la mort de la seva filla, s'inspira en uns poemes xinesos que semblen voler relativitzar el dolor de l'existència humana. Alma Mahler renunciarà a la seva pròpia carrera de compositora a petició del mateix Mahler i serà per a ell la persona més propera i qui sabrà acompanyar i inspirar la fragilitat i la fortalesa de Mahler en els seus deu anys de matrimoni fins a la mort prematura del compositor, poc abans de complir cinquanta anys.

El 1907 Mahler dirigeix a la Metropolitan Opera de Nova York. El 1909 torna a Europa i dirigeix a París, Roma, Colònia i Holanda, abans de viatjar novament a Nova York. El 1911 contreu una infecció bacteriana i vol retornar a Viena, on morirà el 18 de maig.

La seva obra

Mahler fou un gran creador i un gran humanista. Li interessava tot allò que fos humà: la filosofia, la literatura, la poesia, la ciència. Llegeix Goethe, Hoffmann, Hölderlin, Schopenhauer i Dostoievski, i coneix grans músics coetanis, com Bruckner, Brahms i Schönberg. Passava de grans moments malenconiosos a d'altres de gran sentit de l'humor. A l'hora d'interpretar orquestralment grans obres de la història de la música, mostra la seva personalitat meticulosa, i també una gran profunditat en les seves composicions pròpies.

L'obra de Mahler se situa a cavall dels segles XIX i XX i recull tota l'herència del romanticisme musical. Comença a explorar nous camins obrint les portes a noves formes compositives de grans dimensions i a voltes troba la incomprensió del públic de l'època davant de les seves aportacions, que sovint titllen de catàstrofe, desordre i caos. Sobre la base de les formes musicals clàssiques, elabora les seves pròpies estructures temàtiques, les amplia i les descompon en materials sonors, temes de música popular, ritmes i elements vertebradors d'un discurs musical dens i fascinant.

El director d'orquestra i pedagog català Joan Grimalt ens diu:

“La concepció personal de la seva pròpia obra –el que ell, significativament, anomenava “visió”, Anschauung- podria haver estat pròxima a la banda sonora, com correspon a l'estètica de Gesamtkunstwerk²⁴⁵ wagneriana de la qual Mahler era fidel confés.”²⁴⁶

Grimalt afirma que Mahler aspira a transmetre un “programa” a les seves obres, amb un cert cripticisme implícit. El seu llenguatge és, doncs, programàtic, però molt poc descriptiu. Es centre en temes humanístics, abstractes, en vivències personals, confessions, visions o idees filosòfiques. Cal ressaltar que Mahler es basa en les seves obres en una sòlida construcció entre textos i música. Recolza la seva mirada musical en textos plens de simbolisme i significat.²⁴⁷

Al llarg de la seva vida, hi podem distingir diverses etapes. Així, hi trobem una primera etapa de joventut, en què musica textos de poesies populars, especialment *Des Knaben Wunderhorn* ('El corn màgic del noi'), títol que al·ludeix a la riquesa que representa per a la joventut el tresor de la tradició. Les seves cançons de joventut per a piano i les d'acompanyament d'orquestra constitueixen una part important i característica de la seva obra i presenten una gran varietat. Recull així l'herència de les primeres empremtes musicals de música tradicional, cosa que també plasmarà en les seves grans simfonies posteriors.

També hi destaquen cançons de soldats (de ben petit veia les desfilades militars properes a la seva llar), cançons de caràcter melancòlic sobre la natura, cançons piadoses (com ara *Urlicht*, que és l'expressió d'una fe molt senzilla; *Das himmlische Leben*, en què la fe apareix sota un somni infantil, i *Es sungen drei Engel*), cançons humorístiques i cançons de repertori popular (com per exemple *Die zwei blauen Augen von meinem Schatz*, que apareixerà a la marxa fúnebre de la seva primera simfonia). Una altra obra important de joventut d'inspiració popular fou *Das irdische Leben* ('La vida terrenal'), que transmet el dolor del món, un dolor que Mahler intentarà traduir en la seva obra compositiva al llarg de la seva vida.

D'aquesta primera etapa són les seves quatre primeres simfonies, el material musical de les quals es basa sovint en les seves pròpies cançons. Aquestes quatre primeres simfonies de Mahler reflecteixen en gran part la seva actitud de recerca interior. Es tracta d'obres en què la força del llenguatge musical respon a la força de l'experiència espiritual i que donen testimoni de la recerca incessant entre el so i les idees, entre els pensaments i les emocions. A la Primera Simfonia, *Tità*, la música reflecteix les seves emocions turmentades, fruit de l'experiència personal; la Segona Simfonia, *Resurrecció*, respon a qüestions metafísiques que exigeixen per a Mahler respostes i solucions (amb els textos de *La resurrecció* de Friedrich Gottlieb Klopstock, amb retocs del

²⁴⁵ Gesamtkunstwerk: “Obra d'art total”, segons la idea de R. Wagner i de molts contemporanis seus, on tots els gèneres artístics i tots els sentits estan involucrats.

²⁴⁶ GRIMALT, Joan. La música de Gustav Mahler. Una guia d'audició. Barcelona: Editorial Dux, 2012.

Pàg. 27.

²⁴⁷ GRIMALT, Joan. La música de Gustav Mahler. Una guia d'audició. Op. cit. pàg. 30.

propi Mahler, construeix un edifici orquestral amb cor inclòs, amb influència de la Novena Simfonia de Beethoven, on queda palès el desig de redempció ple de l'esperança de la immortalitat); a la Tercera Simfonia, *Cosmologia*, es mira a la natura i al seu cicle amorós, i la Quarta Simfonia, *El Paradís*, representa la recerca de la felicitat de la vida eterna com en un somni beatífic.

En el segon període trobem un gir en les fonts textuais de les quals beu Mahler. Llegeix i musica poemes de Friedrich Rückert. D'aquesta època destaquen les cinc cançons del cicle dels *Kindertotenlieder* ('Cançons per als infants morts'), sobre els poemes que Rückert havia escrit a la mort dels seus dos fills. La interrelació entre cançó i simfonia hi és totalment present també en aquesta segona etapa, en què compon la Cinquena, la Sisena i la Setena simfonies. Aquestes tres obres tenen en comú el fet que el compositor busca sobretot ampliar la idea simfònica de l'obra. La Sisena Simfonia, anomenada *Tràgica*, que és agressiva i desesperançada, presenta un gran pessimisme existencial i crea tensions musicals creixents que expressen aquest sentit tràgic de la vida.

Finalment, en la seva etapa de maduresa trobem la Vuitena Simfonia, la *Simfonia dels mil*, en què retroba la pau i l'alegria, el sí apassionat per l'existència, i torna a fer ús del text. Inspirant-se en l'*Himne de Hrabanus Maurus*, hi introdueix el *Veni Creator Spiritus* per transmetre de nou la fe en la immortalitat, reprenent la idea de la Segona Simfonia. *El cant de la terra*, també amb textos expressius, crea una obra totalment nova i diferent per la seva estructura, instrumentació i subjectivitat compositiva. És potser l'obra més personal de Mahler i hi fusiona els seus dos gèneres per excel·lència: la cançó i la simfonia. La Novena Simfonia, *Comiat del món*, presenta trets comuns amb les anteriors des del punt de vista tècnic, polifònic i estructural, però ressalta el seu caràcter de comiat espiritual i traspua la sensació de traspàs. Per acabar, cal destacar la Desena Simfonia, que va quedar inacabada. Totes elles mostren un aprofundiment en l'escriptura contrapuntística i una instrumentació especialment acurada, gairebé cambrística.

Com apunta el barceloní Josep Casals, professor d'Estètica a la Universitat de Barcelona²⁴⁸:

“Por una parte, Mahler acentúa la idea de devenir, de renovación continua, presentando las plasmaciones del spiritus creator como parte de la envoltura transitoria: lo producido pasa, y sólo esa fuerza productiva perdura. Por otra, no renuncia a la posibilidad de autorrealización moral: el hombre superior puede canalizar la energía hacia sí mismo como límite del valor, puede construir con esfuerzo su propia “fuente de eternidad”. Sin embargo, puesto que lo que alimenta esta fuente es la autoactividad, el proceso constructivo nunca puede darse por terminado. No existe puerto de llegada, no existe lugar de acogida más que en la nostalgia de lo perdido.”

“La transposición estética de esta errancia infinita es un principio de constante variabilidad y reapertura: en mí, escribe Mahler, nunca se encontrará

²⁴⁸ CASALS, Josep. *Afinidades vienesas. Sujeto, lenguaje, arte*. Barcelona: Editorial Anagrama, 2003. Pàg. 357 i ss.

una reexposició al principi de una nova estrofa, perquè la ley de base de la música es el eterno devenir, el desarrollo perpetuo, de modo análogo a como el universo nunca cesa de transformarse y renovarse”.

“Para Mahler la única trascendencia que queda es la del anhelo. Su música acoge jirones de infinito y aspira a realizar con medios estéticos algo que va más allá de la estética”.

“El lenguaje de Mahler siente la imperiosa llamada del silencio, como un fatal punto de afluencia, la pausa precipita los vocablos al vacío de la nada (...). Para Mahler componer significa organizar el material de modo que se haga inteligible en una pluridimensionalidad que incluye lo velado”.

L'obra de Mahler va quedar per sempre plasmada en el cinema, en la pel·lícula *Mort a Venècia*, de Luchino Visconti, basada en l'obra de Thomas Mann. El film presenta una banda sonora fonamentada en fragments de l'*adagio* de la Cinquena Simfonia de Mahler per reforçar la imatge de decadència, el desig anhelant de tendresa i la personalitat del personatge principal, que s'inspira en la persona de Mahler i que expressa també el marc teatral i existencial en què el compositor passa els darrers dies de la seva vida. Interessant esmentar l'estudi crític de Jaume Radigales sobre la pel·lícula *Mort a Venècia* amb l'anàlisi del fet musical del film²⁴⁹.

Com a curiositat, cal esmentar que Mahler fou també admirat per un dels grups més influents del segle xx, The Beatles, i que potser també, d'alguna manera, deixà la seva petja en les seves cançons. Paul McCartney i John Lennon estaven hores interpretant al piano i cantant els *Kindertotenlieder* i les cançons *Wunderhorn*, fascinats per la figura de Mahler.

Bruno Walter, músic i director d'orquestra coetani, escrivia al mateix Mahler el juny de 1910: «El que hi ha de nou en la seva música no és potser la seva visió metafísica, perquè qualsevol música veritable en té una. **La novetat rau en aquest desplegament de la gamma d'expressions musicals, influenciat per l'apassionat interès que té per tots els temes existencials humans.** El que és nou consisteix en l'enriquiment de la tècnica del moviment, que ha sorgit dels seus esforços per formular-lo, i també en la conquesta dels mitjans d'expressió instrumental per a aquestes noves formes complicades, és a dir, la seva potent instrumentació.» Això es recull en una carta del mateix Walter al que li precedeix el text següent²⁵⁰:

“Quién mejor que usted podría comprender que no tropezamos más que con cuestiones a las que es imposible responder? Esperando aportar una pequeña y modesta contribución al ser humano (...) voy a intentar sondear las razones por las que amo sus obras. ¿Será porque buscan a su modo una solución a problemas insolubles? ¿Porque son un canto a estos problemas? ¿Porque no hay otra solución que cantarlos? (...) Sin embargo, para explicar que su música parece hablar con una intención muy especial de los secretos de nuestra existencia, no invocaré de ninguna manera los textos de los que se ha servido

²⁴⁹ RADIGALES, Jaume. Luchino Visconti. Muerte en Venecia. Barcelona: Ediciones Paidós, 2001.

²⁵⁰ CASALS, Josep. Afinidades vienesas. Sujeto, lenguaje, arte. Op. cit. pàg.375.

usted en algunas de sus sinfonías (...). En primer lugar, usted compone música nueva que expresa algo nuevo en este terreno. (...) Es usted un músico, a saber, un ser cuya naturaleza reúne en sí misma el cielo y el infierno e incluso algo más. (...) Lo que hay de nuevo en su música no es su misión metafísica, porque cualquier música verdadera tiene una. Lo nuevo es ese despliegue de la gama de las expresiones musicales”.

4.5. La dimensió espiritual de la música

La persona és una unió de ment-cos-esperit. Tot el que succeeix en cadascun d'ells repercuteix als altres. D'aquesta manera podem afirmar que el que afecta l'esperit, afecta al cos i a la ment i viceversa.

La música pel seu caràcter atemporal i efímer és la més espiritual de totes les arts. No la podem tocar ni veure i passa en el temps. En un concert en directe el gaudi es multiplica pel seu caràcter intangible, és una situació única i irrepetible on l'interpret sap que en cada actuació s'ho està jugant tot. Si l'oient es distreu durant el concert aquesta oportunitat no podrà ser rescatada i això aporta una experiència personal expectant i incommensurable.

En totes les civilitzacions des del naixement de la humanitat la música ha estat present en la vida diària. La seva capacitat per a suscitar emocions i transcendir el present li dona un caràcter màgic que interpel·la i atrapa.

A l'**àmbit físic**, la musicoteràpia ha descobert la seva capacitat de millorar la salut corporal. Cada vegada són més les aplicacions terapèutiques de la música. Es presenta com a *medicina* que alleugereix cos i ànima. A l'àmbit de les cures neonatals, les cures paliatives del dolor, per reduir l'estrés, millorar la memòria, ajudar davant l'autisme, l'ictus, els parkinson i tants d'altres.

A l'**àmbit emocional**, la música té la potencialitat de modificar estats d'ànim. Si estic trist i escolto una música alegre automàticament canvia el meu color emocional. També al revés, una música trista i malenconiosa pot fer que els meus sentiments es tornin tristos. El cinema ha aprofitat aquesta potencialitat de la música i, juntament amb la imatge, en fa ús per crear estats emocionals determinats en els espectadors-oients. La música també té el poder d'aglutinar les persones entorn dels diferents gustos musicals. La dimensió social de la música es presenta per aquesta connexió emocional amb cançons, grups musicals, sobretot a l'època de l'adolescència. El professor de la Universitat Ramon Llull de Barcelona Jordi A. Jauset ho exposa en el seu llibre *Sonido, Música y Espiritualidad. Un camino científico hacia la unidad*.²⁵¹ i alerta dels possibles abusos que se'n poden derivar d'aquesta realitat:

“La música es vibración y como tal remueve nuestras sensaciones y nuestro mundo interior. Por ello, puede ser de gran ayuda terapéutica en multitud de disfunciones, aunque también existe el peligro de que sea utilizada como un vehículo para nuestra manipulación. La industria del cine, la publicidad y las grandes cadenas comerciales, entre otros, son conscientes de ello”.

Fent un pas enllà la música té una dimensió espiritual pel seu propi caràcter inaprehensible, el seu **àmbit espiritual**. La seva espiritualitat és inherent a l'art dels sons, intangibles a l'ésser humà. Això desperta una fascinació universal

²⁵¹ JAUSET BERROCAL, Jordi Àngel. *Sonido, Música y Espiritualidad. Un camino científico hacia la unidad*. Madrid: Gaia Ediciones, 2010. Pàg. 73.

per la música, sigui de l'estil que sigui. La música és sovint l'encarregada d'aglutinar milions de persones en un objectiu comú, per exemple en concerts benèfics, ja que expressa allò que les paraules no poden expressar. La música no només ens pot emocionar, que estaria dins l'àmbit d'allò emocional, sinó que ens porta a la **commoció**, àmbit propi d'allò espiritual.

El tret característic de la música espiritual és aquella que ens commou, ens porta al silenci i la interioritat i ens interpel·la en el nostre interior. Fa ressonar les seves melodies, harmonies i timbres i evoca l'experiència de la nostra existència i del nostre jo, amb ella tot es posa en moviment i vibració i sona. La música ens recorda la vida. És capaç de re-crear situacions i vivències a través del so i el silenci. La música ens permet re-conèixer i re-cordar que vivim i existim i en això rau el seu caràcter espiritual. La ment, el cos i l'esperit capten els missatges acústics i els reinterpreten segons el bagatge personal. Pel *derviche* que balla en cercle fins a l'èxtasi música i silenci, fan que ell es buidi de si mateix per a connectar amb el seu jo, alliberat del *ego*, amb una experiència espiritual.

La dimensió espiritual de la música rau en la seva connexió amb la vida. Aquesta dimensió està present a totes les cultures.

En una obra musical des de l'inici ja està present tot el desenvolupament posterior, com una llavor que té tot el potencial de la vida. La música ens permet prendre consciència de la respiració, a través de la interpretació acurada. Els cops d'arc dels instruments de corda, la pulsació bàsica interna de la música ens regulen la respiració, conscientment o inconscientment, i això ens remet a la vida. La música posa en vibració les fibres més sensibles de la nostra existència i ens fa sentir que som vius. Ens permet el pas del so al silenci i a l'inrevés. Es situa entre el món sensible i el món intel·ligible i obre pas a la interioritat.

“(...) A través de la música y el sonido se modifica la actividad neuronal, alterándose las frecuencias de las ondas cerebrales. A su vez, influyen en nuestros ritmos naturales, como los latidos del corazón y la respiración. Estos cambios facilitan alteraciones de la conciencia que pueden llegar a inducir los denominados “estados místicos”. (...) Los yoguis de la India observaron que la música era capaz, por sí sola, de producir cambios en el estado de la conciencia humana. Al cabo de ocho horas de música y danza con los ritmos apropiados, algunas personas pueden entrar en trance, según afirma Nicholas Wade²⁵². Seguramente esas experiencias dieron paso a la noción de trascendencia, al abrirse una ventana hacia un nivel de conciencia distinto.”²⁵³

La música presenta un caràcter metafòric que ens interpel·la. La metàfora en lingüística, ens presenta una paraula o imatge que apel·la a una realitat diferent. La música com a metàfora d'allò aparent, el so, i allò ocult, el que significa, també ens parlen de realitats metafòriques i simbòliques que nodreixen el nostre esperit i ens remetent a altres realitats. Ens obre l'oïda del cor i ens transporta del visible a l'invisible.

²⁵² Nicholas Wade, periodista científic del New York Times i de les revistes Nature i Science, ha estudiat la repercussió del so i de la música a les diferents cultures. Cal destacar la seva obra *The Faith Instinct*.

²⁵³ Citat a JAUSET BERROCAL, Jordi Àngel. *Sonido, Música y Espiritualidad. Un camino científico hacia la unidad*. Op. cit. pàg. 142-143.

Els cants gregorians amb les seves melodies suaus i ondulants ens ajuden a desconnectar de la matèria i a connectar amb allò espiritual, ens transporten i, en termes religiosos, esdevenen el vehicle per relacionar-nos amb Déu. La música celta, instrumental, i l'anomenada *new age* també fan aquesta desconnexió-connexió, en aquest cas amb un mateix, amb el cosmos, sense la relació o reconeixement de Déu, amb la immanència depurada del jo, que no transcendeix en un reconeixement de l'alteritat divina.

Segons H. Gardner²⁵⁴ per a moltes persones és possible arribar a un estat espiritual a través d'experiències sensorials com ara la música. Escoltar les suites per violoncel de Bach interpretades per Pau Casals fa que moltes persones es trobin més completes, en contacte amb si mateixes, amb les deïtats i amb el cosmos. És interessant recollir el dualisme interior que exposa Gardner davant del fet musical, artístic, i l'existència de la intel·ligència espiritual:

“Hi ha un àmbit de la meua vida en qual tinc certes experiències que d'altres atribueixen a allò espiritual: em refereixo a l'àmbit de la música. Quan escolto o interpreto determinats tipus de música, les preocupacions mundanes es devaneixen, perdo la noció del temps i, de tant en tant, la meua ment es perd en qüestions d'abast còsmic. Aquestes qüestions no es refereixen a objectes naturals (com muntanyes o mars) o a qüestions cosmològiques concretes (com el significat de la vida i de la mort), que són mencionades amb freqüència pels amants de la música i per certs compositors, com Ludwig van Beethoven i Gustav Mahler. Però realment tinc la sensació de què em trobo davant els aspectes formals d'aquests àmbits de l'existència i aquesta trobada m'enriqueix i m'ennobleix, fent que em senti més humil. També em provoquen reaccions similars, encara que menys intenses, certs quadres, determinades obres arquitectòniques, algunes representacions teatrals i les obres dels grans escriptors. I també tinc experiències d'aquest tipus quan estic amb persones a les que estimo, sobretot en moments de gran felicitat o tristesa.

La meua decisió de parlar d'una intel·ligència espiritual o existencial suposa un judici semàntic. Podria dir-se que quan les meves intel·ligències musical, lingüística i artística són estimulades augmenta la meua sensibilitat cap a les qüestions relacionades amb el cosmos, de la mateixa manera que em podria sentir estimulat a fer mal a algú o a donar els meus estalvis per a obres de caritat. O podria dir que sento una forta reacció emocional davant certes obres d'art. En aquests casos, no parlaria d'una intel·ligència espiritual o existencial. Però amb la mateixa justificació podria decidir què, mitjançant unes interaccions intenses amb objectes d'art o amb persones a les que estimo, estic exercitant la meua intel·ligència espiritual o existencial, com faria si estigués sota la guia d'un gurú. Dit d'una altra manera, podria afirmar que experimento successos desencadenants, o certs objectes i experiències commovedores, que activen una intel·ligència existencial. Aquest punt de vista s'expressa amb gran intensitat en un passatge de Marcel Proust:

“És inconcebible que una escultura o una peça musical que ens produïx una intensa emoció i ens fa sentir més exaltats, més purs, més autèntics, no es

²⁵⁴ GARDNER, Howard. La inteligencia reformulada. Las inteligencias múltiples en el s.XXI. Op. Cit. Pàg. 81 i ss.

*correspongui amb una realitat espiritual definida: de no ser així, la vida no tindria sentit.*²⁵⁵

4.5.1. Música i Religió

Per tot el que hem vist fins ara música i religió mantenen una inevitable i intensa relació des del principi dels temps. Aquestes manifestacions s'uneixen a l'àmbit de l'inefable en els diversos punts del món. Les manifestacions musicals dins de les diverses religions es caracteritzen per la seva bellesa i apertura al transcendent.

*“La sintonia entre teologia – entesa com a intent de dir una paraula sobre Déu- i la música -intent de dir, amb llenguatge particular i propi, sentir humà, que mou i que commou a bellesa- podria crear una forma, un camí, on es pogués reconèixer la presència místico-simbòlica de la presència divina”.*²⁵⁶

Segons aquest autor, Piqué i Collado, compositor, organista i monjo benedictí, s'estableix una profunda relació entre expressió estètica i cultura sacro-cultural en tota religió.²⁵⁷

El mateix autor ens remet als elements propis de la música com a lloc de trobada amb els sentits i enclau per a la transcendència. Recull la tesi d'Igor Stravinsky que afirma que “el fenomen musical s'entén com l'element d'especulació format mitjançant el so i el temps”²⁵⁸. Si hi afegim la dimensió de l'espai trobem les coordenades per a entrar en ressonància amb la música:

*“La relació entre afecte, transcendència i espai està íntimament relacionada amb la relació música, espai i ressonància. L'esquema de percepció de l'espai i l'emoció transcendent és paral·lel a la percepció de la vibració espacial i l'emoció transcendent. L'espai com a àmbit del sentit de la vista. L'espai com a àmbit de ressonància sonora. Així, oïda i vista queden impressionats per la percepció estètica que es constitueix en experiència. De l'audició som portats a la contemplació i d'aquesta a la visió: som portats de la immanència que vibra empàticament a l'emoció, al goig, a la transcendència. Temps, espai i finitud són categories fonamentals en la música. (...) La música porta a una experiència estètica del Misteri.”*²⁵⁹

El que defineix la música és la seva capacitat per a fer vibrar a les persones. Quan cantem o escoltem una música determinada ens posem en contacte amb la nostra pròpia ànima i ens fa vibrar. “L'ànima recorda les cançons de la infantesa que reposen en allò més profund i gràcies a les quals entrem en contacte amb el nostre ser més interior”²⁶⁰. En sentir una música ens podem sorprendre amb un somris o amb una llàgrima sense saber ben bé per què.

²⁵⁵ Citat a GARDNER, Howard. La inteligencia reformulada. Las inteligencias múltiples en el s.XXI. Op. Cit. Pàg. 89-90.

²⁵⁶ Citat a PIQUÉ i COLLADO, Jordi-Agustí. Teologia i Música: Propostes per a un diàleg. Barcelona: Publicacions de l'Abadia de Montserrat, 2006. Pàg. 13.

²⁵⁷ PIQUÉ i COLLADO, Jordi-Agustí. Teologia i Música: Propostes per a un diàleg. Op. cit. pàg. 50 i ss.

²⁵⁸ STRAVINSKY, Igor. Poètica Musical, op. cit. pàg. 22.

²⁵⁹ PIQUÉ i COLLADO, Jordi-Agustí. Teologia i Música: Propostes per a un diàleg. Op. Cit. Pàg. 274.

²⁶⁰ GRÜN, Anselm. Escuchadme y viviréis. La fuerza espiritual de la música. Madrid: San Pablo, 2010. Pàgs. 6 i ss.

Aquesta capacitat de ressonància de la música amb la nostra pròpia ànima va un pas més enllà en l'experiència de la realitat espiritual. Ens permet escoltar l'inaudible, l'intangible, l'explicable, l'etern. L'escolta o el cant atent, amb devoció, fa que arribem a l'intangible i que, d'alguna manera, entrem en contacte amb Déu. Segons el teòleg i escriptor Anselm Grün:

“S’ha d’escoltar amb devoció. És llavors quan pertanyem a allò que escoltem. (...) Si som tot oïdes i escoltem amb tot el nostre cos, deixem que sigui el propi Déu qui s’adentri en nosaltres, deixem que la crida de Déu penetri en el nostre cos i la nostra ànima”.²⁶¹

L'autor analitza també el fenomen de la música de Bach i afirma:

“Per a mi, l'ordre interior de la música de Bach adquireix encara una altra dimensió. La música de Bach no només vol reflectir la creació de Déu, sino brindar-nos també allò que no es pot tocar. (...) Amb Hans Heinrich Eggebrecht podem dir de la música de Bach perd l'expressivitat per a convertir-se en l'inefable. En front de l'inefable, Bach no pertany aquí ni allà, sinó a tots els homes. I, a l'igual que quan es nomena a l'inefable Déu, els ateus que escoltin Bach es convertiran en creients”²⁶².

La tesi d'aquest autor ens remet a la capacitat que té la música de a través de l'oïda entrar en connexió amb el nostre interior, amb el nostre cor i convertir-se en una experiència espiritual. Fa una defensa de la capacitat d'escolta que té l'ésser humà. L'audició musical ens torna més lleugers, més *livians*, i amb ella permetem que Déu entri en contacte amb nosaltres. *Escolteu i la vostra ànima viurà*²⁶³. L'escolta atenta ens commou i ens ajuda també i predisposa a escoltar a Déu en el propi interior, que ressona interiorment amb la vibració música-ànima.

El sacerdot i teòleg suís Hans Küng²⁶⁴ fa un pas més enllà establint que música i religió estan només separades per una subtil i fina frontera. La música, la més espiritual de les arts, pot constituir una font de vivència religiosa. Per a l'autor és immens el poder transformador de la música, capaç de sublimar quasi qualsevol experiència. Aquí rau la seva força quan música i religió s'obren cap a una meta i sentit comuns. En l'obertura que el ser humà és capaç de fer cap el transcendent, la música li ajuda a percebre en el so ple de bellesa el so d'allò etern.

Küng defensa l'art en sentit ampli, però que podem aplicar-ho perfectament a la música, com a símbol d'allò que encara no és en l'home ni en la societat, però que està contingut en la nostàlgia humana esperant per a fer-se present. Considera l'art com a herència, anticipació i esclariment del sentit.

²⁶¹ Ib. pàg. 8.

²⁶² Ib. pàg. 78.

²⁶³ Cfr. Bíblia, Is. 55, 3.

²⁶⁴ KÜNG, Hans. Música y Religión. Mozart, Wagner i Bruckner. Madrid: Editorial Trotta, 2008. Pàg.18-19.

“L'art esdevé:

- *Una imatge de sentit, que malgrat les dificultats i resistències, ens pugui recordar als humans el gran llegat del passat, el futur encara pendent de ser conquerit, el sentit, el valor, la dignitat de la nostra vida aquí i ara;*
- *Una imatge de sentit que pugui despertar la nostra passió per la llibertat i la veracitat, la nostra fam de justícia i amor, el nostre anhel de comunitat, reconciliació i pau;*
- *Una imatge de sentit que fins i tot pugui fer-nos intuir quelcom del que “ens afecta per damunt de tot”: allò ocult encara, el encara recòndit gran secret dins de nosaltres mateixos i entorn nostre; enmig d'allò sensible, doncs, el suprasensible fons significatiu de la realitat de tots nosaltres”.*²⁶⁵

CRISTIANISME

Amb l'exhortació de sant Pau “*Canteu a Déu des del vostre cor*” (Col. 3, 12-17) els cristians han trobat des de sempre la música com a vehicle per a parlar amb Déu. Sant Agustí (Carta 155,1) amb la seva màxima “*Qui canta, resa dos cops*” anima a la pràctica musical amb devoció. En referència al salm 73 escriurà:

“Qui enim cantat laudem, non solum laudat, sed etiam hilariter laudat; qui cantat laudem, non solum cantat, sed et amat eum quem cantat. In laude confitentis est praedicatio, in cantico amantis affectio (...)”.

*“Aquell qui canta lloances, no només lloa, sinó que lloa amb alegria; aquell que canta lloances, no només canta, sinó que també estima a aquell que canta. En la lloança hi ha reconeixement, en el cant hi ha amor (...)”.*²⁶⁶

Al decurs de la història de la música des de les primeres composicions monòdiques, amb el cant gregorià, fins al desenvolupament de la polifonia a inicis del s.IX, s'atorga principal importància a la veu, que fan que música i text s'uneixin en la lloança a Déu. El gospel americà serà un clar exponent de la música al servei de la pregària. La introspecció dels cants de l'església ortodoxa presenten aquest caràcter meditatiu i orant. El caràcter simbòlic de la música troba el seu espai idoni en la litúrgia, on a través dels rites i símbols es remet a realitats de l'inefable.

Segons Jordi- Agustí Piqué i Collado “ la fonamentació bíblica del fet musical es fonamenta en el cant dels salms i en la profunda relació que el text bíblic concedeix en presentar la relació de l'home amb el Déu al qual canta. (...) Si el Misteri es manifesta en la Paraula, la música, que comparteix la intangibilitat, la

²⁶⁵ Ib. pàg. 162.

²⁶⁶ Citat a www.enciclopediacecilia.org , darrera consulta 19.12.2014.

immaterialitat, la incorporeïtat, la inexpressabilitat del Misteri, s'uneix íntimament a la manifestació epifenòmica del Misteri revelat, fet Paraula.²⁶⁷

JUDAISME

Des del principi dels temps, els jueus utilitzen la música per a la seva expressió religiosa. A través del cant de salms, poemes, llibres d'oracions i súpliques en hebreu o arameu basats sovint en textos bíblics. Són cants repetitius i amb improvisacions on la comunitat jueva s'expressa i prega. La música jueva s'orienta sovint a la transmissió i ensenyament de les tradicions religioses, ètiques i de les lleis. Les danses jueves, basades sovint en tradicions bíbliques, són expressió del sentir d'un poble a través de la música i el cos.

La càbala jueva, en hebreu vol dir recepció, tradició, troba el seu origen en la interpretació mística i esotèrica de la Sagrada Escripura entre els jueus. S'estableixen relacions entre lletres i nombres per interpretar els significats místics de les escriptures. La música busca harmonitzar totes les parts, unificar i procurar que la *discordia acordada* flueixi com un tot. La gran metàfora de la música permet l'expressió universal de la concòrdia i la unificació en Un del que mana tota la música i què, després de viatjar pel cosmos i entre els homes, retorna a ell.

En el següent text del llibre *De armonia mundi* de Francesco Giorgi (1466-1540) es recull la funció de la música en la teoria cabalista:

“Però, ai! Aquesta concòrdia i Harmonia de l'Ànima i el cos junts és molt difícil de mantenir i conservar amb un bon temperament de quatre humors, que són les cordes de la Salvació, i amb el Quaternari de l'Ànima, que és el Tetracordi de l'home interior i, encara molt més difícil de mantenir la concòrdia ambdós junts amb el suprem i diví Tétraktys; si el gran Esperit harmoniós (que templa, acorda, que uneix la misericòrdia i la justícia en l'Arquetip, i que, com diu Job, fa la pau en els alts llocs; que harmonitza els Àngels, concorda el ball i la dansa dels Cels, manté la mutació i les vicissituds dels quatre Elements per acords discordants), si aquest Esperit d'amor i d'unió no s'entona amb la roseta del nostre llaüt o guitarra i produeix la dolça consonància de les Virtuts i els Himnes, Càntics i motets espirituals, que contínuament hem de salmodiar d'esperit i de pensament, cantar de cor i de boca, celebrar en versos nombrosos i harmonitzar per a donar gràcies a aquell d'on prové tota veritable concòrdia i harmonia, en va intentarem aconseguir-ho. Però si li plau aspirar el nostre desig i inspirar al nostre interior, llavors serem esglaons de la veu i de l'ànima sana de la seva cadena. I com al seu diví arpista, sota els set dons i emanacions del seu sant Esperit, els set braços del Canelobre que està per damunt del món, els set esperits que assisteixen davant el seu Tro, per les set Esglésies de les quals fa esment sant Joan el Paranimf, o Sosbina (com diuen els caldeus), de l'Espós i de l'Esposa, i els set sagraments que reguen el jardí

²⁶⁷ PIQUÉ i COLLADO, Jordi-Agustí. Teologia i Música: Propostes per a un diàleg. Op. cit. pàg. 63.

de l'Església, nosaltres farem clamar les set veus de l'Etern, que ressonen altament en el Salm 29 de David²⁶⁸.

SUFISME I ISLAM

Pel misticisme sufí la música es presenta com un mitjà per a l'individu que entra en contacte directe amb la divinitat. La *samâ*, la litúrgia sufí va acompanyada de música. Aquesta presenta manifestacions diverses segons els territoris, els *derviche* a Turquia i Síria, la cultura *gnawa* al Marroc on els mestres *gnwa* són capaços de portar a l'audiència a l'èxtasi, els *qawwali* del Paquistán, els *morabites* a Senegal, entre d'altres. Cal destacar l'instrument de corda el sitar, que pertany a la cultura musical de la Índia. Es tracta d'un tipus de llaüt que recollirà un músic i poeta persa Amir Usrow que és considerat l'artífex de la música devocional sufí *qawwali*. La sonoritat profunda i alhora evanescent de les cordes del sitar que vibren per simpatia fa que sigui un instrument idoni per induir a la meditació.

Dins la religió islàmica, tot i que no es fa música a les mesquites, el recitat dels versos del Coran dels creients estableix el coneixement de les escales del repertori àrab.

Segons Jalil Bárcena²⁶⁹, Director de l'Institut d'Estudis Sufís de Barcelona, no hi ha espiritualitat sense música. La recerca del transcendent passa pel cor, que és on més fortament s'escolta el pols d'Al·lah. I a la cambra del cor s'hi accedeix per la porta de l'oïda. Recollint el poeta persa Hazrat Maulaná Rumí (1273) ens diu:

“Al sama -o audició espiritual- els derviches escolten un altre so que prové del tro diví.

Tu només escoltes la forma de la música, però ells posseeixen un altre oïda. La música és el so de les portes del Paradís en obrir-se.”

ANIMISME I SINCRETISME

Des de la seva aparició al Paleolític la música ha estat una eina imprescindible en les seves manifestacions. En concret la música hindú, a la Índia i els països orientals, es caracteritzen per les seves fòrmules cícliques i repetitives. Els *mantras* esdevenen font d'èxtasi pel seu caràcter cíclic fins a l'alliberament personal i espiritual.

Hi ha cants de lloança, com ara el *Kirtan*, que són cants grupals d'himnes, propis de l'hinduisme i el sijisme, habitualment amb acompanyament instrumental. Cal referenciar la relació de Siva (que vol dir *clement, benèvol*), tercer déu de la trinitat hinduista, (juntament a Brahma i Rudra). El sistema d'escales musical hinduista s'atribueix a Siva, que va dictar modes dividits en estructures pentatòniques, considerades masculines, i heptatòniques, considerades femenines i que són la base del repertori vocal. Uns versos

²⁶⁸ Citat a ANDRÉS, Ramon. Diccionario de música, mitología, magia y religión. Barcelona: Quaderns Crema, 2012. Pàg. 372. Cfr.

²⁶⁹ BÁRCENA, Jalil. Cfr. La medicina del alma: el poder místico de la música sufí. www.webislam.com, darrera consulta 13.2.14

tàntrics recullen la essència pròpia d'aquest déu a Cidambaram, un temple, centre de l'Univers:

*“La seva forma està en tot, doncs tot s’impregna de seu Siva-Sakti:
Cidambaram està a totes les parts, en totes les parts de la seva dansa.
Siva és el tot i l’omnipresent,
a tots els llocs es manifesta la seva graciosa dansa.
Les seves danses de cinc parts són temporals i eternes.
Les seves danses de cinc parts són les seves cinc activitats.*

(...)

*Ell dansa amb aigua, foc, aire i èter;
així balla sempre el nostre Senyor de la cort.
Visibles per a aquells que superen Maya i Mahamaya
nostre Senyor balla la seva dansa eterna.
La forma de Sakti és tot delit;
aquest delit únic és el cos de Uma.
La dansa és la forma de Sakti,
que sorgeix en el temps i uneix allò parell.²⁷⁰*

Tot i que aquest seria l'objecte d'estudi d'una altra tesi, observem els trets comuns definitoris de la connexió entre música i religió. El fet musical és universal i el fet religiós ens remet a l'espiritualitat de la persona concretada en l'esfera de l'adhesió a una creença, a la relació amb l'Altre. La música ens col·loca en el límit de l'intangible. Observem novament com la I.M. i la I.E. capaciten a la persona per a:

- expressar l'inefable
- gaudir amb l'experiència de l'intangible
- establir ponts de comunicació
- gaudir del silenci i la interiorització
- valorar el goig per la bellesa

4.6. Conclusions

El violoncel·lista català Pau Casals ens resumeix l'essència d'aquest capítol:

“Durant els últims vuitanta anys he començat cada matí de la mateixa forma, no d'una forma mecànica, com una mera rutina, sinó per què és important per al meu dia a dia: me'n vaig al piano i toco dos preludis i dues fugues de Bach. No puc imaginar-m'ho d'una altra manera. És semblant a una avemaria, però encara significa més per a mi: el redescobriments constant d'un món al qual m'alegro de pertànyer. Sabent de forma conscient que aquí jo mateix hi trobo la meravella de la vida, experimento estorats una cosa increïble: que soc un home.

²⁷⁰ ANDRÉS, Ramón. Diccionario de música, mitología, magia y religión. Op. cit. pàg. 1527.

Aquesta música mai és igual per a mi. Mai! Cada dia és quelcom nou, fantàstic, inaudit. Bach és un miracle, com la naturalesa.²⁷¹

Per a Casals, home i músic, el fet d'interpretar cada matí al piano de casa seva els preludis i fugues de Bach tenia una funció de connexió amb si mateix, amb el món, amb la divinitat. La I.M. i la I.E. tenen el punt de trobada en la conquesta d'allò essencial de ser home/dona: la pròpia existència i el sentit vital i transcendent.

Les capacitats que desenvolupent la I.M. i la I.E., cadascuna en els seus propis àmbits, són:

- recerca de sentit
- capacitat d'admiració per la bellesa
- interrogació i sentit crític
- superació
- consciència dels límits
- autoconeixement
- disciplina i esforç
- solidaritat
- gust pel silenci
- capacitat d'escolta
- expressió i creativitat
- teleologia vital

Aquests elements comuns els recollirem en el següent capítol per a exemplificar-los a través del món audiovisual.

- Cal una educació de la I.M. i la I.E. per a poder desenvolupar les capacitats que ja es troben de forma innata en nosaltres. La suma d'experiències i un entorn favorable ajuda a créixer en harmonia en totes les intel·ligències. No es pot estimar allò que no es coneix. Estudis recents demostren que el que ajuda més en l'educació dels infants és la interacció amb els seus pares i cuidadors principals. La qualitat del temps dedicat a l'infant no depèn del temps horari sinó del feed-back i la transmissió afectiva al nen/a²⁷².
- Tot i que els diferents tipus d'intel·ligència s'interrelacionen entre ells, cal destacar el gran nombre de punts de connexió entre I.M. i I.E., tal com es recull en el present capítol. L'harmonia que s'observa entre ambdues es podria trobar en la seva raó de ser, que remet a allò més immaterial.

²⁷¹ Citat a GRÜN, Anselm . Escuchadme y viviréis. La fuerza espiritual de la música. Op.cit. pàg. 90-91.

²⁷² L'ECUYER, Catherine. Educar en el asombro. Op. cit. pàg. 100 i ss.

Música i intel·ligència espiritual a través de l'audiovisual

- Educar la I.M. i la I.E. es valora com una opció de futur que fa persones més lliures i compromeses. Fonamenta el sentit de la vida i col·labora a desenvolupar l'àmbit competencial de les persones.
- Els efectes que la I.M. i la I.E. s'observen a nivell corporal i es recullen en les activitats neuronals ajuden al benestar personal i social.
- Les persones que conreen la I.M. i la I.E., segons els exemples exposats, es capaciten per a una vida bella, bona i veritable. Les activitats que posen en acte amb aquest dos tipus d'intel·ligència tenen una repercussió directa en la manera de veure el món i afrontar les dificultats.
- La música esdevé un canal per expressar la religiositat personal o de la comunitat. Els sons són el canal per arribar a l'Inefable en les religions arreu del món.
- La I.M. i la I.E. ens parlen de la vida i estableixen connexions amb els aspectes essencials de l'ésser humà. El conreu d'aquests dos tipus d'intel·ligència permeten donar sentit a la vida personal i viure en recerca constant.

5. L'AUDIOVISUAL I ANÀLISI DE LES PEL·LÍCULES SELECCIONADES

5.1. L'audiovisual: música i imatge

5.1.1. La música al cinema: el seu impacte en l'espectador

- a) Les manifestacions de la música al cinema
- b) Les funcions de la música al cinema

5.1.2. La música al cinema com a metàfora d'I.M i I.E.: eina de creixement personal i valor formatiu

5.2. Les aportacions espirituals de l'audiovisual

5.3. Exemples cinematogràfics: Bergman i Tarkovski

5.3.1. Ingmar Bergman (1918-2007)

5.3.2. Andrei Tarkovski (1932-1987)

5.4. Conclusions

5.1. L'audiovisual: música i imatge

Parlar de cinema ens remet a la música i el so com a contrapunt de les imatges. Des de l'aparició del cinema la música ha anat lligada al llenguatge cinematogràfic. A partir de la pel·lícula *El cantor de jazz* (1927) es consolida, de manera creixent, la sincronització mecànica o electrònica d'alguns fragments amb música i so:

“La música ha de suplantar el que els actors no arriben a dir, pot donar a entendre els seus sentiments i ha d'aportar el que les pel·lícules no són capaces d'expressar. Si es considera que una pel·lícula és una sèrie d'imatges artificialment unides en el muntatge, llavors la funció de la música consisteix en soldar aquests fragments per tal de que l'espectador la percebi com una seqüència única i compacta.” Bernard Herrmann²⁷³.

Recollint les aportacions del filòsof alemany i sociòleg de l'art Theodor W. Adorno²⁷⁴, en el seu llibre escrit amb Hans Eisler, el cinema va esdevenir durant el segle XX el mitjà característic de la cultura de masses que utilitzarà les tècniques de reproducció mecànica. El llibre exposa que com ja s'albirava en

²⁷³ Citat a OLARTE, Matilde. La música incidental en el cine y el teatro. Cfr. www.arvo.net, darrera consulta 9.4.14.

²⁷⁴ ADORNO, Theodor W; EISLER, Hans. El cine y la música. Madrid: Editorial Fundamentos, 2003. Pàg. 13 i ss.

tota l'obra de R. Wagner, al teatre neoromàntic de Max Reinhardt i als poemes simfònics de Listz i R. Strauss, el procés ha estat completat amb el cinema com la suma de drama, novel·la psicològica, novel·la per fascicles, l'opereta, el concert simfònic i la revista. Sobre l'estètica de la música al cinema Adorno defensa la tesi:

*“Tota la música, fins i tot la més “objectiva” i menys expressiva, correspon per la seva substància mateixa en primer terme a l'espai interior de la subjectivitat. La música cinematogràfica ha d'intentar que aquesta relació sigui fructífera i no negar-la mitjançant una tèrbola indiferenciació”.*²⁷⁵

Adorno intenta prevenir del pobre concepte de les “equivalències absolutes” de què parla el cineasta Eisenstein entre música i imatge²⁷⁶. Rebutja establir una unitat unidireccional entre imatge i música que busqui trobar elements visuals amb els seus equivalents musicals ja que empobreix l'essència pròpia de la música.

Segons Adorno, per adquirir tota la dimensió expressiva ha d'existir una relació entre imatge i música de forma directa, indirecta i antitètica. Aquesta relació ha d'estar present i oberta a la psicologia de l'espectador i oient. El sentit de la música no és el d'expressar el moviment, el ritme i el gest de les pel·lícules sinó més aviat desencadenar-los i justificar-los. Per al filòsof alemany, la música no reproduïx el moviment del film, sinó que l'estimula. Això ens fa pensar en el que succeeix en els ballets d'Stravinsky en què no s'expressen els sentiments dels ballarins ni s'identifiquen amb els personatges de l'obra sinó que els relacionen amb el moviment. Així, en el moment en què la unitat és més gran, la relació entre música i imatge és precisament antitètica.

5.1.1. La música al cinema: el seu impacte en l'espectador

Té sentit en aquesta tesi parlar de les funcions de la música al cinema? Recollim aquest apartat perquè creiem que té sentit abordar-lo ja que la funcionalitat de la música al cinema sovint, ajuda a entendre el missatge audiovisual, reforça el que es vol dir i aprofundeix en la caracterització i la definició dels personatges. Podem dir que sovint la música explica el que els personatges no expliquen. La funció del compositor de música de cinema sovint és capbussar-se en l'ADN dels personatges i transmetre'l musicalment. Si agafem el personatge de Guido de *La vida es bella* (La vita è bella, Roberto Benigni, 1997) el compositor Nicola Piovani focalitza el caràcter de bondat del personatge amb la seva melodia principal. Podem dir què, d'aquesta manera, la música incidental (de fons) controla en certa manera al personatge, el defineix. Aquesta definició/indefinició ens ajudarà a aprofundir en la relació dels personatges amb la música i com es situen en la seva dimensió de creixement de la I.M. i la I.E.. A la pel·lícula *12 años de esclavitud* (12 Years a Slave, Steve McQueen, 2013) el silenci imposat al personatge queda redimit per la música que s'escolta, que explica el que ell no pot explicar, és doncs, un exemple més del que la música pot ajudar en la transmissió del missatge.

²⁷⁵ ADORNO, Theodor ; WEISLER, Hans. El cine y la música. Op.cit. pàg. 93.

²⁷⁶ Citat a ADORNO, Theodor W; EISLER, Hans. El cine y la música. Op. cit. pàg.86. Cfr. EISENSTEIN, Serguei M. The Film Sense. New York: Harcourt Brace, 1942. Pàg.157.

Segons Jaume Radigales la música al cinema ens remet a la interacció entre música i imatge, creant un vincle entre ambdues arts que interactuen entre si.²⁷⁷ Música i cinema presenten els seus propis codis lingüístics que s'uneixen en la comunicació audiovisual. Per a l'objecte de l'estudi de la present tesi és interessant destacar la càrrega icònica del llenguatge musical i del llenguatge audiovisual. Units així permeten enriquir la percepció de l'obra cinematogràfica. La intel·ligència musical i la intel·ligència espiritual de l'espectador es posen en acte a través del missatge audiovisual que arriba. D'alguna manera ens permet copsar la pel·lícula que no es veu. Radigales parla de la funció estructural de la música al cinema, la seva funció emocional expressiva, la funció significativa, la funció narrativa i la funció estètica. Afirmar que la música està supeditada a les imatges però en pot modificar el sentit, l'expressió i el significat. Captar l'essència de la música i la seva dimensió simbòlica ens permetrà establir connexions entre I.M. i I.E. a través de l'audiovisual.

Segons Alfonso Palazón Meseguer, el so en l'audiovisual té més poder de manipulació afectiva i significant que la imatge. Pot, fins i tot, interpretar el sentit de la imatge, coincideix amb la tesi exposada de Jaume Radigales. Fa una apologia de la veritable cultura auditiva que, segons l'autor, tindria el poder de canviar la percepció del món de la imatge. Recull les aportacions de Michel Chion al seu llibre *La audiovisión*, i afirma que podem parlar de tres tipus d'escolta²⁷⁸:

1. **L'escolta causal:** és aquella per la qual l'oïda reconeix un so i la causa que el produeix. És la més estesa i també la més fàcil de manipular. Podem diferenciar tres tipus d'escolta causal: la que reconeix la causa precisa i concreta; la que reconeix la naturalesa de la causa, ja sigui humana, mecànica o animal; la que identifica la història causal del propi so.
2. **L'escolta semàntica:** fa referència a com s'escolta, a l'actitud de l'escolta de com es diuen les coses, com s'estructura l'emissió del missatge a través d'un llenguatge o codi.
3. **L'escolta reduïda:** concepte introduït per P. Schaeffer i que recull M. Chion al seu llibre *La audiovisión*. És la que ens remet a l'audició atenta dels sons en si mateixos, el so s'estableix com a objecte d'observació i afecta a les quatre qualitats del so, independentment de la causa i del sentit que tingui. Aquesta escolta parteix del propi subjectivisme. El concepte introduït per Pierre Schaeffer²⁷⁹ implica l'intent de fixar els sons i col·locar-los en la posició de veritables objectes. Aquesta realitat amplia el concepte d'escolta buscant la unió entre imatge i so.

²⁷⁷ RADIGALES, Jaume. *La música en el cinema*. Barcelona: Editorial UOC, 2007. Pàg. 10 i ss.

²⁷⁸ Citat a PALAZÓN MESEGUER, Alfonso. *Lenguaje Audiovisual*. Madrid: Acento Editorial, 1998. Pàg. 66 i ss. Sobre CHION, Michel. *La audiovisión*. Introducción a un análisis conjunto de la imagen y el sonido. Barcelona: Ediciones Paidós, 1992. Pàg. 33 i ss.

²⁷⁹ Citat a PALAZÓN, Alfonso. *Lenguaje Audiovisual*. Op. cit. pàg. 70.

a) Les manifestacions de la música al cinema

En el cinema la música pot tenir diverses tipologies:

- **Música diegètica:** és aquella que participa a la *diègesi*, a l'acció, és la música intradiegètica. Per tant la font sonora es veu a les imatges. També s'anomena música **realista** o música **objectiva**. Sovint apareix la font sonora en escena (un tocadiscs, un piano, una persona cantant, una orquestra,...) i després pot desaparèixer del quadre escènic ja que ha quedat explicat el seu caràcter "realista".
- **Música incidental:** també anomenada música subjectiva o extradiegètica o música de fons. És aquella que no apareix interpretada en escena. Seria tota ambientació musical que busca dramatitzar les diferents escenes. En una escena romàntica al desert sona una música de violins que no ens remet als músics en l'acció sinó que esdevé un contrapunt a les imatges.
- **Música preexistent:** no composta originalment per a la pel·lícula. És aquella música que ja existia prèviament i que s'introdueixen en el film en un moment determinat per a reforçar el missatge que es vol transmetre. Per exemple a *2001 Una odisea del espació* (2001 A Space Odyssey, Stanley Kubrick, 1968) el director va optar, finalment, per utilitzar músiques de Johann Strauss i Richard Strauss del catàleg clàssic.
- **Música composta originalment per a la pel·lícula:** és aquella creada de forma novedosa pel compositor a petició del director i/o productor de la pel·lícula. Sovint queda molt condicionada pel minutatge excessiu i la dificultat en l'expressió dels actors. El compositor sol basar-se en les indicacions del director per poder expressar musicalment escenes, situacions i personatges. S'explica l'anècdota de les indicacions que el director de cinema David Lean va donar al seu músic favorit Maurice Jarre per a la sonorització de tres de les seves pel·lícules. Lean digué a Jarre, per a *Lawrence de Arabia* (Lawrence of Arabia, David Lean, 1962) fes la música des del cap; per a *Doctor Zhivago* (David Lean, 1965) fes la música des del cor; per a *Pasaje a la Índia* (A Passage to India, David Lean, 1984) fes la música des dels genitals per entendre com volia el director caracteritzar la música de les seves pel·lícules.

L'ambientació musical d'una pel·lícula atén a l'acte de triar estèticament la música suggerent i adequada a cada escena, situació o personatge. Els

compositors tenen molt en compte a l'hora d'elaborar les seves composicions²⁸⁰:

- El **sentit anímic de la música**: és la capacitat que té la música per activar les emocions i els sentiments humans. La tristesa, la por, l'alegria, la malenconia, entre d'altres. El compositor moltes vegades busca definir un personatge a través d'una música que l'identifica i expressa la seva personalitat, el que li succeeix i el que sent. Per exemple a *Vértigo* (Alfred Hitchcock, 1958) el protagonista queda definit per dos temes que expressen el que sent l'amor en el primer cas i la desesperació en el segon. No calen paraules, les imatges queden reforçades per l'expressivitat actoral del drama que viu el personatge, que interpreta James Stewart, i la música.
- El **sentit imitatiu de la música**: és aquell en què la música ens explica el que succeeix, es veu o no, a les imatges. Ens remetria al significat de les paraules, no el significant. Els fets naturals, com el vent, la tempesta, la pluja, els ocells i molts d'altres elements naturals o artificials poden ser representats per sons i combinacions musicals que ens remetent a aquesta capacitat imitativa de la música. Per exemple a *Tiempos modernos* (Modern Times, Charles Chaplin, 1936) a la famosa escena de la producció en cadena la música ens porta al ritme mecanicista de les màquines a l'era de la revolució industrial.

Els recursos musicals dels què disposen els compositors de música per a cinema són múltiples i variats:

- El **color i timbre** del so. Segons l'estudi de Beltrán Moner el color d'una seqüència pot anar lligat al tipus d'instrumentació triat per a l'acompanyament visual. Per exemple, la brillantor dels instruments de vent metall i del grup de corda pot suggerir sonoritats tímbriques agressives i fogoses assimilables al color vermell. Els instruments de vent fusta, especialment de la família de la flauta, ens porten al timbre plàcid i distant assimilable al color blau i el so dels instruments de la família del clarinet ens suggereix un color violeta, pel seu timbre brillant i profund alhora.
- El **soroll**. La introducció de sorolls a les pel·lícules aporta un efecte de realisme. Ens és possible escoltar sorolls naturals, mecànics, humans. Els efectes del soroll els podem classificar doncs, en **soroll objectiu**, **soroll subjectiu** i **soroll descriptiu**. El **soroll objectiu** és aquell que aporta el reflex del que està passant en el trànsit, en una tempesta, una discussió, etc. El **soroll subjectiu** és el que intenta expressar una

²⁸⁰ BELTRÁN MONER, Rafael. La Ambientación Musical en Radio y Televisión. Selección, montaje y sonorización. Op. cit. pàg. 2 i ss.

situació anímica sense que l'objecte reproductor de la música es vegi a la imatge per exemple, passes lentes, galops de cavalls, cops de portes que sonen i no es veuen en escenes de terror, etc. El **soroll descriptiu** és el que busca crear situacions irreal, fantàstiques i sobrenaturals. Sovint utilitza mitjans electrònics o mecànics. Per exemple, en veus d'éssers extraterrestres, màquines desconegudes, fantasmes, animals prehistòrics.

- El **silenci**. En el cinema el silenci esdevé un recurs per a reforçar l'efecte que es vol crear en la imatge en què intervé. El silenci pot ser **objectiu** que ens remet a l'absència de música, per exemple a la pel·lícula *Rec* (Jaume Balagueró, 2007) és freqüent l'absència de música sense cap melodia ni tret musical. Només el so de l'ambient i de les persones per a reforçar la sensació de temor i aquesta no anticipi l'escena musicalment. El fet de no posar música a les imatges pot augmentar la tensió i la por de l'espectador, ja que no es pot predir què passarà ni quan passarà alguna cosa. El silenci pot ser **subjectiu** que s'aconsegueix amb l'absència de so o introducció de canvis en la sonorització per tal de crear un ambient emocional. Això es pot aconseguir de diverses maneres. A la mort d'un personatge es pot introduir l'absència de so total per crear el buit que deixa o també després d'un silenci tens, on només s'escolta la respiració del moribund, a la seva mort es pot obrir una música emocional que descriu el que el difunt deixa després de la seva mort. Aquestes serien dues formes d'utilitzar el silenci per crear diferències anímiques en una escena.
- La **intensitat** del so. Amb aquest paràmetre establim diferències entre sons forts, sons suaus, intensitats de so creixents i decreixents. La seva relació i contrastos sonors d'intensitat ajudaran a explicar les emocions dels personatges, les seves lluites internes, els seus pensaments. La intensitat del so ajuda a mantenir la tensió de l'espectador.
- El **ritme**. Amb l'ajuda del ritme musical el compositor pot ajudar a fer entendre el ritme escènic. L'organització en el temps de pulsacions i accents musicals és percebuda pels espectadors. El ritme sovint queda associat a estats d'ànim i ajuden a crear emocions.
- El **timbre**. El podem definir com el matís propi d'un so segons de la font de la qual prové, de la seva forma, material i grandària. El timbre dels instruments pot ajudar a l'expressió dels sentiments dels personatges a l'audiovisual. Segons Bertrán Moner els timbres instrumentals poden classificar-se segons les emocions que transmeten:

- Càlid: Instruments de corda, trompa, guitarra elèctrica, arpa, vibràfon.
- Aspre: Oboè, fagot, saxòfon, guitarra elèctrica amb distorsionador, trompeta amb sordina.
- Clar: Flauta, flautí, clarinet, celesta.
- Incisiu: Instruments de metall, xilòfon, piano.
- Opac: Corda amb sordina, flauta, clarinet, violoncel, contrabaix.

Per a l'anàlisi expressiva dels timbres instrumentals podem remetre a les taules següents del mateix autor: segons el sentit anímic de la música i segons el sentit imitatiu de la música. Són orientacions donades a l'hora de sonoritzar escenes audiovisuals. La doble divisió la fa atenent al sentit que es vol donar a la imatge en una doble vessant: els sentiments i les emocions que es volen transmetre amb els timbres que, segons l'autor, ajudarien a crear-los i la idea de recreació o imitació del ja preexistent i que es vol clarificar a través de la música. Tot i que l'obra va dirigida a donar indicacions per a sonoritzar l'ambient musical a la ràdio i la televisió, és potser una eina bàsica per establir els paràmetres de l'expressió musical, com un manual bàsic de sonorització. El compositor de cinema ha d'anar un pas més enllà ja que la música, sovint, ajudarà a transmetre el que el propi guió de la pel·lícula no pot transmetre. Com a exemple observem a la darrera escena de la pel·lícula *E.T. el extraterrestre* (*E.T.: The Extra-Terrestrial*, Steven Spielberg, 1982) el muntatge final va ser facilitat per la música que va compondre John Williams com una mena de simfonia final que va permetre enllaçar les escenes de la fugida dels nens, la persecució dels adults i l'enlairament d'E.T. El muntatge escènic final va ser possible escoltant la música que Williams va fer i que va ser inspirador per poder trobar la solució en la producció fílmica. La música del compositor va servir per unir diferents escenes i donar cohesió al desenllaç final.

Segons el cineasta rus Sergei M. Eisenstein, hi ha una estreta vinculació entre el muntatge i edició de les imatges disposades en escenes, seqüències i plans i la música. De tal manera distingia quatre tipus de vinculació entre muntatge i música: el mètric (que relaciona aspectes de longitud, compàs), el rítmic (que vincula material fílmic i *tempo*), el tonal (que dóna unitat a la seqüència a través del to emocional dominant) i l'intel·lectual (que relaciona el so amb to afectiu del personatge, la seqüència o pla). Per a Eisenstein hi ha unes relacions estretes entre música i cinema ja que en la producció es realitza el muntatge mètric, tonal, rítmic i harmònic.²⁸¹

²⁸¹ Citat a RADIGALES, Jaume. La música en el cinema. Op. cit. pàg. 30.

-Segons el sentit anímic de la música²⁸²:

SENTIT ANÍMIC DE LA MÚSICA	CARACTERÍSTICA MUSICAL
BONDAT: tranquil·litat, alegria, amor, cordialitat, humilitat, pietat o compassió	TIMBRE: Càlid o clar ALTURA DEL SO: Mitjana o aguda MOVIMENT: Reposat RITME: Regular
MALDAT: irreverència, ingritud, enveja, gelosia, crueltat o menyspreu.	TIMBRE: Aspre o Opac ALTURA DEL SO: Mitjana o greu MOVIMENT: Lent RITME: Irregular
GRANDESA: valor, honor, orgull, esperança o passió.	TIMBRE: Opac o Clar ALTURA DEL SO: Mitjana o aguda MOVIMENT: Mitjà RITME: Regular
AFLICCIÓ: Melancolia, torbació, pena, penediment o desànim.	TIMBRE: Opac o càlid ALTURA DEL SO: Greu o subgreu MOVIMENT: Lent o reposat RITME: Irregular
EXCITACIÓ: exaltació, violència, ira, temor, horror, desordre mental o desassossec.	TIMBRE: Clar i incisiu ALTURA DEL SO: Mitjana, aguda/greu MOVIMENT: Irregular RITME: Marcat irregular
IRONIA: ridícula, extravagància o bon humor.	TIMBRE: Clar, aspre o incisiu ALTURA DEL SO: Aguda o greu MOVIMENT: Reposat i viu RITME: Marcat

²⁸² Taula extreta de BELTRAN MONER, Rafael. Ambientación Musical en Radio y Televisión. Selección, montaje y sonorización. Op. cit. pàg. 4.

-Segons el sentit imitatiu de la música²⁸³:

SENTIT IMITATIU DE LA MÚSICA	CARACTERÍSTICA MUSICAL
VIVACITAT: moviment, acció, vitalitat, decisió o humorisme.	TIMBRE: Clar ALTURA DEL SO: Aguda MOVIMENT: Ràpid RITME: Regular, marcat
QUIETUD: restricció, intimitat, proximitat, tancament, calma o nocturnitat.	TIMBRE: Càlid o opac ALTURA DEL SO: Mitjana o greu MOVIMENT: Reposat RITME: Regular, no marcat
ESFORÇ: potència, pes, energia o robustesa.	TIMBRE: Incisiu ALTURA DEL SO: Greu MOVIMENT: Reposat, enèrgic RITME: Marcat
MAGNITUD: grandiositat, cataclisme, gran espai, obertura o infinit.	TIMBRE: Clar ALTURA DEL SO: Aguda, mitjana/greu MOVIMENT: Reposat, lent RITME: Regular
ELEGÀNCIA: Bellesa, riquesa, colorit, noblesa, moda o distinció.	TIMBRE: Càlid ALTURA DEL SO: Mitjana MOVIMENT: Reposat RITME: Regular
IRREALITAT: Fantasia, prehistòria, exotisme, interplanetari, sobrenatural o conte.	TIMBRE: Clar o opac ALTURA DEL SO: Aguda, sobre-aguda, greu MOVIMENT: Lent, mitjà RITME: Irregular

²⁸³ Taula extreta de BELTRAN MONER, Rafael. Ambientación Musical en Radio y Televisión. Selección, montaje y sonorización. Op. cit. pàg. 9.

b) Les funcions de la música al cinema

Primerament, assenyalar que no hi ha consens entre els teòrics sobre les funcions de la música en l'art del cinema. Hi ha una gran diversitat de teories i classificacions sobre el tema. En general s'observen punts coincidents a l'hora d'establir les possibles funcions de la música en l'art cinematogràfic. Aquests punts divergeixen en l'aplicació pràctica de dites classificacions.

La música aporta una certa dosi de subjectivitat a les imatges i escenes del món audiovisual sovint lligats a una major objectivitat. El binomi imatge-so desenvolupa de forma paral·lela dues línies pròpies (plànols-notes) per enriquir el resultat final, creant en conjunt una producció rica i matisada.

Segons el compositor nord-americà Aaron Copland, en un article publicat el 6 de novembre de 1949 al *New York Times*, aquestes són les funcions que, per a ell, ha de tenir la música de cinema:

- Crear una **impressió convincent** d'època i de lloc.
- Crear o subratllar **estats psicològics**.
- Expressar els **pensaments** i les **implicacions ocultes** d'un personatge o d'una situació.
- Servir de **farcit neutre** com a fons.
- Ajudar a construir el **sentit de continuïtat** a la pel·lícula.
- Dotar de fonament la **construcció** teatral d'una seqüència²⁸⁴.

Considerem útil aquesta premissa que, tot i el temps que ha transcorregut des de la seva publicació, recull en essència els trets bàsics i característics de la música cinematogràfica. Si la música és capaç d'elaborar aquestes realitats esmentades podem afirmar que el missatge musical reforça i vivifica l'obra cinematogràfica final.

Pel que fa a les funcions de la música al cinema és obligat referir-nos al treball de Teresa Fraile²⁸⁵. L'autora ens exposa les diferents teories músico-cinematogràfiques des dels primers textos sobre el cinema. Segons Fraile ja des dels primers escrits teòrics sobre el cinema es tendeix a comparar-lo amb la música per les seves característiques similars en l'àmbit de l'expressió sensorial abstracta, a través del ritme i el moviment. La inclusió del cinema en la categoria artística queda recollida al manifest de les Set Arts de l'italià Ricciotto Canudo, fundador del primer cine-club a Paris, i serà en aquest moment en què el cinema serà anomenat "Setè Art". Canudo recull la importància de l'art de la música en el seu manifest per la seva capacitat pròpia d'ordenar el ritme en el temps:

²⁸⁴ Citat a RADIGALES, Jaume. La música en el cinema. Op. cit. pàg. 27.

²⁸⁵ FRAILE, Teresa. Introducción a la música en el cine: apuntes para el estudio de sus teorías y funciones. Salamanca: Universidad de Salamanca. Departamento de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal, 2004. Pàg. 73 i ss.

“La Música es realmente la intuición y la organización de los ritmos que rigen toda la naturaleza. Pero primero se manifestó en sus complementarias, la Danza y la Poesía, hasta llegar miles de años después a la liberación individual, a la música sin danza ni canto, a la Sinfonía. Como entidad determinante de toda la coreografía del lirismo, existía ya antes de convertirse en lo que nosotros llamamos Música pura, precediendo a la Danza y a la Poesía.

*Así como las formas en el Espacio son fundamentalmente Arquitectura, los ritmos en el Tiempo, ¿no son sobre todo Música?”*²⁸⁶

Segons Canudo, arquitectura i música, que considera les grans arts, són l'eix compositiu del cinema, entès com a ordenació de l'espai i del temps, a través del ritme:

“Arquitectura y Música surgieron afirmando la eternidad de las cosas ante las que los hombres experimentaban una emoción (...) generando el olvido estético, es decir, el goce de una vida superior a la vida”.²⁸⁷

L'autor també defensa l'art del cinema com a art total, recollint les influències de Wagner, i entén el cinema com a *síntesi de les altres arts*.

Fraile estableix una classificació de les funcions de la música en el cinema segons la seva aplicació a la imatge, atenent a la composició de la música, la seva finalitat social, la font d'emissió i el grau de sincronització entre música i imatge. Diferencia entre funcions expressives, estètiques, estructurals i significatives o narratives.²⁸⁸

Sobre la fonamentació de les funcions de la música al cinema cal destacar també, l'obra del compositor i pianista madrileny Alejandro Román que fa un recull de les funcions semiòtiques de la música a l'audiovisual²⁸⁹. Seguint el plantejament formalista-funcionalista afirma que música i cinema coexisteixen, influenciant-se mútuament. De la relació sorgeix una realitat nova que enriqueix ambdues arts. Per a l'autor, el llenguatge “musivisual” dóna els elements necessaris per al compliment de les funcions requerides per l'audiovisual. Música i cinema es retroalimenten i influeixen mútuament en aquest procés.

Román diferencia les funcions de la música al cinema entre **externes** (físiques o descriptives), **internes** (o psicològiques) i **tècniques** (o cinematogràfiques).

L'autor recull la tesi que música i cinema són anàlogues i es troben en relació a quatre dimensions: velocitat, simultaneïtat, continuïtat i intensitat. S'estableixen paral·lelismes també entre música i cinema a l'hora d'establir la forma, com per exemple rondó o tema amb variacions, la tonalitat, l'estructura temàtica i

²⁸⁶ Citat a FRAILE, Teresa. Introducción a la música en el cine: apuntes para el estudio de sus teorías y funciones. Op. cit. pàg. 73-74. Manifiesto de las Siete Artes apareix a ROMAGUERA I RAMIO; ALSINA (ed.). Textos y manifiestos del cine. Madrid: Ediciones Cátedra, 1993, pàg. 17.

²⁸⁷ Ib. pàg. 75 i ss.

²⁸⁸ FRAILE, Teresa. Introducción a la música en el cine: apuntes para el estudio de sus teorías y funciones. Op. cit. pàg. 211 i ss.

²⁸⁹ ROMÁN, Alejandro. El Lenguaje Musivisual. Semiótica y estética de la música cinematográfica. Madrid: Editorial Visión Libros, 2008. Pàg. 111 i ss.

motívica, que fan del *llenguatge musivisual* una eina de transmissió del contingut estètic amb punts en comú dels llenguatges musicals i cinematogràfics. Aquestes relacions s'estableixen a través d'associacions, estructures, memòria i estètica experimental. Els punts d'unió entre música i imatge ens permeten establir relacions de simbiosi, òsmosi i síncreci com a resultat de la unió sincrònica entre música i imatge.

En definitiva, la tesi del *llenguatge musivisual* defensa la integració i interrelació entre allò auditiu i allò visual que es produeix en el missatge audiovisual. Es creen noves realitats sensorials a través de l'harmonia, la complementarietat, el reforç i el contrast d'aquests dos llenguatges (visual i sonor) que crea realitats noves i enriquides per la suma de codis artístics.

De totes les exposades, recollim en el nostre estudi aquelles funcions que considerem idònees i necessàries per exemplificar les relacions entre I.M. i I. E. Aquestes funcions que s'assoleixen a través de la música ens ajudaran a dir allò que les imatges no poden expressar per si soles. La música de cinema aporta solucions a problemes, permet fer el·lipsis, focalitzar, fer que un personatge que no parla parli molt, fer ús del simbolisme. Podem veure temes principals, secundaris i músiques-efectes sonors que mouen *films invisibles* i que contribueixen a crear emocions i, en certa mesura, manipulen l'espectador:

- 1. Crear l'ambientació i l'atmosfera d'una pel·lícula.** Des de la música incidental dels crèdits inicials i al decurs de la pel·lícula la música ens dóna el caràcter bàsic de la producció fílmica. L'espectador sol assimilar la melodia d'una manera més inconscient que la pròpia pel·lícula. És interessant destacar els crèdits inicials de la pel·lícula *Gladiator* en què la música no és d'estil grandiloqüent ni èpic com respondria a una pel·lícula d'aquest gènere, com succeix, per exemple, a *Ben-Hur* (William Wyler, 1959) amb música de Miklós Rózsa, sinó que presenta un tema misteriós i sinuós que situa l'espectador en l'àmbit del misteri, la intriga i la traïció.
- 2. Crear efectes d'acceleració i retard de l'acció.** La música té la capacitat de modificar, invertir o donar el tempo d'una acció. Gràcies a ella es poden crear efectes de modificació de velocitat escènica per la impressió que la música de fons causa al nostre subconscient. Per exemple s'accelera l'acció a *Terminator* (The Terminator, James Cameron, 1984) amb música de Brad Fiedel i es retarda el tempo de l'acció en *Mamá* (Mama, Andrés Muschietti, 2013), en la que, la música de Fernando Velázquez, desaccelera l'acció contribuint a la sensació de terror i por.
- 3. Recordar elements anteriors: el leitmotiv.** Segons T.W. Adorno²⁹⁰ l'ús del leitmotiv al cinema no pot desplegar totes les seves conseqüències musicals i això porta a un extrem l'estructura compositiva. El leitmotiv,

²⁹⁰ ADORNO, Theodor W; EISLER, Hans. El cine y la música. Op. cit. pàg.20.

d'estil wagnerià, hauria d'elevat el que passa a escena a quelcom metafísicament significatiu, al simbolisme. En el cinema sovint, el leitmotiv, perd el seu caràcter simbòlic i el desenvolupament musical posterior. Es redueix a simple tornada evocadora d'un fet o un personatge. Sovint, els temes musicals van associats a un personatge, un lloc, un objecte, una idea significativa i l'espectador els associa inconscientment. Per exemple a *El laberinto del fauno* (Guillermo del Toro, 2006) amb música de Javier Navarrete la protagonista canta una melodia "protectora" a la nena que en sonar ens evocarà l'escena de protecció que embolcalla la melodia.

4. **Unir escenes.** Segons Adorno, la música expressa la unió entre escenes, la separació de diferents temps o escenaris, la construcció narrativa, la creació de la relaxació de la tensió, la tensió-distensió, a través de la música. La música al cinema és capaç de reforçar l'efecte dramàtic, de canviar-lo, de substituir-lo, d'anul·lar-lo.²⁹¹ La música aconsegueix suavitzar els canvis d'un plànol a l'altre i evita crear la sensació de discontinuïtat.
5. **Transportar en el temps.** La música pot traslladar-nos a una determinada època històrica, un espai i temps determinat, a través de l'ús d'instruments històrics que amb les seves melodies ens permeten fer associacions a determinats llocs, èpoques i estats d'ànim. Per exemple *O Brother! (O Brother, Where Art Thou?)*, Joel Coen, 2000) ens permetrà endinsar-nos en el folklore americà a través de les gospel songs, les work songs, els espirituals nordamericans i la música country.
6. **Anticipar l'acció i crear efectes de tensió-distensió determinats.** La música pot preparar el que succeirà a l'acció abans de que es vegi en pantalla. Es barreja aquí l'ús de diferents recursos compositius, com ara el ritme, el timbre instrumental, l'ús del *leitmotiv*. Per exemple a la pel·lícula *Tiburón* (*Jaws*, Steven Spielberg, 1975) el tema musical del tauró de John Williams fa que l'espectador entengui que aquest es troba a prop encara que no surti a escena. La música esdevé anticipadora del que ha de succeir a la imatge i fa que augmenti la tensió de l'espectador. A la pel·lícula *Ran* (*Ran*, Akira Kurosawa, 1985) amb música de Toru Takemitsu, l'escena culminant de la batalla es presenta amb una absència total de so i aquest silenci intencionat crea una tensió especial en l'espectador per la cruada de la tragèdia d'aquest drama èpic que es viu entre el pare i els seus tres fills i que descriu el títol *Ran*, en japonès, caos o desordre.

²⁹¹ ADORNO, Theodor W; EISLER, Hans. El cine y la música. Op. cit. pàg. 48 i ss.

7. Intensificar el sentit dramàtic de les escenes. Amb la música també s'aconsegueixen destacar els moments en què rau el pes de desenvolupament de l'argument i/o l'evolució psicològica dels personatges. És interessant destacar per exemple a *Revolutionary Road* (Sam Mendes, 2008) en què les desavinences entre el matrimoni són representades musicalment, per Thomas Newman, amb un tema recurrent ple de dissonàncies. Michel Chion ens clarifica:

“El sonido, y de manera particular la música, actúa sobre el tiempo de la imagen, o más bien sobre el tiempo en el que percibimos la imagen, por un efecto de “valor añadido” muy característico”. (...)

*“No sólo el de la música y la velocidad concreta de los acontecimientos, de las notas, sino también el sistema tonal y formal en el que se inscribe la música contribuyen a esta temporalización. (...) La música ayuda y contribuye a estructurar el tiempo de una secuencia cinematográfica, no sólo por las pulsaciones, sino también por el fenómeno de expectativa de la cadencia (generalmente inconsciente, reflejo)”*²⁹²

8. Mostrar les vivències psicològiques dels personatges. La música ens ajuda a expressar allò que els personatges no arriben a dir. El compositor de música de cinema es posa en la *pell* dels protagonistes per poder mostrar el seu caràcter, desenvolupament psíquic i la seva emocionalitat. A la pel·lícula *Taxi driver* (Martin Scorsese, 1976), els temes que representen la dualitat de la personalitat del protagonista Robert de Niro van escoltant-se alternativament per tal d'unir les escenes on es presenta la polaritat que viu l'actor a la pel·lícula.

9. Subvertir el sentit de les imatges. La música pot crear l'efecte contrari al que l'espectador està veient a les imatges. Té la capacitat de fer de contrapunt visual i crear un matís irònic que serà, en darrer terme, el missatge que arribarà a l'espectador. Per exemple, a la pel·lícula *Platoon* (Platoon, Oliver Stone, 1986) la inclusió de l'*Adagi per a cordes* de Samuel Barber aconsegueix que la duresa de la situació, de violència i destrucció pel bombardeig americà, contrasti amb la bellesa de la música. Aquesta crea, doncs, una inversió del sentit de les imatges i convida a l'espectador a la reflexió.

10. Potenciar el missatge de la pel·lícula. Al cinema l'espectador es submergeix en la pel·lícula i es crea un pacte implícit de credibilitat en la història. Tant si es tracta d'una pel·lícula fantàstica o d'un altre gènere, l'èxit de la producció rau en què el missatge arribi a les persones i sigui convincent i creïble. Per exemple, a la saga de *Harry*

²⁹² CHION, Michel. La música en el cine. Barcelona: Ediciones Paidós, 1997. Pàg. 212 i ss.

Potter (Chris Columbus, 2001) la música de John Williams ens transporta a un món de fantasia, ens trasllada al misteri i a la sensació de fer un viatge estrany on tot és possible. La música i el seu caràcter simbòlic, ens ajuda a veure com a real i esperat l'inesperat i irreal. Sentint la melodia de la banda sonora de Harry Potter no se'ns fa estrany que el protagonista pugui volar i fer la màgia del seu personatge. La música contribueix a la creació d'aquesta màgia.

Amb aquestes 10 funcions de la música al cinema que hem elaborat podem copsar les pel·lícules en clau d'I.M. i I.E. Aquestes funcions seran presents a les pel·lícules que analitzem en el següent capítol i que ens permeten veure els punts d'unió entre els dos tipus d'intel·ligència. Així, doncs, la música ens ajuda a:

- **Crear el to i l'atmosfera d'una pel·lícula.** Per exemple a la pel·lícula *El fantasma de la òpera* els temes musicals presenten un caràcter místic que embolcallarà tota l'obra.
- **Accelerar o retardar una acció.** S'observa a la pel·lícula *El Solista*, quan el protagonista escolta l'audició en una sala de concerts i experimenta diverses sinapsis vitals-musicals que acceleren el missatge fílmic.
- **Recordar elements anteriors: el leitmotiv.** Aquest és un recurs molt present a *La vida es bella*, per a la descripció de Guido i el seu sentit vital.
- **Unir escenes.** A *¡Esto es ritmo!* la disposició de la música ens permet encavalcar la producció final, sense perdre el fil argumental.
- **Recrear una època o ambient.** A la producció *El milagro de Candeal* la música ens descriu la vida i la música dels joves al barri de Salvador de Bahia. Esdevé un vehicle, quasi documental, de transmissió cultural de les favel·les de Candeal.
- **Anticipar l'acció i crear efectes de tensió-distensió determinats.** A *El pianista* la música, intradiegètica i extradiegètica, contribueix a transmetre la tensió interna que viu el protagonista.

- **Intensificar el sentit dramàtic de les escenes.** A la pel·lícula *Camarón* la música transmet el moment vital del músic gadità.
- **Clarificar i/o manifestar la psicologia i el caràcter dels personatges.** Amb l'exemple de *Copying Beethoven* es posa de manifest la idiosincràsia pròpia del compositor, a partir del seu entorn i personalitat.
- **Subvertir el sentit de les imatges.** A l'escena final de *Tierra de ángeles* el drama que viu el protagonista queda subvertit per l'audició del cor que interpreta de forma conjunta l'obra que el salva.
- **Donar credibilitat a una pel·lícula.** A la pel·lícula *El concierto* el Concert per a violí, num.1 de Txaikovski esdevé l'eix generador d'expectatives en els espectadors i s'identifica amb les vivències dels protagonistes que se'ns narren.

Podem establir un quadre sinòptic de les funcions de la música al cinema segons els autors esmentats, afegint també la nostra classificació:

A. Copland	T. Fraile	A. Román	A. Montserrat
Impressió convincent espai-temps	Funcions estètiques (estil): crear el filtre i l'ambientació	-Crear atmosfera -Evocar el pas del temps -Situat en el temps i època	-Crear ambientació -Transportar en el temps -Crear una atmosfera
Estats psicològics	Funcions expressives (recepció): -Identificar personatges -Donar el to emotiu -Subratllar dramatisme	-Mostrar psicologia d'un personatge -Mostrar pensaments, emocions, caràcters	-Mostrar vivències psicològiques -Crear efectes de tensió-distensió
Pensaments o implicacions ocultes	Idem a l'anterior que recull les funcions expressives (quadre superior)	-Desvetllar pensaments ocults o implicacions de situacions -Preparar per una sorpresa imminent	-Intensificar el sentit dramàtic -Subvertir el sentit de les imatges
Farcit neutre	Presència acústica*	-Acompanyar imatges com a fons neutre	-Potenciar contrapunt visual
Sentit de continuïtat	Funcions estructurals* (forma): -Donar sentit d'unitat, continuïtat, equilibri estructural, rítmica, elipsis estructural, presència acústica.	-Donar unitat a la pel·lícula -Donar el ritme fílmic	-Unir escenes -Recordar elements anteriors: <i>leitmotiv</i>
Construcció teatral	Funcions significatives o narratives (contingut): - Elaborar el punt de vista, l'elipsis narrativa, l'elipsis significativa, la descripció d'un personatge.	-Marcar canvi de pla o seqüència -Acompanyar/substituir sorolls diegètics per tenir més dramatisme	-Potenciar el missatge del film -Crear acceleració o retard de l'acció

És interessant destacar la importància de pautar correctament el **guió musical** de la pel·lícula. Aquest resulta tant o més important que el propi guió narratiu. De fet, podem afirmar que, col·labora activament en el desenvolupament de l'acció implícita i explícita i ajuda a expressar quelcom més enllà de les imatges. És expressiva l'afirmació del director de cinema Akira Kurosawa sobre les seves pel·lícules:

*“El momento más excitante, en el que de verdad me estremezco, es el momento en el que añado el sonido. Antes de elegirlo, naturalmente, calculo, imagino el efecto que producirá en la escena. Espero, pues, un cierto efecto. Pero a menudo sucede que el sonido, sobrepasando todas mis previsiones, centuplica el efecto de la escena”*²⁹³

²⁹³ Citat a RINS, Silvia. Las grandes películas asiáticas. Espiritualidad, violencia y erotismo en el cine oriental. Madrid: Ediciones JC Clementine, 2007. Pàg. 122.

Els temes musicals que apareixen a les escenes transmeten un missatge que ha d'arribar clar i inequívoc a l'espectador per a què aquest tema sigui reeixit i hagi aconseguit l'objectiu. Això s'aconsegueix, per exemple, a l'esmentada pel·lícula *Ran* en què el compositor Toru Takemitsu multiplica la força expressiva de les imatges passant de les sonoritats percussives més trepidants fins els acords més expressius i elegíacs. Els temes musicals penetren el subconscient de l'espectador què, en definitiva, caurà sotmès a la seva manipulació, conscientment o inconscientment. D'aquesta manera, podem trobar temes principals, secundaris i músiques no alienes a la funcionalitat puntual on cadascun exerceix el seu propi rol. L'espectador assimila aquests temes per tres vies: per una **vinculació** espontània, com a *Tiburón*; per **reiteració**, tema de l'emperador Còmode a *Gladiator* que apareix des del principi i es repeteix; per **injecció** de la música en un personatge, com a *Pasaje a la India*. La música esdevé una eina de creació d'il·lusions i imatges i pot arribar a destruir el que una escena ens vol transmetre i/o canviar-li el sentit.

5.1.2. La música al cinema com a metàfora d'I.M. i I.E.: eina de creixement personal i valor formatiu

Per a Fellini, la música redimeix els personatges, és la seva salvació. A la pel·lícula *La Strada* (Federico Fellini, 1954) es manifesta com la música ho canvia tot. La vida dura i trista de la protagonista Gelsomina, interpretada per Giulietta Masina, pren sentit gràcies a la música trista del conegut tema per a violí que li produeix una crida seductora. L'escolta per primera vegada interpretat amb un minúscul violí per un dels treballadors dins la carpa del circ on treballa el seu amo Zampanó (interpretat per Anthony Quinn), que l'ha comprat a ella per deu mil lires. Aquest tema que s'escolta en escena passarà de ser música diegètica a ser música incidental a la resta de la pel·lícula i a tenir equivalència de *leitmotiv*, ja que esdevindrà el tema musical de Gelsomina. La música serà la font de salvació de la noia que cada cop que el recorda pren forces per sobreviure a la duresa de la vida.

Moltes produccions audiovisuals recullen exemples vius del que vam anomenar la persona CAPA²⁹⁴, persona creativa, amorosa, pacífica i autònoma. D'alguna manera les persones han de desenvolupar les seves capacitats per a ser competents en els diversos àmbits de la vida. Les experiències musicals que es transmeten sovint a les pel·lícules²⁹⁵ ens fan veure com els personatges experimenten un fort creixement personal que va unit al fet de fer i/o escoltar música. El cinema per la seva dimensió simbòlica obre portes a la reflexió personal i la commoció. Aquestes dues premises ens situen davant la nostra pròpia realitat que es confronta amb la que ens mostra el director a través dels seus personatges. L'anàlisi de l'evolució dels personatges a través de l'experiència musical esdevé la clau per establir les relacions entre I.M. i I. E. Gelsomina troba consol i sentit a la vida a partir de la melodia que un dia va escoltar de mans d'un violinista. El record de la melodia serà el *leitmotiv* vital, capaç de commoure-la, consolar-la i donar-li forces per a

²⁹⁴ Cfr. CONANGLA, Mercè. La ecologia emocional. Op. cit. pàg. 159 i ss.

²⁹⁵ Cfr. Capítol 6 del present estudi.

reeixir. En moltes ocasions una música ens transporta a un moment vital, ens obre a la transcendència, ens anima i ens conforta i ens fa ser millors persones. Aquesta és la capacitat que presenta la música com a font de creixement personal i així es recull en nombroses pel·lícules.

La possibilitat d'interpel·lar a l'espectador des de la creació audiovisual és un dels objectius de molts dels directors i productors cinematogràfics. L'art del cinema té, doncs, unit a la música, aquesta dimensió de creixement personal. La música ens permet transportar-nos en el temps i l'espai i obre camí cap a la interioritat. Aquestes premisses resulten bàsiques per poder avançar en el propi creixement.

El missatge audiovisual té una doble dimensió: diverteix i ensenya. Allò que agrada produeix un efecte màgic que impacta en la sensibilitat i impulsa a l'admiració, el gaudi, la imitació i l'acció.

Segons el pedagog català Lluís Prats recollint el text de l'autor teatral Belcari a Florència a l'època del Quattrocento italià²⁹⁶:

*“Lo Occhio si dice che e la prima porta
Per la quale lo Intellecto intende e gusta
La secunda e lo Audire con voce scolta
Che fa la nostra Mente essere robusta”*

*(L'ull, es diu, és la primera porta
Per la què l'intel·lecte apren i assaboreix.
L'oïda és la segona, amb la paraula atenta
Que a la ment forma i fa robusta)*

El cinema ens situa davant realitats en forma de ficció que ens interpel·len i ens ofereixen models i exemples de vida a través dels sentits de la vista i l'oïda. Segons l'autor és una excel·lent mitjà per a l'educació i ho exemplifica amb la pel·lícula *Profesor Holland* (Mr. Holland's Opus, Stephen Herek, 1995) on s'explica la història d'un professor de música lliurat a la seva feina i a la seva família que no pot dedicar-se a la passió per la composició. Els seus propis ex-alumnes li interpretaran en un concert en el dia de la celebració de la seva jubilació. La festa de la música ens remet a la festa de la vida. El cinema ho ha exemplificat amb nombroses produccions.²⁹⁷

La bellesa de l'experiència musical es transmet a través de la bellesa de l'audiovisual. El resultat que es produeix impacta en l'espectador i multiplica l'efecte alliberador de la bellesa:

“(...) Cabe una forma especialmente bella de referirse a lo poético. Lo poético es lo bello que redundo como nuevo. La belleza, antes que nada, sorprende, y el ser humano ama ser sorprendido.

²⁹⁶ PRATS, LLUÍS. Cine para educar. Barcelona: Belcqua Ediciones, 2005. Pàg. 12.

²⁹⁷ Vegi's el capítol 6 del present estudi.

En cine son necesarios muchos factores para componer el resultado bello: una situación no previsible ni gastada, una interpretación memorable, un encuadre no distorsionante, una fotografía límpida y neta. Porque la belleza es un “compositum”, un constructo que en la elaboración no pierde, sino que acrecienta, si es posible, su intrínseca simplicidad. Hay que desconfiar, en cine como en cualquier otro arte, de lo que se da sin más esfuerzo: toda espontaneidad exige una cuidadosa preparación.”²⁹⁸

La música per la seva dimensió espiritual i immaterial constitueix el terreny idoni per a desenvolupar a través del cinema les capacitats que desenvolupen la I.M. i la I.E.

L'experiència musical es presenta, sovint, a les pel·lícules com a font de diversió i joc, i això fa que connecti amb la vida de la persona que s'expressa també a través del joc.

“El juego, pues, es el arte o técnica que el hombre posee para suspender virtualmente su esclavitud dentro de la realidad, para evadirse, escapar, traerse a sí mismo de este mundo en que vive a otro irreal. Este traerse de su vida real a una vida irreal imaginaria, fantasmagórica es dis-traerse. El juego es distracción. El hombre necesita descansar de su vida y para ello ponerse en contacto, volverse o verterse en una ultravida. Esta vuelta o versión de nuestro ser hacia lo ultravital e irreal es la diversión. La distracción, la diversión es algo consustancial a la vida humana, no es un accidente, no es algo de que se pueda prescindir. Y no es frívolo el que se divierte, sino el que cree que no hay que divertirse. Lo que, en efecto, no tiene sentido es querer hacer de la vida toda puro divertimento y distracción, porque entonces no tenemos de qué divertirnos, de qué distraernos (...)”²⁹⁹

Ho podem exemplificar amb el protagonista de la pel·lícula Billy Elliot per qui la dansa es presenta com un *divertimento*, com un joc que l'ajuda a suportar la cruesa de la seva vida diària i, alhora és font d'expressió i creativitat. Podem afirmar que la música i la dansa *salven* a Billy i li ajuden a desenvolupar les capacitats pròpies de la I.M. i la I. E. recollides en capítols anteriors del nostre estudi.

5.2. Les aportacions espirituals de l'audiovisual

El llenguatge audiovisual, a través del cinema, els documentals i tota la producció amb mitjans visuals i sons poden desenvolupar la dimensió espiritual de la persona. Hi ha obres audiovisuals que ens fan pensar, qüestionar-nos les coses, buscar el sentit vital i viure en recerca.

Amb Eisenstein “el cinema opera de la imatge a l'emoció i de l'emoció a la idea”³⁰⁰. Aquesta dialèctica esdevé el motor per a l'acció. Moltes vegades podem empatitzar amb un personatge i dir en acabar de visionar la pel·lícula *Jo vull ser com ell/a!* Aquesta és la força del missatge audiovisual impacta i interroga i impulsa a l'acció. El director de cinema K. Zanussi afirmà “l'art ha de

²⁹⁸ Citat a GÓMEZ PÉREZ, Rafael. La cultura a través del cine. Madrid: Editorial El Drac, 1996. Pàg. 33.

²⁹⁹ Citat a GONZÁLEZ MARTEL, Javier. El cine en el universo de la ética. El cine-fórum. Madrid: Editorial Anaya, 1996. Pàg. 109.

³⁰⁰ Citat a SÁNCHEZ, Peio. Teología y cine: Un diálogo imprescindible. www.semanacinespiritual.org darrera consulta 16.4.14.

preparar als homes per a allò definitiu”. Segons el teòleg i expert en cinema Peio Sánchez hi ha un paral·lelisme entre el llenguatge fílmic i l'experiència religiosa. Ambdós apelen a les dimensions simbòlica i poètica que donen accés a *l'homo religiosus*. D'aquesta manera el cinema permet una disposició d'apertura, condició important per a transcendir. Per les característiques pròpies del llenguatge cinematogràfic, una suma de gramàtica, estètica, psicologia, sociologia, simbologia, fenomenologia, teatre, música, drama, poesia, resulta el terreny idoni per trobar un espai per allò misteriós, poètic i desconegut de la realitat que ens ajudi a interrogar-nos sobre allò pròpiament humà. Amb el director de cinema italià Pasolini “llegir un film equival a llegir el món”. El cinema es presenta com a eina per a veure a tres nivells: la realitat del món que ens envolta, el més enllà del que hi ha a les imatges i l'emoció personal que dóna valor i porta a l'acció.³⁰¹

El professor de Didàctica de la Universitat de Barcelona Saturnino de la Torre³⁰² ens parla del poder que té el cinema d'impactar en un entorn educatiu. Entenent *l'impacte com una trobada intensa entre dos móns, el de fora i el de dins*. Ens parla de la capacitat de sorprendre i generar canvis pel seu impacte emocional, cognitiu, social, publicitari i didàctic. Ens exposa:

“Un crítico profesional del cine participaba en una mesa redonda. Estaba ilusionado con el trabajo que realizaba. Se veía que lo disfrutaba. ¿Qué por qué se había dedicado a la crítica cinematográfica? Lo explicó él mismo.

Debería tener unos 16 años. Un estudiante más que va saliendo adelante en los estudios de bachillerato. Un adolescente como tantos otros, sin proyectos a largo plazo, sin sueños de futuro. Hasta que un buen día, de forma imprevista e inesperada, sin premoniciones ni acontecimientos que adelantaran lo que iba a ocurrir, quedó impactado por una película. Esa película le marcó de tal manera que comenzó a ver en el cine una temática atractiva y gratificante. El cine, a partir de aquella película, se convirtió en su afición, en su objeto de deseo. Una película cambió su vida. ¿Qué vio en ella? ¿Qué momento estaba viviendo para que le impactara de esa forma? ¿Cómo se interconectaron el mundo del cine con el mundo de las aspiraciones personales?

La película se convirtió en señal, en signo de un cambio fundamental. Llegó en el momento preciso, lo mismo que el amor ocurre en un momento determinado”.

El poder d'impacte del cinema fa pensar que es tracta d'un llenguatge que apela a un *metallenguatge* emocional, intel·lectual i espiritual que, gràcies a l'efecte sorpresa i l'empatia amb els personatges, genera canvis i connexions socio-afectives. El cinema és un referent en l'àmbit educatiu ja que es presenta com a mitjà de comunicació que recull el llenguatge verbal i no verbal, és una obra artística, és un canal d'accés a nous coneixements i un mitjà d'oci i gaudi personal.³⁰³

³⁰¹ Ib.

³⁰² DE LA TORRE, Saturnino (coord.) El cine, un entorno educativo. Madrid: Ediciones Narcea, 2005.

Pàgs. 121 i ss.

³⁰³ GONZÁLEZ MARTEL, Javier. El cine en el universo de la ética. El cine-fórum. Op. cit. pàg. 132 i ss.

Les capacitats que desenvolupa l'audiovisual en l'espectador ens remeten a les analitzades en la I.M. i la I.E. són³⁰⁴:

- **L'admiració:** la relació amb els personatges i el que ens volen transmetre ens obren l'exploració a altres mirades. L'admiració pot sorgir davant la presentació d'uns valors que ens sorprenen i corprenen alhora. A la pel·lícula *Together* (Chen Kaige, 2002) l'alumne sent una admiració per la figura humana i musical del seu mestre que l'impulsa cap a l'estudi de la música, malgrat les adversitats de la vida.
- **La vida com a projecte:** les pel·lícules biogràfiques i els biòpics ens mostren persones que han buscat el sentit de la vida en plenitud, les seves lluites i treballs. *Ghandi* (Richard Attenborough, 1982) ens mostra la seva cosmovisió i el seu exemple vital.
- **La superació:** el cinema i el llenguatge audiovisual, en general, permet establir el mitjà per a transmetre valors lligats a la millora personal. La implicació personal i sovint, l'ajuda dels més propers, fan que la trama argumental que permet el cinema sigui el terreny idoni per mostrar exemples de superació. A la pel·lícula *Me llaman radio* (Radio, Michael Tollin, 2003) el protagonista, que interpreta una història real, n'és un clar exemple.
- **Els límits i el seu sentit:** l'audiovisual ens permet entrar en la psicologia dels personatges i establir l'abast de les accions dels protagonistes. El fet de poder seguir el fil argumental a diverses bandes ens capacita per a prendre també consciència de la necessitat dels límits per a viure en família i en societat. La pel·lícula *Los chicos del coro* (Les choristes, Christophe Barratier, 2004) estableix els límits que s'imposa a l'orfanat, amb la doble visió d'autoritat i autoritarisme que obriria un debat; els límits entre els propis nois que conviuen; els límits entre direcció i la resta de docents; els límits entre professors-pares-interns. L'espectador pot copsar les diferents relacions que s'estableixen i les conseqüències de la transgressió dels límits.
- **L'autotrascendència:** ens capacita per posar-nos a la pell d'una persona que és conscient que morirà en breu període de temps. A *Vivir para siempre* (Ways to Live Forever, Gustavo Ron, 2010) els elements narratius i simbòlics de la pel·lícula busquen reforçar el missatge de recerca vital d'aquesta història basada en un fet real. Sovint la música ajuda a aquesta autotrascendència evocant el que no es veu a les imatges però ens hi transporta, com al tema esmentat de *Gladiator* en el

³⁰⁴ TORRALBA, Francesc. La intel·ligència espiritual. Op.cit. pàg. 79 i ss.

què el protagonista pensa en el més enllà, en el paradís com a jardí de l'Eden, on es podrà retrobar amb la seva família assassinada.

- **La creativitat:** el suport audiovisual permet la creativitat en el doble vessant de director, compositor, guionista i tota la resta l'*staff* tècnic que posen en acció les seves capacitats. Alhora permet que els personatges transmetin la seva capacitat creativa. A la pel·lícula *El Tormento y el Éxtasis* (The Agony and the Ecstasy, Carol Reed, 1965) queda reflectida la lluita de l'artista entre la norma i el geni creador.
- **La vivència plena de l'ara:** algunes pel·lícules han recollit la capacitat de la persona de viure amb intensitat i omplir de contingut l'existència. El guió de la pel·lícula *Mi vida sin mí* (Isabel Coixet, 2003) recull la realitat d'una dona que ha de morir i prepara el que serà la vida de la seva família quan ella no hi sigui. És un exemple de generositat i superació personal en benefici dels qui es queden a la terra.
- **El sentit del misteri:** el mitjà audiovisual té recursos per fer entendre el que no es veu i crear un món d'expectativa i il·lusió. A *Encuentros en la tercera fase* (Close Encounters of the Third Kind, Steven Spielberg, 1977) la música de John Williams ajuda a crear aquesta expectativa de recerca del que és imprevisible i que el guió literari vol transmetre. Apareix el tema musical que ens comunica amb els extraterrestres i el tema musical que ens atrau cap a la muntanya màgica. La música i el cinema ens serveixen per a conrear el sentit del misteri que ens envolta.
- **El goig estètic:** hi ha diversos tipus i nivells de gaudi. La possibilitat de conquerir el goig estètic cal una presentació prèvia d'aquesta realitat. No s'estima el que no es coneix. Moltes produccions audiovisuals ens mostren les experiències dels protagonistes davant una realitat desconeguda per a ells i que esdevindrà la clau de volta per a la seva vida. A la pel·lícula *La ladrona de libros* (The Book Thief, Brian Percival, 2013) la protagonista aprèn a llegir relativament tard en el temps i es converteix en una amant de la lectura i els plaer estètic que li proporciona.
- **La recerca de la saviesa:** el temps ens mostra que moltes són les possibilitats de la intel·ligència humana. El cinema ha mostrat com la persona és capaç de millorar el medi i el món. Experiències que demostren l'evolució de la humanitat i el que representa la veritable saviesa. A *El médico* (Der Medicus, Philipp Stölzl, 2013) se'ns relata la recerca per a l'avenç en el coneixement per al guariment de malalties i

infeccions. Veure en la pell de l'altre el lliurament per uns ideals permet empatitzar amb els personatges i imbuir-nos en la recerca per la saviesa.

- **El gust pel silenci:** algunes pel·lícules han destacat el valor del silenci com a generador de noves realitats. El silenci buscat, conquerit potser amb esforç, pot ser creatiu, col·laborar a la construcció personal i la vivència espiritual. La pel·lícula *El gran silencio* (Die Grosse Stille, Philip Gröning, 2005) recull la vida dels monjos cartoixans que troben en la seva vida monacal en silenci el sentit de la pregària i la donació a Déu i als altres. L'èxit de la pel·lícula que va estar a la gran pantalla superant tots els pronòstics va raure en la seva capacitat d'interpelar-nos en un món ple de sons i sorolls, que corre atabalat a vegades sense saber en quina direcció. En aquest exemple el silenci és l'eix generador de la pel·lícula. Sovint el silenci en el cinema té la funció de "suspensió" per tal de generar uns determinats efectes i emocions en l'espectador. Així ho expressa Michel Chion:³⁰⁵

“Al final de Las noches de Cabiria (Le Notti Di Cabiria, Federico Fellini, 1957) la prostituta sentimental encarnada por Giulietta Masina, piensa haber encontrado a su príncipe azul en la persona de un viajante de comercio interpretado por François Périer. Ambos dan juntos un paseo, como dos enamorados, al caer la tarde por unos bosques cerca de un acantilado. Pero el espectador experimenta una angustia sin causa, anunciadora de lo que va a suceder cuando descubra que al hombre sólo le interesaba el dinero de Cabiria y que proyectaba arrojarla al agua. ¿Dónde se origina nuestra angustia premonitoria? En que, en aquel maravilloso paisaje, no se oye, ni siquiera el canto de un pájaro”.

- **La pràctica assídua de la solitud:** L'audiovisual també recull els moments de solitud que necessitem els éssers humans. Pensar, reflexionar, interioritzar, es produeixen en la soledat que facilita el recolliment. Aquesta soledat és positiva perquè ens ajuda a reconduir la mirada i les energies cap a allò que volem i som, ens permet prendre les regnes de la nostra vida. A la pel·lícula *Ni uno menos* (Yi ge dou bu neng shao, Zhang Yimou, 1999) es recull la solitud d'un petit poblet, d'una tasca docent, d'una infància robada. Podem diferenciar la solitud positiva, generadora, i la solitud negativa, imposada i no volguda que ens fa viure en soledat. La soledat de l'home i la dona contemporani, encara que envoltats de multituds, es recull a moltes pel·lícules. És interessant destacar aquí *Her* (Spike Jonze, 2013), on es mostra una nova forma de relació, doncs el protagonista s'enamora del sistema operatiu que ha estat programat per connectar amb les emocions dels

³⁰⁵ CHION, Michel. La audiovisión. Introducción a un análisis conjunto de la música y el sonido. Op. cit. pàg. 127.

humans. Obra una porta a la reflexió sobre la qualitat de les nostres relacions, el sentit de la soledat i la incomunicació en el món del *social media*.³⁰⁶

- **La facultat de valorar:** l'audiovisual ens permet prendre distància. En la situació que ens presenten els protagonistes empatitzem amb ells i prenem consciència del que som i el que tenim. *Lo imposible* (The impossible, Juan Antonio Bayona, 2012) ens narra una història basada en un cas real de supervivència del tsunami a les costes de Pacífic de l'any 2010. Sovint el no tenir fa que valorarem més el que tenim. A la pel·lícula s'observa que el qui no té és capaç de donar amb més facilitat el poc que tingui al seu abast que aquell que s'aferra a les seves possessions. En un moment tant difícil els supervivents a la tragèdia comparteixen el poc material que els queda i les energies per salvar persones.
- **El poder del símbol:** el símbol ens remet a una realitat que evoca i prefigura. A l'audiovisual se'ns permet presentar allò que no es diu, a través del gest, de la música, de la fotografia, dels diversos enquadraments de la imatge i els plans. A la pel·lícula *La ola* (Die Welle, Dennis Gansel, 2008) els protagonistes busquen trobar una escletxa de sentit vital que els configuri com a grup. A través de símbols, gestos, vestuari, mirades, van creant una xarxa que esdevindrà finalment en un cau per a la manipulació. La recerca dels símbols ens parla d'una realitat espiritual humana que cerca saciar les més profundes aspiracions.
- **L'elaboració d'ideals de vida:** el cinema ha servit com a mitjà per plasmar ideals de vida als espectadors. El director de cinema compta amb el missatge emocional i la imatge per impactar en la sensibilitat, la intel·ligència, les emocions i la dimensió espiritual de la persona per interrogar-lo. Moltes pel·lícules ens mostren els dubtes i les lluites personals per donar resposta a les crides que es presenten al llarg de la vida. Un exemple seria *Hotel Rwanda* (Terry George, 2004), que manifesta la situació real que va viure el protagonista a Ruanda i la seva aportació a la societat.
- **La capacitat de sacrifici:** aquesta dimensió personal lligada a altres capacitats com la resiliència, el sentit vital, l'autodeterminació, la interiorització, la solitud i el silenci es posa de manifest a la pel·lícula recentment oscaritzada *12 años de esclavitud* (12 Years a Slave, Steve McQueen, 2013). Basada en fets reals el protagonista apel·la

³⁰⁶ Cfr. amb la pel·lícula *Espacio interior* (Kai Parlange Tessmann, 2012).

constantment a les capacitats exposades per poder reeixir en situacions límits.

- **L'autodeterminació:** les actituds que sovint es presenten als audiovisuals poden establir els paràmetres que porten a una persona a agafar les regnes de la seva pròpia vida. Moltes vegades una experiència vital dura ens activa la capacitat personal de *ser* i fer allò a què ens sentim cridats. *The Way* (The Way, Emilio Estévez, 2010) plasma la realitat d'un pare que perd el seu fill i es llença a la recerca davant del que no s'entén, ens interroga i rebel·la.³⁰⁷
- **La profunditat en la mirada:** el director de cinema ens permet veure allò que ell veu, tamisat per la seva pròpia mirada. Cal un esforç per copsar el que ens vol dir i integrar-ho en la meua persona. A la pel·lícula *Gran Torino* (Clint Eastwood, 2008) el propi director és alhora el protagonista i ens mostra la veu de l'experiència i la realitat d'una persona que ha conreuat la mirada. Cal aprendre a mirar. Veure és un acte involuntari, mirar necessita de les capacitats que es tenen gràcies a la I. E. i la I. M. Mirar és un acte conscient i que va al fons de les coses. Cal una mirada atenta per veure què succeix al meu voltant, a les persones que conviuen amb mi, a la meua pròpia realitat. Així podem afirmar que l'audiovisual contribueix també a educar la mirada i evitar la superficialitat.

Per a cada una d'aquestes capacitats doncs podem trobar un exemple cinematogràfic que posa de manifest com es relacionen i desenvolupen entre si les I.M. i I.E. Amb aquest anàlisi es pot establir que les **aportacions espirituals** que es realitzen a través de l'**audiovisual** presenten punts de connexió entre I.M. i I. E. i, en aquest anàlisi observem que l'audiovisual:

- És un mitjà per connectar amb el propi interior
- Permet la reflexió personal
- Facilita les actituds d'empatia amb els protagonistes
- Ajuda a la interrogació
- És font de recerca personal en el sentit vital
- Permet el gaudi pel silenci i la contemplació
- Conreua la capacitat d'admiració i la commoció
- Produeix gaudi per la bellesa
- És generadora d'ideals de vida

³⁰⁷ CLAVERAS, Montserrat i MONTSERRAT, Assumpta. Una vida de cinema. Més de 100 pel·lícules per al diàleg. Barcelona: Edicions Renodrac, 2013. Pàgs. 80-81.

5.3. Exemples cinematogràfics: Bergman i Tarkovski

Són molts els directors de cinema que apunten amb les seves obres a la recerca d'un complement de les imatges amb la música. En certa mesura, apelen a un metatext que impacti a l'espectador. La música esdevé el vehicle idoni per a complir aquesta vocació. Potser el que pot dir la música de Bach, home músic i creient que fa que traspuï en les seves obres la seva espiritualitat, coincideix amb el que vol transmetre el director de cinema en la seva pròpia recerca espiritual. Ens podem preguntar sobre la recerca personal en l'àmbit espiritual dels diversos directors de cinema, del panorama actual o del passat. Noms com Kubrick en les seves primeres produccions com *2001, Una odisea del espació* (A Space Odyssey, Stanley Kubrick, 1968); Terrence Malick amb *El árbol de la vida* (The Tree of Life, Terrence Malick, 2011); *Vivir para siempre* (Ways To Live Forever, Gustavo Ron, 2010); *Maktub* (Maktub, Paco Arango, 2011), entre d'altres, ens fan pensar en un missatge més enllà del que es veu o s'escolta.

Exemple destacat d'això, és la trilogia qatsi *Koyaanisqatsi*, *Powaqqatsi* i *Naqoyqatsi*, (Koyaanisqatsi, Life Out of Balance, 1982; Powaqqatsi, Life in Transformation, 1988; Naqoyqatsi, Life as War, 2002, Godfrey Reggio). Cap de les tres obres tenen diàlegs ni *veu en off*. La música de Philip Glass col·labora activament a la transmissió del missatge dels documentals. Els títols dels films provenen de la llengua indígena de la tribu *hopi*, antiga tribu americana que habitava la meseta central dels Estats Units, i signifiquen: vida fora d'equilibri, vida en transformació, vida com a guerra. Estan concebudes com a poemes visuals on es descriu magistralment el cost humà del progrés. En certa mesura, el director posa en dubte tot el que pensem sobre els avenços de la societat contemporània. La conjunció del director de cinema Godfrey Reggio amb la música minimalista de Philip Glass constitueix una experiència emocional, espiritual, intel·lectual i estètica. Cal però atansar-se a aquestes obres des d'una emocionalitat/espiritualitat treballada. Cal una tasca d'interiorització prèvia, una recerca del silenci interior i exterior. Es fa necessari desvetllar l'actitud de contemplació. Les produccions no ens explicaran res verbalment. Es posaran doncs, en joc les capacitats personals d'admiració, reflexió, crítica i argumentació. Aquest treball personal previ es fa indispensable per a poder transcendir el que ens ofereix el film. La tasca educativa de les I.M. i I.E. ha d'anar també, en aquesta direcció. Veure una pel·lícula des d'aquesta perspectiva enriqueix activament a la persona: no és un mer espectador. Aquest, esdevé, conscient i actiu i contribueix, en certa mesura, a finalitzar l'acció creadora del director. Reflexió i contemplació personal de les obres poden aportar noves creacions. La creativitat pròpia ajuda a fer noves lectures dels films. Hi ha una retroalimentació de llenguatges i de recerques personals entre directors, compositors i espectadors. En definitiva, es manifesta i es mostra, així, l'ànima de recerca i espiritualitat dels éssers humans.

En aquest apartat volem fer esment, però, de dos directors de cinema que han trobat en aquest art una porta d'accés a allò inhaprensible. Ens interessa remarcar en el present estudi les seves aportacions a la I.M. i I.E. Observem que són directors de cinema coetanis en el temps, d'espai geogràfic divers,

Suècia i Rússia, però que contempen la dimensió profunda de l'ésser humà a través de les seves pel·lícules amb l'ajuda de la música i la seva dimensió simbòlica.

5.3.1. Ingmar Bergman (1918-2007)

El director de cinema suec Ingmar Bergman escriu:

*“Lo horrible del cine es que da una imagen terriblemente reveladora de la situación en la que uno se encuentra, humana y artísticamente, en el momento de creación de la película. Un libro no es, en absoluto, tan revelador. Las palabras son más ambiguas que las imágenes”.*³⁰⁸

Bergman ens manifesta com l'audiovisual es presenta com a plataforma per a presentar la realitat i complexitat del ser humà, tamisada amb la visió del propi director de la pel·lícula. Corroborava així la coneguda dita *una imatge val més que mil paraules*. Podem entreveure les lluites i interrogants del propi Bergman a partir dels seus personatges.

El seu llibre *Imágenes*³⁰⁹ ens narra com es van gestar i realitzar les seves pròpies pel·lícules, i ens diu que *“mostren les borroses radiografies de la meua ànima”*. Des de la infantesa i l'adolescència el seu món espiritual va estar lligat a l'esfera luterana, fill d'un pastor luterà, va incorporar la idea de càstig, pecat, confessió, perdó i misericòrdia. En la seva evolució vital va elaborar el seu propi estil i el seu declarat agnosticisme, però sovint les seves produccions traspuen una concepció metafísica del bé i del mal, el problema de l'home i la seva fragilitat existencial.

Per a l'objecte d'estudi que ens ocupa és interessant ressaltar la seva gran obra *Sonata de otoño* (Höstsonaten, Ingmar Bergman, 1978). Aquesta pel·lícula narra l'argument d'una relació familiar deteriorada entre una mare, pianista reconeguda mundialment, i les seves dues filles. La pel·lícula transmet a través dels plànols, seqüències, música, silencis i diàlegs el drama que viuen els personatges. Particularment destacable és l'escena on la filla interpreta a la seva mare el Preludi núm. 2 en la m op. 28 de Frédéric Chopin. En aquesta interpretació s'obre el mur de contenció a sentiments de fracàs, de records i humiliacions, de frustracions personals i de retrets familiars. Davant de tanta cruïlla vital la pel·lícula acaba amb el retorn final de la mare a la seva vida de solitud amb la música. S'obre una escletxa per a la reflexió: es presenta la música com una forma d'evasió, de no assumptió de les pròpies responsabilitats?. La música esdevé el reducte de soledat i de sentit per a la co-protagonista, interpretada per Ingrid Bergman. Es presenta doncs, oberta per a l'espectador la idea de la *fugida*, davant d'una situació d'extrema duresa que presenten la vida de les dues filles. Podem parlar d'una substitució existencial. La música, per la seva dimensió espiritual, pot *suplantar falsament* allò que omple les aspiracions de l'ésser humà, que es poden resumir en estimar i ser estimats. Aquesta capacitat d'estimar i ser estimats es pot

³⁰⁸ BERGMAN, Ingmar. *Imágenes*. Barcelona: Tusquets Editores, 2007. Pàg. 217 i ss.

³⁰⁹ *Ib.* pàg. 17.

canalitzar a través de la música i es genera, d'aquesta manera, una certa evasió existencial a través de l'art. Per a molts aquesta dimensió ha estat la taula de salvació. En alguns casos, però, suposa una certa dosi d'individualisme a ultrança.

En aquest sentit, cal destacar també la seva pel·lícula *Música en la oscuridad* (Musik i mörker, Ingmar Bergman, 1948) que ens mostra la vida d'un jove soldat que perd la visió en un servei i es dedica, per sobreviure, a ser pianista de restaurants. La seva vida només tindrà plenitud, però, en la trobada amb la grandesa de l'amor. Estimar i ser estimat serà, doncs, el fet més sublim per a la seva felicitat. Bergman ens posa de manifest les lluites internes del protagonista i eleva per damunt de qualsevol realitat la preponderància de l'amor. La música dona un motiu existencial i l'amor un sentit de plenitud. Ambdues realitats es complementen, però en queda exalçat l'amor. Bergman conjuga també, a la pel·lícula, la reflexió sobre les classes socials, l'autoestima dels personatges, els vicis i les passions humanes.

El cinema de Bergman no deixa indiferent. És una veu que clama i crida a la reflexió pels conflictes causats per la incomunicació, el mercantilisme de l'art i de les relacions humanes. Recull l'existencialisme de Sartre però el salva per l'amor: "La solució de Bergman al problema de les relacions afectives passa per una reivindicació de l'amor, entès aquest com una part constitutiva de l'ésser humà que no ha de ser coartada per la complexitat d'unes normes morals (...)"³¹⁰.

*"Como en un espejo, es un intento casi desesperado de presentar un concepto de vida; Dios es el amor y el amor es Dios. El que esté rodeado del Amor también está rodeado de Dios. A esto es lo que llamo "certeza conquistada".*³¹¹

Segons Michel Chion³¹² cal ressaltar la dimensió musical de Bergman. D'ell afirma: "és un mestre de les modulacions d'atmosfera, de ritme i d'humor dels personatges i l'estudi de la seva obra en el pla dels canvis de tempo ens permet veure que aquests canvis mai són formals, sinó sempre encarnats, lligats a estats alhora físics i psicològics." El seu matrimoni amb la pianista noruega Kabi Laretei li va fer entrar en "l'obra de càmera". El director de cinema apuntarà una nova concepció de la música i afirmarà: "entre l'obra de càmera i la música de càmera no existeixen fronteres, igual que entre l'expressió cinematogràfica i l'expressió musical." A la seva dona li va dedicar *Como en un espejo* (Sasom i en spegel, Ingmar Bergman, 1961). Aquest director anirà passant de la música cinematogràfica, lligada a Erik Nordgren, el seu compositor habitual, a l'ús puntual d'obres de repertori clàssic, com per exemple el cas esmentat amb Chopin, que dona força i dimensió simbòlica, construcció del guió i variacions de ritme.

³¹⁰ PUIGDOMÈNECH, Jordi. Ingmar Bergman: ¿Cineasta de la burguesía? www.publicacions.ub.edu/bibliotecadigital, darrera consulta 27.05.2014. Jordi Puigdomènech és autor de la tesi Genealogía y esperanza en la filosofía de la existencia de Ingmar Bergman, Universitat de Barcelona, 2002.

³¹¹ BERGMAN, Ingmar. Imágenes. Op. cit. pàg. 217 i ss.

³¹² CHION, Michel. La música en el cine. Op. cit. pàg. 313 i ss.

Esment a part, requereix però l'obra de J.S. Bach, com ho recull la tesi doctoral *La música en el cine de Ingmar Bergman*³¹³. L'autor, que estudia en profunditat la missió de la música en les produccions de Bergman, ressalta la presència de la música de Bach. Afirmar que és l'autor més recurrent en les seves pel·lícules ja que el compositor alemany aporta a les imatges el simbolisme, l'emotivitat i la sociologia que cerca:

"(...) (su música) es utilizada en determinados momentos de unos films donde el Ser Humano es desnudado y se encuentra perdido o desorientado en una realidad que se le vuelve adversa por minutos, donde la música puede funcionar mediante metatextualidad; tengamos en cuenta que dentro de la herencia cultural protestante, la figura de Bach tiene un peso sobresaliente en países como Alemania o la propia Suecia, y que este director, hijo de un Pastor protestante, vivió sumergido desde su infancia en un continuo clima religioso, que abandonó en su pubertad, sin por ello abandonar jamás, en su vida y en su obra, la preocupaciones –que no creencias- religiosas. (...) El preciosismo de muchas piezas de este compositor sirven por sí solas para ambientar esos momentos de las películas donde el placer estético por sí mismo es todo lo buscado y deseado, sin que tengamos que interpretar nada desde el símbolo, aunque ambas cosas puedan ir unidas. (...) Cabe preguntarse cómo, siendo algunas de las piezas profanas (algún movimiento de las Suites para chelo o las Variaciones Goldberg, por ejemplo), hablamos de una aportación de índole religiosa sobre la película en cuestión. Una respuesta deriva de cómo la Historia ha dado forma a la figura de este insigne compositor, favoreciendo la común asociación dentro de la denominada "cultura general" entre este apellido y la religión, el sentir religioso, cierto pietismo y demás, potenciados por su propio enfoque vital autobiográfico, y por supuesto por su extensa obra religiosa a base de cantatas, piezas para órgano, pasiones y demás."

La tesi recull exemples clarificadors de les pel·lícules que presenten música de Bach: *El silencio* (Tystnaden, Ingmar Bergman, 1963), *Los comulgantes* (Nattvardsgästerna, (The Communicants) Ingmar Bergman, 1963), *Como en un espejo* (Såsom i en spegel, Ingmar Bergman, 1961), *La vergüenza* (Skammen, Ingmar Bergman, 1968), *La hora del lobo* (Vargtimmen, Ingmar Bergman, 1968), *Pasión* (En passion, Ingmar Bergman, 1969), *El rito* (Riten, Ingmar Bergman, 1969) entre d'altres.

Segons el propi Bergman:

*"Bach habla directamente a los sentimientos religiosos sin hogar hoy en mucha gente; nos da la profunda consolación y tranquilidad que las generaciones previas obtenían a través del ritual"*³¹⁴

L'escriptor Eugenio Trías ens fa una panoràmica de l'obra de Bergman, una cinquantena de pel·lícules, i ens ofereix *"la provisió d'una Idea crítica que*

³¹³ AZZAM GÓMEZ, Marcos. *La música en el cine de Ingmar Bergman*. Universidad de Salamanca, Facultad de Geografía e Historia, Salamanca, 2011. Pàg. 37 i ss.

³¹⁴ Ib. Pàg. 37. Citat a JANZON, Bengt. *Bergman on Opera*, Opera News, 1962, pàg.14.

*permeti una visió panòptica de tota la seva filmografia*³¹⁵. L'autor evidencia la inflexió argumental que prenen les obres de Bergman arrel d'una catàstrofe o, si més no, dificultat o contratemps. La intensitat del clímax argumental evoca, sovint, els límits de la condició humana i els moments de felicitat tenen ràpida data de caducitat a les seves pel·lícules. Això ens porta a pensar en la densitat del sentir filosòfic i discursiu de Bergman i el llegat que ens volgué deixar a la resta de la humanitat.

5.3.2. Andrei Tarkovski (1932-1987)

Michel Chion³¹⁶ ens exposa que aquest director fluctua entre dos pols amb l'ús de la música com a expressió de l'univers simbòlic, recollit en la triple presència de la literatura, la música i la pintura a les seves obres, i com a expressió de la naturalesa i de la matèria, presentada com a canviant i imprevisible, aliena a l'home i amb caràcter de finitud. La seva pel·lícula *Solaris* (Solyaris, Andrei Tarkovski, 1972) hi podem escoltar tres vegades el preludi "Ich ruf zu dir" de l'Orgelbüchlein, BWV.639, de J.S. Bach. En aquesta pel·lícula la música de Bach assumeix la funció de cita de bellesa insuperable en un món aliè. L'ús de sons electrònics esdevé el canal de connexió en el món que descriu, sense intervals, sense frasejos musicals, ni puntuacions ni música d'acompanyament.

Fill del poeta rus Arseni Tarkovsky i la literata Maya Vishniakova, va heretar del seu pare el gust per la poesia. El gust per aquesta disciplina ha fet que les seves obres siguin anomenades *cinema de poesia*.

*"Jo no he "dirigit" cap missatge a la Rússia actual, ni ho faré mai, perquè no sóc un profeta. Només sóc un home a qui Déu li ha donat la possibilitat de ser poeta: de poder dir una pregària d'una manera diferent a la utilitzable en una catedral". A.T.*³¹⁷

Va estudiar set anys de música i pintura, element que serà present a les seves obres com a *Andrei Rublev* (Andrei Rubliov. St. Andrei Passion, Andrei Tarkovski, 1966) i va realitzar els seus estudis cinema a l'escola estatal de cinema VGIK de Moscó. Concep l'obra cinematogràfica com una poesia visual-sonora que despertarà en l'espectador el seu món interior. Sovint els seus personatges es caracteritzen per estar en actitud de recerca espiritual que, d'alguna manera, ens mostren les inquietuds personals del director. Al respecte Tarkovski va dir:

*"Tot depèn del nostre món interior, del món interior de l'espectador. El que compta per a mi és que els sentiments suscitats pels meus films siguin universals. L'espectador ideal per a mi mira un film com un viatger mira el paisatge pel qual passa el tren".*³¹⁸

³¹⁵ TRÍAS, Eugenio. De cine. Aventuras y extravíos. Barcelona: Galaxia Gutenberg, 2013. Pàg. 283 i ss.

³¹⁶ CHION, Michel. La música en el cine. Op. cit. pàg. 393 i ss.

³¹⁷ www.monvirblog.com ,darrera consulta 6.06.2014

³¹⁸ Id. ant.

Sense ser religioses, les pel·lícules de Tarkovski traspuen espiritualitat. Com ell mateix va afirmar:

“L’art sorgeix i es desenvolupa allà on hi ha aquella ànsia eterna, incansable, d’allò espiritual, d’un ideal que fa que les persones es congreguin al voltant de l’art. L’art modern ha entrat per un camí errat, perquè en nom de la mera autoafirmació ha abjurat de la recerca del sentit de la vida”. (...)

*“Una obra mestra és un judici –en la seva validesa absoluta- perfecte i ple sobre la realitat, en el que el seu valor es mesura pel grau en el que aconsegueix expressar la individualitat humana en relació amb allò espiritual”.*³¹⁹

Podem dir que Tarkovski uneix els eixos de poesia i espiritualitat per a la realització de les seves produccions i són un reflex de les seves aspiracions i preocupacions personals.

Tarkovski és defensor del cinema com a art capaç d’articular un missatge profund i espiritual. Ens diu que cal però l’esforç personal per copsar tota la seva grandesa. En el seu llibre *Esculpir en el tiempo*³²⁰ expressa:

“Amb ajuda del cinema es poden tractar les qüestions més complexes del present a un nivell que durant segles ha estat propi de la literatura, la música o la pintura.

Però una i altra vegada, s’ha de buscar de nou el camí pel que ha d’anar el cinema com a art. Estic convençut que el treball pràctic en el cinema serà per a cadascun de nosaltres quelcom infructuós i desesperançat, si no comprem amb tota exactitud i claredat l’especificitat d’aquest art, si no trobem nosaltres mateixos la clau que tenim per a obrir-la”.

Recollim aquí aquesta cita de l’autor per posar de manifest la necessitat d’apertura de l’espectador. La clau d’accés al missatge i a la riquesa de l’audiovisual es troba en el propi subjecte que observa. Es fa necessari posar en activitat les capacitats de la I. E., que com hem tractat al llarg de l’estudi es veuen potenciades també amb la I. M. Algunes d’aquestes capacitats serien la contemplació, el silenci, la interiorització, la recerca de sentit, l’escolta, l’admiració, la interrogació.

*“ (...) El arte incide sobre todo en las emociones de una persona y no tanto en su razón. Su meta es “reblandecer” su alma, hacerla receptiva para lo bueno, pues al ver una película valiosa o un cuadro bello o al escuchar buena música, desde el principio no es la idea como tal la que te cautiva y te conmueve (partiendo de la base de que se trate de “tu” arte). Y esto es todavía más claro si se tiene en cuenta que –como decía Thomas Mann- las ideas de las grandes obras de arte siempre tienen dos caras y dos significados, son equívocas y pluridimensionales, como la propia vida. Por eso, el autor nunca debe esperar una recepción unívoca, acorde con su propia impresión. El artista tan sólo hace un intento de presentar su visión del mundo para que las personas miren hacia el mundo con sus propios ojos, lo revivan con sus sentimientos, sus dudas y sus ideas (las del autor).”*³²¹

³¹⁹ Id. ant.

³²⁰ TARKOVSKI, Andrei. *Esculpir en el tiempo*. Madrid: Ediciones Rialp, 2008. Contraportada.

³²¹ TARKOVSKI, Andrei. *Esculpir en el tiempo*. Op. cit. pàg. 193.

S'estableix un diàleg entre el creador de l'obra i l'espectador. L'artista esdevé la veu que transmet amb la seva mirada personal. Cal que cadascú ho aculli o no, ho interioritzi. L'esperit crític, amb el desplegament de tot el seu potencial, serà el que ens permeti tamisar la visió del món del creador de l'obra amb la pròpia mirada personal. De nou observem que es fa necessària una formació personal que activi les capacitats de la I.E. i la I.M. per tal que estiguem capacitats per aprofundir en el missatge estètic. Tarkovski ens diu que com a director només suggereix:

“El artista comienza allí donde en su idea o en la propia película surge una estructura propia e inconfundible, de las imágenes, un sistema de pensamiento propio en relación con el mundo real, sistema que el director deja luego expuesto al juicio del público, al que ha comunicado sus más profundos sueños.”³²²

Del caràcter oníric dels somnis en fa ressò l'escriptor Eugenio Trías que assenyala d'ell la *“invasió sistemàtica del món dels somnis a la vida desperta i quotidiana”³²³*. Ressalta la capacitat narrativa de Tarkovski per anar desvetllant la veritat amb el temps narratiu. Per a ell el cinema és esculpir el temps, deixar que brolli la forma cinematogràfica que ens mostri la veritat. Hi ha una recerca de veritat, de desplegament de vida, d'evocacions, d'intensitats de record, de repeticions creadores, d'agitacions. La unió de naturalesa i els seus elements ens remet, segons Trías, al panteisme naturalista del director i, també, al gust pel pas del temps que es produeix a les seves pel·lícules: un pausat recorregut temporal que porta a la contemplació vital.

5.4. Conclusions

Podem afirmar que el llenguatge cinematogràfic i el llenguatge musical esdevenen el vehicle idoni per al desenvolupament de les capacitats que presenten la I.M i la I.E.

Música i cinema uneixen els seus codis artístics per a arribar a transmetre l'inefable, el que commou i admira, potencien la capacitat de goig estètic, la reflexió, la interiorització i l'elaboració dels propis ideals.

Les funcions de la música al cinema que hem analitzat ens serveixen per a concloure que:

1. La música al cinema pot ajudar a descriure personatges, pensaments i sentiments.
2. La música pot crear el to i l'atmosfera d'una pel·lícula.
3. Pot accelerar o retardar una acció.
4. Pot subvertir el sentit de les imatges.
5. Pot unir escenes i recrear un ambient o època històrica.
6. Pot intensificar el sentit dramàtic de les escenes.

³²² Ib. pàg. 81.

³²³ TRIAS, Eugenio. De cine. Aventuras y extravíos. Op. cit. pàg. 257 i ss.

Recollint les diverses investigacions, Copland, Fraile, Radigales, Román, Chion, entre d'altres, s'emmarquen els fonaments teòrics de la música al cinema. Podem afirmar que la música té un poder fonamental en la transmissió del missatge audiovisual.

El nostre estudi aporta la realitat que, s'expressa a través de les pel·lícules, el fet de **fer i/o escoltar música és un element de creixement personal i font de desenvolupament de les I.M. i I. E.**

Veiem que s'estableix un vincle entre l'experiència musical i les possibilitats que obre el llenguatge audiovisual. Ambdues realitats són capaces de desenvolupar:

1. La capacitat d'admiració
2. La vida com a projecte
3. La superació personal i la resiliència
4. La presa de consciència dels límits i el seu sentit
5. L'autotrascendència
6. La creativitat
7. La vivència plena de l'ara
8. El sentit del misteri
9. El goig estètic
10. La recerca de la saviesa
11. El gust pel silenci
12. La pràctica assídua de la solitud
13. La facultat de valorar
14. El poder del símbol
15. L'elaboració d'ideals de vida
16. La capacitat de sacrifici
17. L'autodeterminació
18. La profunditat en la mirada³²⁴

Aquesta dimensió transcendent del llenguatge audiovisual el capacita per a esdevenir el vehicle per a l'educació de les I.M. i I.E. El valor formatiu del cinema expressa la seva pròpia idiosincràsia per empatitzar amb els espectadors i el valida per a ser una eina pedagògica en la transmissió de coneixement, emocions, continguts i valors. Aquest és el desafiament de la cultura audiovisual:

*“Los medios de comunicación social han alcanzado tal importancia que para muchos son el principal instrumento informativo y formativo, de orientación e inspiración para comportamientos individuales, familiares y sociales”
(Redemptoris missio, 35).*

El lenguaje audiovisual se caracteriza por ser un sistema de comunicación multisensorial (visual y auditivo) donde el icono prevalece sobre la palabra, exige al

³²⁴ TORRALBA, Francesc. Inteligencia Espiritual. Op. cit. pàg. 79 i ss.

*receptor un procesamiento global de la información ya que el sentido sólo se reconoce desde el conjunto, y desde aquí promueve antes la sensibilidad y el estímulo afectivo al concepto abstracto.*³²⁵

Peio Sánchez parla de la *pedagogia del llindar*, de la disposició a l'apertura que proposa el llenguatge audiovisual. L'impacte en les emocions, la sensibilitat, la intel·ligència, la corporeïtat, la dimensió simbòlica i poètica de la música i el cinema predisposen a desvetllar una antropologia oberta al transcendent, en sentit ampli.

Recuperant l'afirmació del director de cinema K.Zanussi "*l'art ha de preparar als homes per allò definitiu*"³²⁶ ens permet reflexionar i concloure que música i cinema esdevenen els canals per a aquesta preparació cap a allò definitiu i que dóna sentit a l'existència.

Les expressions musicals i cinematogràfiques recullen les aspiracions dels propis artistes que les elaboren i les projecten cap a un públic en recerca. Podem dir que esdevé, així, una teleologia artística en el procés de desenvolupament de les I.M. i I. E.

³²⁵ Citat a SÁNCHEZ, Peio. Cine y teología: un diálogo imprescindible. Web cit.

³²⁶ Id. ant.

6. PIEMIC: PROGRAMA D'INTEL·LIGÈNCIA ESPIRITUAL A TRAVÉS DE LA MÚSICA I EL CINEMA

- 6.1. Objectius**
- 6.2. Destinataris**
- 6.3. Continguts**
- 6.4. Materials**
- 6.5. Temporització**
- 6.6. Avaluació**
- 6.7. Orientacions metodològiques**
- 6.8. Bibliografia bàsica**
- 6.9. Conclusions**

6. PIEMIC: Programa d'Intel·ligència Espiritual a través de la Música i el Cinema

El projecte PIEMIC és una eina per a treballar les capacitats de la I.M. i I.E. a través de la música i el cinema. Com hem vist en el present estudi és necessari conrear les possibilitats latents que hi ha en tot ésser humà i desvetllar les potencialitats de la I. M. i la I. E. Creiem que el cinema és un bon mitjà per aconseguir aquests objectius.

PIEMIC és un projecte de caràcter aplicat i disposa d'una flexibilitat per a l'adaptació als diferents contextos dels quals es disposi. Es planteja dins d'un marc teòric que es recull en capítols anteriors i permet una aplicació ajustada a les diverses necessitats educatives.

6.1. Objectius

OBJECTIUS GENERALS DEL PIEMIC

- Conèixer i comprendre els aspectes bàsics del funcionament del propi jo i de les conseqüències dels actes i les decisions personals per a la salut individual i col·lectiva.
- Formar-se una imatge ajustada d'ell mateix, de les pròpies característiques i possibilitats, per desenvolupar un nivell d'autoestima que permeti encarrilar d'una forma autònoma i equilibrada la pròpia activitat, l'esforç i la superació de les dificultats i contribuir al benestar personal i col·lectiu.
- Interpretar i produir missatges amb propietat, autonomia i creativitat, utilitzant codis artístics, científics i tècnics, articulant-los a fi d'enriquir les pròpies possibilitats de comunicació i reflexionar sobre els processos implicats en el seu ús.
- Conèixer les creences, les actituds i els valors bàsics de la nostra tradició i el nostre patrimoni cultural, valorar-los críticament i escollir

aquelles opcions que afavoreixin més el desenvolupament integral com a persones.

OBJECTIUS GENERALS D'INTEL·LIGÈNCIA MUSICAL

- Valorar la bellesa i manifestar opinió i capacitat crítica respecte al fet musical, amb autonomia personal.
- Analitzar el fet musical tot aplicant un procés de raonament lògic i sistemàtic.
- Valorar la relació existent entre la música i la resta d'àrees de coneixement.
- Mostrar coneixement dels recursos bàsics del llenguatge musical, aplicar-los i expressar-se musicalment a partir dels coneixements adquirits.

OBJECTIUS GENERALS D'INTEL·LIGÈNCIA ESPIRITUAL

- Reconèixer, identificar i relacionar els elements constitutius de la intel·ligència espiritual i les seves bases teòriques.
- Investigar els aspectes espirituals, personals i socials, relacionats amb l'obra treballada i expressar els resultats de forma oral i escrita.
- Valorar la tasca de recerca com a complement de la percepció i expressió personals, i com a font d'enriquiment cultural.
- Relacionar l'obra amb el director que l'ha creada i amb la societat que reflecteix.
- Respectar tot fet espiritual, acceptant criteris i gustos diferents dels propis, i exposant el propi criteri amb argumentacions lògiques raonades.

6.2. Destinataris

Aquesta proposta va destinada a un públic divers, que va des dels 5 anys fins als 100 anys. La diversitat de materials i activitats permet adaptar-se als diversos contextos que se'n derivin.

PIEMIC es planteja com un projecte de caràcter actiu on la visualització de les pel·lícules i el seu anàlisi sigui el punt de partida per a la reflexió i el debat. Es proposen activitats per a tractar les aportacions de la I. M. i de la I. E. a través de l'audiovisual. El fil conductor que es genera és el creixement personal i la millora personal i social.

Pel seu caràcter intrínsec aquest programa es pot utilitzar a diferents àmbits on el cinema esdevindrà l'eina per a la seva aplicació.

Es pot incloure dins dels plans d'estudi de l'ensenyament reglat, Educació Primària, Educació Secundària, Batxillerat, Ensenyaments Universitaris, Cicles Formatius. Per la seva connexió amb les diverses matèries el fa idoni per a treballar continguts de Ciències Socials, Música, Religió, Educació per a la Ciutadania, Ètica, Filosofia. Els materials que es presenten poden ser utilitzats

també, en el marc de l'Acció Tutorial del centre d'estudi ja que amb les propostes elaborades es permet fer un treball personal i grupal de reflexió i debat.

6.3. Continguts

Es presenta una selecció de 20 pel·lícules per a treballar dins de la proposta del PIEMIC. Aquesta tria s'ha fet atenent a diversos criteris:

1. El seu **valor pedagògic**. En general, són pel·lícules que tenen aplicacions en l'àmbit de la pedagogia. En alguns casos no predomina tant el valor cinèfil o la seva qualitat intrínseca com el seu ús pedagògic. Les seves aportacions didàctiques són l'eix generador del programa. Les possibilitats que aporta el llenguatge audiovisual en un món dominat per la imatge fan que sigui també una eina per a la docència i la pedagogia en general.
2. La seva **accessibilitat** és també un factor important a l'hora de realitzar la selecció, per tal que puguin estar a l'abast de tothom. Són pel·lícules fàcilment localitzables i recullen el sentir de diferents generacions.
3. La **cronologia**. Són obres cinematogràfiques que presenten el seu caràcter de contemporaneïtat. Ens movem, en general, en l'àmbit cronològic 1990-2014. Opinem que ja s'ha treballat i escrit força sobre pel·lícules anteriors. La referència als clàssics és constant, però remarcuem les pel·lícules contemporànies per al nostre treball aplicat.
4. El **llenguatge audiovisual**. El fet de treballar amb pel·lícules recents ens permet apropar-nos al llenguatge audiovisual actual com a element motivador. Les tècniques narratives i les temàtiques que s'hi tracten ens parlen de l'home i la dona d'avui, amb els seus interrogants, les seves alegries, motivacions i incerteses. Caldria veure la comparativa amb les temàtiques i realitats que presenten les pel·lícules de dècades anteriors, per analitzar si hi ha canvi de valors al cinema o no. Però això seria motiu d'estudi d'una altra tesi que queda aquí apuntada.
5. La representació de diferents **gèneres cinematogràfics** és un element clau per veure la riquesa del cinema. Des de diferents punts de partida es fa possible analitzar les implicacions de la I. M. i de la I. E. a partir de l'audiovisual.³²⁷

³²⁷ El DRAE dona la següent definició de gènere: “*En las artes, cada una de las distintas categorías o clases en que se pueden ordenar las obras según rasgos comunes de forma y de contenido*”. La classificació per gèneres prové del món del teatre: tragèdia, melodrama, comèdia, comèdia dramàtica. Al llarg de la història del cinema s'ha anat ampliant l'espectre dels gèneres: ciència-ficció, terror, western, acció, animació, aventures, biografia, entre d'altres, que ens aporten una referència i un context determinats. La possible rigidesa de l'encasellament dels gèneres queda superada i s'amplia gràcies als diversos corrents, moviments i escoles: l'expressionisme alemany, cinema negre americà, el neorealisme italià, el realisme poètic francès, en són un exemple. Cfr. PINEL, Vincent. Los géneros cinematográficos. Géneros, escuelas, movimientos y corrientes en el cine. Barcelona: Ediciones Robinbook, 2009. Pàg. 11 i ss.

6. No ens identifiquem amb les opinions i actituds de tots els protagonistes. Les pel·lícules volen ser el **punt de partida** per a prendre consciència i desenvolupar les capacitats que aporten la I. M. i la I. E.

A les pel·lícules que presentem hi ha diversos elements de creixement personal lligats al fet de la música, al fet de fer i/o escoltar música. Tocar un instrument, cantar i ballar són realitats transformadores per als protagonistes de les pel·lícules seleccionades i poden ser bona eina per a músics, pares i educadors. La **clau de la selecció** de les pel·lícules és, doncs, aquesta: en les pel·lícules els protagonistes experimenten un **creixement personal** associat al fet de fer i/o escoltar música. **La música es converteix en generadora de canvi personal.**

Les pel·lícules estan ordenades per ordre alfabètic del tema que es planteja en el film a través de la I. M. i la I. E. Aquests temes són:

1. **Admiració: *Together*** (Han ni zai yiki, Chen Kaige, 2002)
2. **Amor: *Espera al último baile*** (Save the Last Dance, Thomas Carter, 2001)
3. **Amistat: *El solista*** (The Soloist, Joe Wright, 2009)
4. **Autocontrol: *El fantasma de la ópera*** (Andrew Lloyd Webber's The Phantom of the Opera, Joel Schumacher, 2004)
5. **Autoestima: *School of Rock*** (School of Rock, Richard Linklater, 2003)
6. **Creació: *Copying Beethoven*** (Copying Beethoven, Agnieszka Holland, 2006)
7. **Esforç: *El pianista*** (The Pianist, Roman Polanski, 2002)
8. **Genialitat: *Billy Elliot*** (Billy Elliot, Stephen Daldry, 2000)
9. **Goig estètic: *Cadena perpetua*** (The Shawshank Redemption, Frank Darabont, 1994)
10. **Lleialtat: *Once*** (John Carney, 2006)
11. **Lliurament: *Profesor Holland*** (Mr. Holland's Opus, Stephen Herek, 1995)
12. **Maduració i motivació: *Los chicos del coro*** (Les Choristes, Christophe Barratier, 2004)
13. **Perseverança: *¡Esto es ritmo!*** (Rhythm Is It!, Thomas Grube, 2004).
14. **Recerca: *Camarón*** (Jaime Chávarri, 2005)
15. **Resiliència: *La vida es bella*** (La vita è bella, Roberto Benigni, 1997)
16. **Sensibilitat: *Música del corazón*** (Music of the Heart, Wes Craven, 1999)
17. **Superació: *El milagro de Candeal*** (El milagro de Candeal, Fernando Trueba, 2004)
18. **Sentit vital: *El concierto*** (Le concert, Radu Mihaileanu, 2009)/ ***The lady in number 6*** (The Lady in Number 6: Music Saved My Life, Malcolm Clarke, 2013)

19. Socialització: *Tierra de ángeles* (Sä som i himmelem, Kay Pollak, 2004)

20. Trencament: *Shine. El resplandor de un genio* (Shine, Scott Hitcks, 1996)

D'altres que es poden incloure a la llista, en sentit ampli, i què d'alguna manera contenen els eixos temàtics que es proposen són:

1. *Amadeus* (Amadeus, Milos Forman, 1984)
2. *Amanece en Edimburgo* (Sunshine on Leith, Dexter Fletcher, 2013)
3. *Amor* (Amour, Michael Haneke, 2012)
4. *Amor inmortal* (Immortal Beloved, Bernard Rose, 1994)
5. *August Rush* (August Rush, Kirsten Sheridan, 2007)
6. *Bailar en la oscuridad* (Dancer in the Dark, Lars von Trier, 2000)
7. *Begin Again* (Begin Again, Can a Song Save Your Life?, John Carney, 2013)
8. *Buena Vista Social Club* (Buena Vista Social Club, Wim Wenders, 1999)
9. *Calle 54* (Calle 54, Fernando Trueba, 2000)
10. *Camino hacia el paraíso* (Paradise Road, Bruce Beresford, 1997)
11. *C'est la vie mon chérie* (San bat liu ching, Yee Tung-Shing, 1993)
12. *Cisne negro* (Black Swan, Darren Aronofsky, 2010)
13. *Cuerdas* (curt) (Cuerdas, Pedro Solís García, 2013)
14. *De Mozart a Mao* (doc.) (From Mao to Mozart: Isaac Stern in China, Murray Lerner, 1979)
15. *El Cuarteto* (Quartet, Dustin Hoffman, 2012)
16. *El diario de Noa* (The Notebook, Nick Cassavetes, 2004)
17. *El lado bueno de las cosas* (Silver Linings Playbook, David O. Russell, 2012)
18. *El último bailarín de Mao* (Mao's Last Dancer, Bruce Beresford, 2009)
19. *El último concierto* (A Late Quartet, Yaron Zilberman, 2012)
20. *El violín* (El violín, Francisco Vargas, 2005)
21. *El violín rojo* (The Red Violin, Francois Girard, 1999)
22. *En la cuerda floja* (Walk the Line, James Mangold, 2005)
23. *En tierra de nadie* (No Man's Land, Danis Tanovic, 2001)
24. *Eres muy guapo* (Je vous trouve très beau, Isabelle Mergault, 2006)
25. *Escuchando a Gabriel* (Escuchando a Gabriel, José Enrique March, 2007)
26. *Feliz Navidad* (Joyeux Noël, Christian Carion, 2005)
27. *Grease* (Grease, Randal Kleiser, 1978)
28. *Hairspray* (Hairspray, Adam Shankman, 2007)
29. *Honey una chica para el baile* (Honey, Bille Woodruff, 2003)
30. *La doble vida de Verónica* (La double vie de Véronique, Krzysztof Kieslowski, 1991)
31. *La flauta mágica* (The Magic Flute, Kenneth Branagh, 2006)
32. *La leyenda del pianista en el océano* (La leggenda del pianista sull'oceano, Giuseppe Tornatore, 1998)
33. *La última canción* (The Last Song, Julie Anne Robinson, 2010)
34. *Leonard Cohen: I'm Your Man* (Leonard Cohen: I'm Your Man, Lian Lunson, 2006)
35. *Los rebeldes del swing* (Swing Kids, Thomas Carter, 1993)

36. *Made in Hungría* (Made in Hungária, Gergely Fonyó, 2009)
37. *Música en espera* (Música en espera, Hernán A. Goldfrid, 2009)
38. *Nuestra última canción de amor* (My Own Love Song, Olivier Dahan, 2010)
39. *O, Brother* (O, Brother, Where Art Thou?, Joel Coen, 2000)
40. *8 millas* (8 Mile, Curtis Hanson, 2002)
41. *Pina* (Pina, Wim Wenders, 2011)
42. *Ray* (Ray, Taylor Hackford, 2004)
43. *Searching for Sugar Man* (Searching for Sugar Man, Malik Bendjelloul, 2012)
44. *Shout* (Shout, Jeffrey Hornaday, 1991)
45. *Silencio de amor* (Tous les Soleils, Philippe Claudel, 2011)
46. *Sinfonía de primavera* (Frühlingssinfonie, Peter Schamoni, 1983)
47. *Sonata de otoño* (Höstsonaten, Ingmar Bergman, 1978)
48. *Stomp the Yard: Ritmo salvaje* (Stomp the Yard, Silvain White, 2007)
49. *Street Dance ¡A Bailar!* (Street Dance, Max Giwa, 2010)
50. *The songhaunter* (doc.), (The songhaunter, Alan Lomax, 2004)
51. *The Wonders* (That Thing You Do!, Tom Hanks, 1996)
52. *Tots els matins del món* (Tous les matins du monde, Alain Corneau, 1991)
53. *Tres colores: Azul* (Trois couleurs: Bleu, Krzysztof Kieslowski, 1993)
54. *Tú la letra, yo la música* (Music and Lyrics, Marc Lawrence, 2007)
55. *Una canción para Marion* (Song for Marion, Paul Andrew Williams, 2012)

6.4. Materials

TREBALL A REALITZAR DE CADA PEL·LÍCULA

1. Presentació per a l'observació
2. Fitxa tècnica i sinopsi
3. Objectius
4. Destinataris
5. Activitats sobre la pel·lícula
6. Debat i reflexió
7. Conclusions finals

1. ADMIRACIÓ: TOGETHER

- La capacitat d'admiració ens porta a la commoció, a meravellar-nos davant d'una realitat. El nen/a guadeix d'aquesta capacitat d'admiració pel progressiu descobriment del que l'envolta. Un nadó pot passar llargues estones descobrint els seus propis dits, per exemple. Amb el temps, la pressa i la velocitat de la vida, podem descuidar aquesta capacitat humana d'admirar-nos. L'admiració va lligada a la serenor, la possibilitat de reflexionar, la contemplació i la interiorització. Es fa necessari però conreuar aquestes realitats que no s'improvitzen. L'ajut de la respiració i la concentració ens serviran per al conreu de l'esperit. L'admiració d'un fet, d'una persona, d'un estil de vida, pot portar a la recerca d'un sentit vital. Els models que es proposen poden ser admirats i imitats, amb un estil personal.

TÍTOL ORIGINAL: Han ni zai yiki

DIRECTOR: Chen Kaige

PAÍS: Xina

ANY: 2002

DURADA: 116 min.

MÚSICA: Zhao Ling

GÈNERE: Drama

INTÈRPRETS: Tang Yun, Liu Peigi, Chen Hong, Wang Zhiwen, Chen Kaige, Kim Hye-Ri, Chen Qiang, Liu Bing, Zhang Qing.

SINOPSI: Un jove violinista, Liu Xiaochun, es traslladen a Beijing per poder assistir a una prestigiosa acadèmia de música. Les noves vivències permetran al jove canalitzar el seu sentit vital.

OBJECTIUS:

- Valorar el fet artístic com a mitjà d'expressió.
- Reconèixer les implicacions que tenen la I.M. i la I.E. per a reeixir en les dificultats de la vida.
- Analitzar les relacions que s'estableixen entre I.M i I.E. per a aconseguir les competències bàsiques per al propi desenvolupament.

RECOMANADA: A partir de 12 anys

ACTIVITATS

1. Analitza l'evolució del protagonista.
2. Què destacaries de la figura del pare?
3. Què aporta el professor al protagonista?
4. Quines són les actituds positives del protagonista?
5. Busca cinc persones que hagin aconseguit els seus somnis i explica com ho han aconseguit.

2. AMOR: ESPERA AL ÚLTIMO BAILE

- L'amor és el valor universal per excel·lència i que dóna sentit a la resta de valors. L'amor per la música s'estableix com a nexa d'unió entre els personatges de la pel·lícula que proposem. Aquest amor passa, sovint, pel sedaç de la prova i, d'aquesta, en queda enfortit. La I.M. i la I.E. es troben en la recerca de l'amor. Dos estils musicals tant diversos, el ballet i el hip-hop, poden desembocar en una creació nova. La fusió que porta a la creativitat i a l'espontaneïtat d'allò que neix de l'acceptació de l'altre i el do personal.

TÍTOL ORIGINAL: Save the last dance

DIRECTOR: Thomas Carter

PAÍS: Estats Units

ANY: 2004

DURADA: 112 min.

MÚSICA: Marc Isham

GÈNERE: Drama romàntic

INTÈRPRETS: Julia Stiles, Sean Patrick Thomas, Kerry Washington, Fredro Starr, Terry Kinney, Bianca Lawson, Vince Green, Garland Whitt, Elisabeth Oas.

SINOPSI: Sara és una noia adolescent ballarina que té moltes expectatives posades en el món de la dansa. Totes elles es veuen truncades per la mort de la seva mare. Ara ha d'anar a viure a Chicago amb el seu pare. Allí coneixerà a Derek, un company de color, que els unirà la passió pel ball. Les seves vides estaran marcades pels conflictes racials i la incomprensió social i familiar.

OBJECTIUS:

- Valorar el fet artístic com a mitjà de socialització.
- Reconèixer les implicacions que tenen la I.M. i la I.E. per a reeixir en una disciplina artística.
- Analitzar les relacions que s'estableixen entre I.M i I.E. en la recerca d'una vida d'amor en plenitud, en sentit ampli.

RECOMANADA: A partir de 14 anys

ACTIVITATS

1. Tria un personatge de la pel·lícula i analitza la seva evolució.
2. Què significa per a Sara el ballet? Quines connotacions afectives té per a ella?
3. Què significa per a Dereck el hip-hop? Per què creus que el protagonista, Derek, li diu a la Sara que el hip-hop és bàsicament una actitud? Com definiries la música hip-hop?
4. Com s'ajuden entre si Sara i Dereck?

5. Com és la relació entre Sara i el seu pare? Explica com va evolucionant.
6. Digues tres estils de música que surten a la pel·lícula.
7. Explica quin conflicte racial sorgeix i com es resol finalment.
8. Quines dues obres ha de preparar la Sara per a poder superar la prova d'accés a l'escola de dansa?
9. Opinió personal de la pel·lícula.

3. AMISTAT: EL SOLISTA

- L'amistat és un dels pilars bàsics de les persones. *Qui té un amic, té un tresor!* Aquesta dita, que ja s'ha fet popular, posa de manifest la riquesa de tenir amics. Les sensibilitats dels protagonistes es toquen i creen un món que els uneix. Els diferents moments vitals que viuen Nathaniel i Steve s'uneixen en la realitat del dolor. Cal analitzar com vehiculen aquesta experiència de dolor a través de l'amistat i el respecte l'un per l'altre. La I.M. i la I.E. es troben en aquesta història d'amistat solcada per la vivència dolorosa. La redempció vindrà a través de la comprensió i l'acceptació de les limitacions. La recerca del sentit vital trobarà resposta en el lliurament a l'altre.

TÍTOL ORIGINAL: The Soloist

DIRECTOR: Joe Wright

PAÍS: Estats Units

ANY: 2009

DURADA: 109 min.

MÚSICA: Dario Marianelli

GÈNERE: Drama

INTÈRPRETS: Jamie Foxx, Robert Downwy Jr., Catherine Keener, Lisa Gay Hamilton

SINOPSI: Explica la història, basada en un fet real de Nathaniel Ayers, un prodigiós violoncel·lista, que lluitant contra l'esquizofrènia i després d'estudiar dos anys a la Julliard, acabarà tocant al carrer i visquent com un *sensesostre*. Steve López, un periodista desencantat de la seva feina i de la seva vida quotidiana, tindrà una trobada amb el músic pels carrers de Los Angeles. S'iniciarà una bonica amistat en la que la redempció, a través del dolor i de la música els permetrà reflexionar sobre l'amistat, la família, l'acceptació dels límits i el respecte.

OBJECTIUS:

- Reflexionar sobre el valor de l'amistat i les seves característiques.
- Adquirir actituds de respecte i solidaritat.
- Analitzar les implicacions de la I.M. i la I.E. en els diversos àmbits de la vida.

RECOMANADA: A partir de 12 anys

ACTIVITATS:

1. Explica quines vivències importants dels següents personatges es reflecteixen a la pel·lícula:

Nathaniel:

Steve:

Germana de Nathaniel:

Professor de violoncel:

2. L'amistat entre els dos protagonistes, què creus que els aporta a cadascú? Com evoluciona la seva amistat?
3. El dolor va lligat a la relació d'amistat entre Nathaniel i Steve. Quines aportacions fa aquest dolor en les seves vides?
4. Explica què li succeeix al protagonista quan escolta el concert amb el seu amic. Com creus que se sent i per què?
5. Quines possibilitats obre la música en la vida dels protagonistes de la pel·lícula?

4. AUTOCONTROL: EL FANTASMA DE LA ÓPERA

- L'autocontrol ens permet un domini personal de les nostres accions. Moltes vegades és necessari posar en joc capacitats que podem adquirir amb l'exercici de la I.M. i la I. E. L'autocontrol pressuposa domini de si, disciplina, ordre, respecte, sentit vital, perseverança i optimisme. Aquestes capacitats es treballen i s'exerciten gràcies a les competències musical i espiritual. La pel·lícula que proposem, tot i el seu punt d'intriga, ens mostra un personatge que, malgrat el seu amor no correspost i les seves lluites internes, ha d'actualitzar la seva capacitat d'autocontrol.

TÍTOL ORIGINAL: The Phantom of the Opera

DIRECTOR: Joel Schumacher

PAÍS: Estats Units i Regne Unit

ANY: 2004

DURADA: 143 min.

MÚSICA: Andrew Lloyd Webber

GÈNERE: Musical

INTÈRPRETS: Gerard Butler, Emmy Rossum, Patrick Wilson, Miranda Richardson, Minnie Driver, Simon Callow, Ciarán Hinds, Victor McGuire, Jennifer Ellison, James Fleet, Kevin R. McNally.

SINOPSI: Basada en la novel·la *Le fantôme de l'opéra* (1910), de Gaston Leroux. Corre l'any 1870. L'òpera de Paris està preparant la seva fastuosa estrena. La presència d'un fantasma ocult sembla el pànic entre els parisencs. Només la jove ballarina, Christine, pot veure el fantasma, que serà el seu mestre de cant. La jove no sap que el fantasma està profundament enamorat d'ella i farà tot el possible per tal que ningú s'interposi en el seu camí.

OBJECTIUS:

- Relacionar l'obra musical amb el compositor que l'ha creada i amb la societat que reflecteix.
- Respectar tot fet musical, acceptant criteris i gustos diferents dels propis i exposant el propi criteri amb argumentacions lògiques raonades.
- Analitzar les aportacions de les I.M. i I.E. en la capacitat d'autocontrol.

RECOMANADA: A partir de 12 anys

ACTIVITATS:

1. Fes un resum de la pel·lícula.
2. Explica les diferències que hi ha entre musical i òpera.
3. Quin és el leit-motiv del fantasma? Analitza'l.

4. Quins creus que són els sentiments que tenen el fantasma i la protagonista i que els porten a actuar com ho fan?
5. Què t'ha agradat més de la pel·lícula i per què? Escolta les melodies principals *Think of me*, *Mascarade*, *Angel de la música*, entre d'altres i analitza lletra i música.

5. AUTOESTIMA: SCHOOL OF ROCK

- La diversitat de persones en la persecució d'un objectiu comú ajuda a pulir les diferències i a fer que cadascú creixi en harmonia segons els seus interessos i capacitats per al bé personal i col·lectiu. En aquest exemple, els diversos protagonistes ens permetran empatitzar amb les diferents sensibilitats i amb els sentiments que experimenten. A la vida dels actors apareixen contravalors que es troben presents també als diversos àmbits on ens movem dia a dia. La capacitat de rectificar permet que el contravalor adquireixi transcendència i quedi transformat pel valor.

TÍTOL ORIGINAL: School of Rock

DIRECTOR: Richard Linklater

PAÍS: Estats Units

ANY: 2003

DURADA: 108 min.

MÚSICA: Craig Wedren

GÈNERE: Comèdia

INTÈRPRETS: Jack Black, Joan Cusack, Mike White, Sarah Silverman, Joey Gaydos, Miranda Cosgrove, Maryam Hassan, Kevin Alexander Clark, Tebecca Brown, Robert Tsai, Caitlin Hale, Aleisha Allen, Brian Falduto, Zachary Infante, James Hosey, Angelo Massagli, Cole Hawkins, Veronica Afflerbach.

SINOPSI: El guitarrista Dewey Finn és expulsat de la seva banda de rock. Per les necessitats econòmiques decideix suplantar un professor substituït en una escola privada. El descobriment de la música rock als seus alumnes suposarà una revolució en els nois i noies.

OBJECTIUS:

- Analitzar les creences personals en les pròpies capacitats.
- Valorar les capacitats que ens permet desenvolupar el fet de fer i escoltar música.
- Establir els principis bàsics per a una bona autoestima i per a una bona convivència.

RECOMANADA: A partir de 10 anys

ACTIVITATS

1. Fes un resum de la pel·lícula.
2. Quins instruments formen un grup de rock? Quins són els seus instruments equivalents en el repertori de la música clàssica?
3. Digue's tres coses positives i tres coses negatives de la personalitat del senyor S.
4. Amb quin personatge t'identifiques més i per què?
5. Quines funcions tenen les següents persones amb els seus oficis: una persona tècnic de so, una persona virtuosa de l'instrument, un regidor/a, un/a mànager.

6.CREACIÓ: COPYING BEETHOVEN

- La facultat creativa posa en joc aspectes de la I.M. i la I.E. ja que respon a la necessitat d'expressió, de manifestació personal i de síntesi de vivències i experiències. En tota fase creativa hi ha moments de llum i d'ombres, de certesa-incertesa, que ens ajuden a desenvolupar les capacitats d'escolta, domini personal, superació i recerca del sentit vital. L'exemple que proposem ens posa de manifest les dificultats d'un geni en lluita contra una malaltia que l'afectava com a home i com a músic.

TÍTOL ORIGINAL: Copying Beethoven

DIRECTOR: Agnieszka Holland

PAÍS: Estats Units

ANY: 2006

DURADA: 104 min.

MÚSICA: Ludwig van Beethoven

GÈNERE: Drama

INTÈRPRETS: Ed Harris, Diane Kruger, Matthew Goode, Phyllida Law, Nicholas Jones, Joe Anderson.

SINOPSI: La jove Anna Holz aspira a ser compositora. Es trasllada a Viena per poder estudiar al conservatori i treballarà per al compositor Ludwig van Beethoven que descobreix el seu talent per a la música. Tot i les dificultats, entre ells sorgirà una relació que canviarà les seves vides per sempre.

OBJECTIUS:

- Conèixer les creences, les actituds i els valors bàsics de la nostra tradició i el nostre patrimoni cultural, valorar-los críticament i escollir aquelles opcions que afavoreixin més el desenvolupament integral com a persones.
- Valorar la bellesa i manifestar l'opinió i la capacitat crítica respecte al fet musical, amb autonomia personal.

- Valorar la capacitat de comunicació i escolta que ens aporta la I.M. i la I.E. en la vida de les persones.

RECOMANADA: A partir de 12 anys

ACTIVITATS

1. Fes un resum de l'argument de la pel·lícula.
2. Analitza la frase de la directora de la pel·lícula: "El repte de traduir l'emoció de la música en imatges és un dels motius principals pels quals he fet aquesta pel·lícula" Agnieszka Holland.
3. El personatge de la copista, tot i ser un personatge de ficció, quins trets característics de la seva personalitat ens transmet? Tria'ls d'entre els proposats i indica en quin moment de la pel·lícula es pot veure. També en pots afegir d'altres.

constància	egoïsme	venjança	tenacitat	fortalesa
comprensió	generositat	covardia	feblesa	ociositat
rectitud	enveja	pulcritud	pau	conflicte

4. Explica les dificultats que viu el compositor a la seva vida diària degut a la seva malaltia. Per què creus que té les seves reaccions?
5. Escull una escena de la pel·lícula que t'hagi emocionat. Explica el per què.

7.ESFORÇ: EL PIANISTA

- Sovint trobem dificultats a la nostra vida. Ens poden servir per enfonsar-nos o per encoratjar-nos per continuar amb més energia i vigor. Moltes vegades no podem triar el que ens passa, però sí el que fem amb els que ens passa.

TÍTOL ORIGINAL: The Pianist

DIRECTOR: Roman Polanski

PAÍS: Regne Unit

ANY: 2002

DURADA: 148 min.

MÚSICA: Wojciech Kilar

GÈNERE: Drama

INTÈRPRETS: Adrien Brody, Thomas Kretschmann, Maureen Lipman, Ed Stopaard, Emilia Fox, Frank Finlay, Julia Rayner, Jessica Kate Meyer.

SINOPSI: Wladyslaw Szpilman, un exitós pianista polac d'origen jueu haurà de ser deportat durant l'invasió de Varsòvia, al 1939, pels alemanys. En la lluita per la supervivència haurà de superar i afrontar constants perills.

OBJECTIUS:

- Formar-se una imatge ajustada d'un mateix, de les pròpies característiques i capacitats, per desenvolupar un nivell d'autoestima que permeti fer créixer de forma autònoma i equilibrada la pròpia activitat, l'esforç i la superació de les dificultats i contribuir al benestar personal i col·lectiu.
- Valorar l'activitat musical com a font d'expressió, creativitat i resiliència.
- Establir les aportacions de la I.M. i la I.E. en la vida de les persones en moments de màxima dificultat vital.

RECOMANADA: A partir de 12 anys

ACTIVITATS

1. Fes un resum de l'argument de la pel·lícula.
2. Quin gènere és: drama, ciència-ficció, documental, biogràfic, musical, comèdia.
3. Digueu quins sentiments experimenta el protagonista. Indica'ls de manera cronològica:

1.	2.	3.
4.	5.	6.
7.	8.	9.
10.	11.	12.

4. Com canalitza el protagonista els sentiments adversos que has indicat en el quadre anterior?
5. La música servirà per a donar sentit a la vida del protagonista en circumstàncies molt dures. Relaciona els següents moments:

La noia embarassada interpreta al violoncel la suite de J. S Bach	Es troba amagat. Tot està derruït però mai per l'esperança
Amagat en un pis amb un piano	En sentir-ho el commou i el protegeix

8. GENIALITAT: BILLY ELLIOT

- La duresa de la vida de Billy i la seva família ens porta a empatitzar *in crescendo* amb el fil argumental de la pel·lícula. Hi ha un moment significatiu en el que el protagonista presencia una classe de ball i experimenta un *insight*, que es produeix quan s'experimenten diverses connexions neuronals que donen sentit i resposta a les aspiracions més profundes. La persona té la sensació de ser molt conscient d'alguna cosa, de tenir una nova "comprensió", una "il·luminació". El resultat

s'observa en una brillantor als ulls. Com una espurna de llum que surt per les pupil·les que es dilaten, com un llamp que expressa dites connexions neuronals³²⁸. A la pel·lícula, el protagonista expressa que es troba en el seu element³²⁹ en el moment de la prova d'accés a l'escola de dansa. En ser preguntat què sent quan balla i en què pensa respon amb la mirada perduda: “*És com si desaparegués*”. La dansa és el seu vehicle d'expressió del jo, dels seus sentiments i l'evasió de la duresa de la vida de Billy per convertir-se en l'assumpció de la seva pròpia redempció.

TÍTOL ORIGINAL: Billy Elliot

DIRECTOR: Stephen Daldry

PAÍS: Regne Unit

ANY: 2000

DURADA: 110 min.

MÚSICA: Stephen Warbeck

GÈNERE: Drama

INTÈRPRETS: Jamie Bell, Jamie Draven, Gary Lewis, Julie Walters, Jean Heywood, Stuart Wells, Mike Elliot, Janine Birkett, Nicola Blackwell.

SINOPSI: Al 1984 durant una vaga de miners a Durham es succeeixen les disputes entre piquets i policies. El seu pare i el seu germà Tony es troben immersos en els conflictes. El pare de Billy vol que el seu fill rebi classes de boxa, però el noi entra casualment en una classe de ballet de la senyora Wilkinson que canviarà la seva vida per sempre.

OBJECTIUS:

- Identificar els elements configuradors de la personalitat individual.
- Valorar l'activitat musical com a font d'expressió i creativitat.
- Establir les aportacions de la I.M. i la I.E. en la vida de les persones.

RECOMANADA: A partir de 12 anys

³²⁸ Just abans del *insight* el cervell produeix ones alfa i quan arriba produeix ones gamma. Augmenta la dopamina i l'adrenalina a la sang, neurotransmissors, que ens incrementen la sensació d'energia. El cervell estructura la informació en forma de mapes neuronals. A partir de mapes preexistents, es poden crear mapes neuronals nous. És en el moment de l'*insight* que es crea un metamapa neuronal nou. Cfr. www.coaching-comunicacio.com, darrera consulta novembre de 2012.

³²⁹ Cfr. ROBINSON, Ken. El elemento. Op. cit. pàg. 101 i ss.

ACTIVITATS

1. Analitza les diferents vivències que experimenta durant la pel·lícula:

Billy	pare	professora

2. Quin ha estat el moment més espiritual/ trist/ alegre de la pel·lícula? Per què?
3. Analitza el personatge del pare i la seva evolució. Quins canvis hi ha en aquesta persona? Quina és la causa dels canvis?
4. Escriu en quin moment del film podem veure un missatge:

positiu	conflicte	tenacitat	temor	enveja
pessimista	confiança	comprensió	venjança	solidaritat
negatiu	felicitat	incomprensió	solitud	oblit
esperançador	duresa	valor	audàcia	avarícia
respecte	amor	odi	generositat	orgull

5. Quines dificultats de comprensió troba Billy en el seu pare i el seu germà Tony?
6. Què significa per a Billy el ballet? Indica algun moment de la pel·lícula que ho demostris.
7. Quina és la missió de la professora de dansa? Quina repercussió té en la vida de Billy? Fes un anàlisi de les repercussions de la tasca d'un bon professor.
8. Quines habilitats o valors associes a la dansa?
9. Analitza la frase de Billy davant del tribunal: *Quan ballo és com si desaparegués.*
10. Fes una valoració personal de la pel·lícula.

9. GOIG ESTÈTIC: CADENA PERPÈTUA

- El goig estètic ens permet gaudir del plaer que ens proporciona la bellesa. Aquesta capacitat pot tenir diversos canals. A la pel·lícula que proposem es presenta a través del plaer de la lectura. Volem destacar, també, els moments en els quals apareix la música com a capacitat d'alliberar els esperits dels protagonistes. Una forma d'expressió que mostra els anhels de transcendència i llibertat.

TÍTOL ORIGINAL: The Shawshank Redemption

DIRECTOR: Frank Darabont

PAÍS: Estats Units

ANY: 1994

DURADA: 142 min.

MÚSICA: Thomas Newman

GÈNERE: Drama

INTÈRPRETS: Tim Robbins, Morgan Freeman, Bob Gunton, James Whitmore, Gil Bellows, William Sadler, Mark Rolston, Clancy Brown, David Proval, Jeffrey DeMunn, Jude Ciccolella, Don McManus, Alfonso Freeman.

SINOPSI: En ser acusat d'assassinar la seva dona, Andrew Dufresne, entra a la presó de Shawshank per a complir la cadena perpètua. Allí amb el pas del temps, aconseguirà guanyar-se la confiança del director del centre i dels seus propis companys.

OBJECTIUS:

- Analitzar les aportacions de la I.M. i la I.E. en la capacitat del plaer estètic.
- Valorar el fet cultural com a font de gaudi personal.
- Analitzar quins elements intervenen en el gaudi estètic.

RECOMANADA: A partir de 14 anys

ACTIVITATS

1. Quina evolució fa el personatge principal a la pel·lícula?
2. Com creus que influeix la lectura en els personatges?
3. Quin moment de la pel·lícula destacaries on la música esdevé símbol de bellesa i llibertat?
4. Què penses que aporta la I.M. i la I.E. a les persones, en moments amb dificultats vitals?
5. Fes una valoració personal de la pel·lícula.

10. LLEIALTAT: ONCE

- La possibilitat de socialització que permet la música, fer i escoltar música, ens obre l'accés a les diverses sensibilitats personals. La connexió que es produeix és, doncs, d'àmbit espiritual. En aquest sentit l'enriquiment mutu té una profunditat que no permeten altres contextos. La pel·lícula ens mostra aquesta connexió entre els personatges. Es posen en joc valors/ contravalors com ara fidelitat/infidelitat. La resolució final apel·la al valor de la lleialtat i ens fa reflexionar sobre la vida que volem i vivim.

TÍTOL ORIGINAL: Once

DIRECTOR: John Carney

PAÍS: Irlanda

ANY: 2006

DURADA: 85 min.

MÚSICA: Glen Hansard i Markéta Irglová

GÈNERE: Drama romàntic

INTÈRPRETS: Glen Hansard, Markéta Irglová, Hugh Walsh, Gerry Hendrick, Alastair Foley, Geoff Minogue, Bill Hodnett, Danuse Ktrestova.

SINOPSI: Un cantant i compositor interpreta les seves cançons pels carrers de Dublín. La seva música crida l'atenció d'una venedora de flors. La passió dels protagonistes per la música, com a expressió de vivències i sentiments, es plasmarà en un duet interpretatiu que els descobrirà que hi ha quelcom que els uneix.

OBJECTIUS:

- Analitzar les aportacions de la I.M. i la I.E. en els valors personals.
- Valorar l'experiència musical com a font d'expressió de sentiments, emocions i commocions.
- Elaborar el projecte personal a través de la I.E.

RECOMANADA: A partir de 13 anys

ACTIVITATS

1. Fes un resum argumental de la pel·lícula.
2. Què significa la música en la vida del protagonista?
3. Què significa la música en la vida de la protagonista?
4. Quins punts de connexió s'estableixen entre ells?
5. Explica el final de la pel·lícula i les seves repercussions. Inventa un altre possible desenllaç i les conseqüències que se'n derivarien.

11. LLIURAMENT: PROFESOR HOLLAND

- La possibilitat de fer, practicar i ensenyar música obre les portes a la creativitat. En aquesta pel·lícula es transmet l'empremta que deixa la tasca docent en el propi protagonista, en pares, alumnes, centre educatiu i en la societat. Les dificultats per exercir el seu ofici i la lluita per superar-les es recullen en aquesta producció. Cal veure quines són les repercussions de la feina del protagonista. Analitzar les seves lluites internes, les seves prioritats personals i professionals, la cristallització de la seva vocació de servei en una comunitat. El sentit teleològic de la vida pren forma a través de la seva vivència musical. Les implicacions a l'àmbit de la competència espiritual són clares: superació, sentit del misteri, capacitat de sacrifici, escolta, educació de la mirada, esperit crític. Tot evocant el fet de sentir-se segur de trobar-se en el propi element, com ens feia observar sir Ken Robinson.³³⁰

TÍTOL ORIGINAL: Mr. Holland's Opus

DIRECTOR: Stephen Herek

PAÍS: Estats Units

ANY: 1995

DURADA: 142 min.

MÚSICA: Michael Kamen

GÈNERE: Drama

INTÈRPRETS: Richard Dreyfuss, Glenna Headly, Olympia Dukakis, William H. Macy, Jay Thomas, Alicia Witt, Jean Louisa Kelly, Terrence Howard, Balthazar Getty.

SINOPSI: Glenn Holland es veu obligat a incrementar els seus ingressos impartint classes de música a estudiants de secundària. El seu somni és compondre una gran obra. La seva vida anirà prenent sentit i descobreix la seva vocació: ensenyar als joves a través de la música a entendre la vida.

³³⁰ ROBINSON, Ken. El elemento. Op. cit. pàg. 123 i ss.

OBJECTIUS:

- Analitzar les aportacions de la I.M. i la I.E. en la vida dels nois i noies.
- Establir els criteris bàsics per a potenciar l'autoestima i la maduració personal.
- Veure quins paràmetres contribueixen en la motivació de les persones.

RECOMANADA: A partir de 12 anys

ACTIVITATS

1. Quins motius porten al músic sr.Holland a donar classes a la secundària? Observes al llarg de la pel·lícula algun canvi d'actitud en ell? Per què?
2. Escull un personatge dels alumnes del professor Holland i analitza els aspectes positius que li aporta aprendre i fer música.
3. Com penses que influeix a la vida del centre l'activitat musical que es veu a la pel·lícula? I en el teu centre educatiu?
4. La sordesa del fill del professor Holland serà un cop dur d'acceptar per a un pare músic. Com evoluciona aquesta problemàtica a la pel·lícula?
5. Tot i l'activitat musical que duia a terme el professor Holland sembla que el centre no li dóna facilitats per continuar. Creus que això passa a l'actualitat? Quines serien les mesures a adoptar?

12. MADURACIÓ I MOTIVACIÓ: LOS CHICOS DEL CORO

- En aquesta pel·lícula l'eix generador de canvi dels alumnes de l'internat serà el descobriment de la música i el gaudi per la interpretació individual i conjunta. La figura del vigilant del centre, que esdevindrà el director del cor, queda reforçada per la seva connexió i empatia amb els nois. Cal analitzar el canvi experimentat per cadascun dels protagonistes i veure com es relacionen els aspectes maduratius personals amb els aspectes vinculats amb la motivació vital.
Si es vol, es pot establir un paral·lelisme entre la música en la vida dels protagonistes i els valors de l'esperança, l'esforç, l'identitat personal, la recerca del sentit vital, l'admiració, el perdó, el silenci, l'escolta. Es pot analitzar en quins moments de la pel·lícula es posen en acció aquestes capacitats que es vinculen a la I.M. i la I.E. dels protagonistes.

TÍTOL ORIGINAL: Les Choristes

DIRECTOR: Christophe Barratier

PAÍS: França

ANY: 2004

DURADA: 95 min.

MÚSICA: Bruno Colais i Christophe Barratier

GÈNERE: Drama

INTÈRPRETS: Gérard Jugnot, François Berléand, Jean-Baptiste Maunier, Jacques Perrin, Kad Merad, Marianne Basler, Maurice Chevit, Paul Chariéras, Marie Bunel, Jean-Paul Bonnaire.

SINOPSI: L'any 1948, Clément Mathieu entra a treballar com a professor vigilant en un internat de reeducació de menors. Observa els mètodes educatius del director del centre i es qüestiona els seus efectes. A través del cant coral i l'expressió musical aconsegueix canvis en la vida dels nois.

OBJECTIUS:

- Analitzar les aportacions de la I.M. i la I.E. en la vida dels nois de l'internat.
- Establir els criteris bàsics per a l'exercici de l'autoritat.
- Veure les diferències entre autoritat i autoritarisme.

RECOMANADA: A partir de 11 anys

ACTIVITATS

1. Assenyala tres aspectes positius dels personatges següents:

Pepinó	Professor

Morange	Conserge

2. Quins missatges ens transmet la pel·lícula?

3. L'anàlisi de la cançó: *Vois sur ton chemin*

*Mira en el camí
als nens oblidats, perduts
dona'ls la mà*

per dur-los a un altre demà.

*Sent enmig de la nit,
l'alè de l'esperança,
ànsia de viure, drecera de glòria.*

*Alegries infantils oblidades,
esborrades massa depressa.
Una llum daurada
brilla eternament
al final del camí.*

*Sent enmig de la nit,
l'alè de l'esperança,
ànsia de viure, drecera de glòria.*

*Esbrinar quin missatge volen donar lletra i música d'aquesta cançó.

4. Debat: Hi ha persones dolentes o comportaments dolents? És possible que una persona canviï? Tothom o solament alguns? Pot canviar algú quan ningú espera que canviï?
5. Fes una llista dels sentiments que podien tenir els nens abans i després de la formació del cor:

ABANS

DESPRÉS

6. Qué t'aporta a tú el fet d'escoltar música?
7. Com et sents quan interpretes música, cantant o amb un instrument?
8. Opinió personal de la pel·lícula.

13. PERSEVERANÇA: ¡ESTO ES RITMO!

- El valor de la perseverança ens permet dur a terme les accions que considerem importants per a la nostra vida. El documental que es proposa està basat en una experiència real força agosarada: La conjunció de forces per aconseguir un objectiu comú amb la música d'Stravinsky com a marc ideal.

Segons el pintor Kandinsky, en una carta a Schönberg, l'any 1911, "la dissonància actual de la pintura i la música no és altra cosa que la dissonància del demà".³³¹ Les dissonàncies que poden haver entre les persones, dins nostre i en la societat queden contextualitzades i prenen sentit en diàleg, en comunicació amb l'altre. La música esdevindrà el

³³¹ CASALS, Josep. Afinidades vienesas. Sujeto, lenguaje, arte. Op. cit. pàg. 407 i ss.

canal per a aquesta comunicació verbal i corporal per aconseguir les fites que es proposen els protagonistes.³³²

TÍTOL ORIGINAL: Rhythm is it!

DIRECTOR: Thomas Grube i Enrique Sánchez Lansch.

PAÍS: Alemanya

ANY: 2004

DURADA: 100 min.

MÚSICA: Karim Sebastian Elias e Igor Stravinsky

GÈNERE: Documental

INTÈRPRETS: Simon Rattle, Royston Maldoom, Susannah Broughton, Marie Theinert, Martin Eisentraut, Olayinka Shitu, Volker Eisenach, Miriam Pech.

SINOPSI: Simon Rattle tria “La consagració de la primavera”, d'Igor Stravinsky, per al seu debut com a director de la Filharmònica de Berlin. Amb l'orquestra al fossar, més de 250 escolars alemanys, de totes les edats i races, es mouen al ritme de la música en una coreografia creada per a ells per Royston Maldoom. Hores, dies i mesos de treball desembocaran en un experiment artístic i pedagògic únic en el món. Un llarg camí fins que comencen a apreciar el valor de la representació col·lectiva, a lliurar-se a la música a través del llenguatge corporal.

OBJECTIUS:

- Analitzar els paràmetres que es posen en joc per aconseguir el valor de la perseverança.
- Veure quines implicacions personals i socials té la persona perseverant.
- Relacionar les aportacions que fan la I.M. i la I.E. com a font de perseverança.

RECOMANADA: A partir de 12 anys

ACTIVITATS

1. Tria un dels personatges de la pel·lícula i elabora un esquema de la seva evolució personal i musical. Comenta com comença i com acaba a la pel·lícula. Compartiu les vostres observacions.
2. Simon Rattle, el director, afirma: “La música no és un luxe. És una necessitat com l'aire que respirem o l'aigua que bevem”. És important per a tu la música? Per què?
3. Hi ha algun moment de desànim dels protagonistes. Explica com ho superen alumnes i professors.
4. Què els aporta aquesta experiència als protagonistes? Has fet alguna acció en la qual has tingut perseverança per acabar? Quina? Creus que és important el valor de la perseverança? Per què?

³³² Cfr amb el documental Five Days To Dance (José Andreu i Rafael Moles, 2014).

5. Busca l'argument del ballet La Consagració de la Primavera d'Igor Stravinski i relaciona'l amb el valor de la perseverança. Fes una aplicació a la teva vida: en quins aspectes t'agradaria ser més perseverant?

14. RECERCA: CAMARÓN

- La I.M. i la I.E. ens permeten entendre la vida com una recerca. Una recerca constant en la consecució de la veritat, bondat i bellesa. Qui sóc, per a què he estat creat, què em fa feliç, què puc aportar a la societat. I, des de la perspectiva del creient: què espera Déu de mi? Tots aquests interrogants ens els proporciona la I.E. i es canalitzen al llarg de la vida des de l'actitud de la reflexió, l'admiració, la interrogació. El protagonista viu en una recerca constant, de les seves arrels humanes i artístiques, amb les seves lluites personals. Les febleses i forteses el portaran a ser la figura artística que heretem del seu llegat. Les habilitats per a la vida diària que li faciliten la música i la recerca constant faran que esdevingui un dels músics del flamenc més influents de la nostra història.

TÍTOL ORIGINAL: Camarón

DIRECTOR: Jaime Chávarri

PAÍS: Espanya

ANY: 2005

DURADA: 117 min.

MÚSICA: Carles Casas i Camarón de la Isla

GÈNERE: Biogràfic

INTÈRPRETS: Óscar Jaenada, Verónica Sánchez, Jacobo Dicenta, Mercé Llorens, Martín Bello, Raúl Rocamora, Alfonso Begara, Manolo Caro, Rosa Estévez, Chiqui Maya, Andoni Gracia, María Isasi, Antonio Garrido.

SINOPSI: Estem davant d'una biografia del geni flamenc José Monge Cruz, conegut musicalment com Camarón de la Isla. La seva trajectòria personal va crear una nova forma de fer i escoltar flamenc. La pel·lícula està dividida en tres blocs: el descobriment, la confirmació i el reconeixement-comiat. Es recullen les llums i ombres de la seva vida, les vivències amb músics coetanis com Paco de Lucía i Tomatito, els seus èxits nacionals i internacionals, el seu casament amb Dolores "La Chispa", el flirteig amb les drogues i la seva prematura mort. Tot això amorosit amb les cançons que ens ha deixat.

OBJECTIUS:

- Valorar tot fet musical com a forma d'expressió artística personal i d'un poble.
- Analitzar les aportacions que la I.M. i la I.E. fan en la recerca vital.
- Fomentar l'esperit crític a l'hora de triar el propi estil de vida.

RECOMANADA: A partir de 13 anys

ACTIVITATS

1. Tria un dels personatges de la pel·lícula i analitza la seva evolució.
2. Com viu la seva infantesa Camarón?
3. Què significa per a ell la música?
4. Quins músics l'acompanyen en les seves gires?
5. Analitza les vivències del protagonista: en la família, la música, la malaltia, la recuperació, les actuacions, la vida i la mort.

15. RESILIÈNCIA: LA VIDA ES BELLA

- Per a treballar aquesta obra és interessant ressaltar la presència de dos temes musicals en la figura de Guido, el tema de la vida és bella i l'optimisme vital que traspua i, el tema de l'amor que sent cap a Dora. Apareix un contratema que descriu l'horror de la guerra. Aquests temes s'escolten al decurs de tota la pel·lícula. A la primera part com a exposició, a la segona part ja al camp de concentració com a expressió del dolor i l'amor en la distància i, a la part final, el fill recull els dos temes del pare que, encara que ha mort, sobreviu en la figura del fill i la seva mare. Interessant destacar el fragment de la Barcarolle de *Les contes de Hoffmann*, (Charles Offenbach, 1880) que els uneix en el seu amor com a parella en temps de bonança i en temps de dolor al camp de concentració.

TÍTOL ORIGINAL: La vita è bella

DIRECTOR: Roberto Benigni

PAÍS: Itàlia

ANY: 1997

DURADA: 115 min.

MÚSICA: Nicola Piovani

GÈNERE: Drama

INTÈRPRETS: Roberto Benigni, Nicoletta Braschi, Giorgio Cantarini, Marisa Paredes, Giustino Durano, Horst Buchholz.

SINOPSI: Uns anys abans de l'inici de la Segona Guerra Mundial, un jove anomenat Guido arriba a una ciutat de la Toscana amb la intenció d'obrir una llibreria. Allí coneix a Dora, la núvia d'un feixista, Ferruccio, amb qui es casarà i tindrà un fill. Quan comença la Guerra els tres són internats a un camp d'extermini nazi. Guido farà l'impossible per fer creure al seu fill que la terrible situació que estant visquent és només un joc per tal d'aconseguir guanyar un camió de combat.

OBJECTIUS:

- Reconèixer, identificar i relacionar els elements constitutius de la composició musical i les seves bases teòriques.
- Investigar els aspectes musicals i extramusicals relacionats amb l'obra treballada i expressar els resultats de forma oral i escrita.
- Conèixer la funció de la banda sonora en una pel·lícula i el recurs del leit-motiv.
- Analitzar les capacitats de la I. E. que es posen en joc al decurs de la pel·lícula.

RECOMANADA: a partir de 12 anys

ACTIVITATS

1. Fes un resum de l'argument de la pel·lícula.
2. Amb quins adjectius descriuries la bondat del pare i en quines escenes es manifesta aquesta bondat?

Adjectius:			
Escenes:			

3. En quins dos moments s'escolta la Barcarola dels Contes de Hoffman i quin significat té per als dos protagonistes?
4. Per què creus que l'autor va posar el títol *La vida es bella* a aquesta pel·lícula?
5. Quina funció fa la música en les imatges? Escribe tres moments on la música serveixi per reforçar la idea que ens vol transmetre la imatge.
6. Escolta la versió d'aquesta cançó que han fet Noa i Miguel Bosé i analitza el text de la cançó.

16.SENSIBILITAT: MÚSICA DEL CORAZÓN

- La sensibilitat és la facultat que ens permet veure més enllà d'allò físic i captar els sentiments propis i dels altres, per mitjà de l'empatia. La persona sensible capta més matisos de la vida, té les oïdes "obertes" i els ulls amb mirada atenta a les necessitats pròpies i alienes. El conreu de la sensibilitat ve ajudat per les capacitats que potencien les I.M. i I.E. La pel·lícula ens fa una mostra de l'extremada sensibilitat de la

protagonista vers la seva tasca i la seva gent i la música serà el vehicle per canalitzar-la.

TÍTOL ORIGINAL: Music of the Hearth

DIRECTOR: Wes Craven

PAÍS: Estats Units

ANY: 1999

DURADA: 125 min.

MÚSICA: Mason Daring

GÈNERE: Drama

INTÈRPRETS: Meryl Streep, Aidan Quinn, Gloria Estefan, Angela Basset, Jane Leeves, Kieran Culkin, Jay O. Sanders.

SINOPSI: És una pel·lícula basada en fets reals. Ens narra la vida de la violinista Roberta Guasparini que, abandonada pel seu marit, juntament amb els seus dos fills refarà la seva vida ensenyant música a nens pobres del barri de Nova York de l'East Harlem.

OBJECTIUS:

- Valorar les aportacions del conreu de la sensibilitat a la vida personal i social.
- Analitzar les capacitats que es posen en joc a través de les I.M. i I.E. en la pràctica musical.
- Interpretar i escoltar música de forma solidaria.

RECOMANADA: A partir de 11 anys

ACTIVITATS:

1. Fes un resum de la pel·lícula
2. Quines característiques positives destacaries de la protagonista?
3. Amb quines dificultats es troba i com les supera?
4. Escull un personatge i explica la seva evolució.
5. Què creus que aporta als nens i nenes poder aprendre i fer música?

17. SUPERACIÓ: EL MILAGRO DE CANDEAL

- Moltes vegades hi ha motius per deixar de lluitar davant les dificultats. Hi ha persones, però, que no es deixen guanyar per elles. El tenir fites a la vida ens facilita la superació dels obstacles. És molt important, també, l'ajuda de l'entorn i de les persones que tenim al nostre voltant. La pel·lícula, documental, ens en mostra un exemple real. L'audàcia dels músics i de totes les persones implicades contribueixen a la creació d'una realitat més rica a l'entorn de Salvador de Bahia, Brasil.

TÍTOL ORIGINAL: El milagro de Candeal

DIRECTOR: Fernando Trueba

PAÍS: Espanya

ANY: 2004

DURADA: 125 min.

MÚSICA: Carlinhos Brown, Bebo Valdés

GÈNERE: Documental

INTÈRPRETS: Carlinhos Brown, Bebo Valdés, Caetano Veloso, Marisa Monte, Gilberto Gil, Mateus, Dona Angelina, Mestre Pintado do Bongo, Patricia Marchesini, Tita, Graciete, Pedrinho, Jair, Felipe de Souza, Cézal Mendes, La banda del camarote andante, Hip Hop Roots.

SINOPSI: La realitat que es viu Salvador de Bahia (Brasil) a les favela de Candeal es veu alterada amb la irrupció de l'activitat musical. En aquesta història es mostra com la solidaritat, la feina en equip, la lluita i l'esforç d'un petit grup de persones pot canviar i millorar la vida d'una comunitat.

OBJECTIUS:

- Reconèixer de manera visual i auditiva les diferents famílies d'instruments, com també els principals representants de cadascuna d'elles pel que fa a la música culta, actual i tradicional.
- Respectar tot fet musical, acceptant criteris i gustos diferents dels propis i exposant el propi criteri amb argumentacions lògiques i raonades.
- Interpretar i escoltar música de forma solidaria.
- Establir els paràmetres de creixement personal a través de la música.

RECOMANADA: A partir de 13 anys

ACTIVITATS:

1. En molts moments de la pel·lícula es fa entendre que la música és la *fisioteràpia del món*. Assenyala tres escenes on es transmeti aquesta idea.
2. Busca informació sobre el pianista Bebo Valdés. Què destacaries del seu personatge al documental?
3. Busca informació sobre el músic Carlinhos Brown. Què li ha mogut a participar en aquest audiovisual?
4. En què consisteix el treball de camp? En quin moment del documental es fa treball de camp?
5. Percussió brasilera: Quins instruments de percussió apareixen al documental? Quins trets diferencials destacaries de la música brasilera?
6. Què creus que aporta als protagonistes el fet de fer música?

18. SENTIT VITAL: EL CONCIERTO/ THE LADY IN NUMBER 6

- Aquestes dues pel·lícules ens mostren el sentit teleològic de la I.M. i la I.E. En difícils circumstàncies, la música esdevé motor de l'existència i font d'expressió d'allò que s'està vivint. Si es té un canal per a la creativitat i l'espontaneïtat els sentiments es poden manifestar i compartir. Un dolor o una tristesa compartits no desapareixen però s'alleugereixen. Basades en casos reals, una en clau de comèdia, l'altre en gènere documental, són dues d'experiències musicals que permeten veure la capacitat de la música per a reeixir com a persones en situacions límits.
- El director de la pel·lícula, Radu Mihaileanu, ens fa la següent reflexió, que ens servirà per a l'anàlisi:

“Tengo la sensación de que, desde finales del siglo XX, no hemos prestado la atención suficiente a una de las consecuencias del nacimiento de las nuevas formas de comunicación: la aparición de la virtualidad. Para mí, la virtualidad es la causante de la crisis actual: hemos dejado a un lado los valores reales, el trabajo, los encuentros, el tiempo, la amistad, el amor, el conocimiento, adoptando cada vez más valores virtuales, el dinero, la información, el ritmo desenfrenado, la comunicación, la adquisición de herramientas. De repente, me da la sensación de que los seres humanos tienen ganas de volver a los valores de verdad. Han comprendido también que la cuestión del Otro es la verdadera riqueza. Tratan de restablecer el equilibrio de la relación individuo -comunidad. Desde esta óptica, la película cuenta que sin la amistad, y sin este viaje al encuentro de otra cultura, no podemos alcanzar la felicidad.”³³³

TÍTOL ORIGINAL: Le concert

DIRECTOR: Radu Mihaileanu

PAÍS: França

ANY: 2009

DURADA: 118 min.

MÚSICA: Armand Amar, P.I. Txaikovski

GÈNERE: Comèdia

INTÈRPRETS: Aleksey Guskov, Mélanie Laurent, Dimitri, Nazarov, Valery Barinov, François Berléand, Miou-Miou, Vlad Ivanov, Lionel Abelanski, Vasile Albinet, Laurent Bateau, Ramzy Bedia.

SINOPSI: A l'època de Brézhnev, el millor director d'orquestra de la Unió Soviètica, Andreï Filipov, dirigia la famosa orquestra del Bolchoï. Serà destituït per negar-se a acomiadar a músics jueus i, treballarà com a personal de neteja al matix teatre del Bolchoï. Descobrirà un projecte musical a l'òpera de Paris que convida a l'orquestra a actuar-hi.

³³³ Extret de www.lahiguera.net , darrera consulta 7.8.2014

OBJECTIUS:

- Analitzar valors i contravalors que es presenten a la vida de les persones, prenent com a punt de partida el fil argumental de la pel·lícula.
- Explorar els motius pels quals una persona cerca i troba el sentit vital.
- Valorar les aportacions de la I.M. i la I.E. en la recerca de sentit.

RECOMANADA: A partir de 12 anys

ACTIVITATS:

1. Exposar l'argument principal de la pel·lícula.
2. Quin moment t'ha agradat més i per què?
3. Què aporta la música a la vida dels protagonistes?
4. Explica el desenllaç final i treu-ne tres conseqüències per a la vida dels protagonistes.
5. Fes una llista de les capacitats que desenvolupa la I.M. en les persones la música.
6. Comenta les següents frases del director de la pel·lícula, Radu Mihaileanu:

“Només l'art, la música, aquesta manera d'extreure sons meravellosos del seu instrument, donarà ales als protagonistes.”

“L'harmonia última és l'amor. Després podem pensar que en l'amor existeixen molts matisos. L'art és, sens dubte, un tipus d'amor.”

TÍTOL ORIGINAL: The Lady in Number 6: Music Saved My Life

DIRECTOR: Malcolm Clarke

PAÍS: Canadà

ANY: 2013

DURADA: 39 min.

MÚSICA: Luc St. Pierre

GÈNERE: Documental

INTÈRPRETS: Alice Herz-Sommer, documental

SINOPSI: Als seus 109 anys, la pianista Alice Herz-Sommer ens narra la seva experiència en un camp de treball nazi i com la música salvarà la seva vida.

OBJECTIUS:

- Analitzar valors i contravalors que es presenten a la vida de les persones, prenent com a punt de partida el fil argumental de la pel·lícula.
- Explorar els motius pels quals una persona cerca i troba el sentit vital.
- Valorar les aportacions de la I.M. i la I.E. en la recerca de sentit.

RECOMANADA: A partir de 12 anys

ACTIVITATS:

1. Exposar l'argument principal de la pel·lícula.
2. Elaborar una carta dirigida a la pianista protagonista, què li diries?
3. Què suposa la música per a la protagonista?
4. Què suposa la música per a tu?
5. Fes un llistat de capacitats que desenvolupa la I.M.

19. SOCIALITZACIÓ: TIERRA DE ÁNGELES

- Sovint l'experiència musical esdevé font de socialització. El fet de cantar/tocar en un grup, interpretar en definitiva, fa que uneixis la teva acció a la dels altres. No només cantes tu sinó que col·labores en la unió de les veus per a aconseguir l'obra total. En aquest compartir, es dona pas a un procés inconscient d'acceptació de l'altre, de la diferència. Perquè és aquesta mateixa diferència la que permet el resultat final. Es potencia doncs l'obertura i la tolerància amb actitud de respecte. A la pel·lícula proposada la recerca personal d'un home transforma la vida d'un petit poble. Es posen en joc les capacitats personals i col·lectives en la recerca de la bellesa, el bé i la veritat.

TÍTOL ORIGINAL: Så som i himmelem

DIRECTOR: Kay Pollak

PAÍS: Suècia

ANY: 2004

DURADA: 132 min.

MÚSICA: Stefan Nilsson

GÈNERE: Drama

INTÈRPRETS: Michael Nyqvist, Frida Hallgren, Helen Sjöholm, Lennart Jähkel, André Sjöberg, Mikael Rahm, Ulla-Britt Norrman-Olsson, Ylva Löf, Barbro Kollberg, Lasse Pettersson, Axelle Axell, Per Morberg, Ingela Olsson, Niklas Falk.

SINOPSI: El protagonista, Daniel Daréus, és un famós director d'orquestra. Tot i els seus èxits professionals, se sent sol i cansat de la fama i el treball. Deicidex posar fi a la seva carrera i retornar al seu petit poble natal, al nord de Suècia. La seva presència suposarà una petita revolució entre els habitants del poble.

OBJECTIUS:

- Establir els paràmetres que contribueixen a la felicitat de les persones.
- Valorar el fet musical com a mitjà de socialització.
- Analitzar les aportacions de la I.M. i la I.E. en la vida en societat.

RECOMANADA: A partir de 14 anys

ACTIVITATS:

1. Fes un resum de la pel·lícula
2. Analitza el protagonista i explica la seva evolució.
3. Explica quins conflictes succeeixen en el cor i com es resolen.
4. Quins contravalors apareixen en la figura del pastor protestant?
5. Quines aportacions creus que fa l'activitat coral en la vida de les persones del poble?
6. Comenta el final de la pel·lícula: què ens vol transmetre el director en aquest desenllaç?
7. Inventa't un possible desenllaç final.

20. TRENCAMENT: SHINE. EL RESPLANDOR DE UN GENIO

- A la vida personal, l'exposició a una pressió constant pot esdevenir font de malestar físic, emocional i espiritual. En saber mantenir el punt d'equilibri es troba la clau de l'èxit. Hi ha maneres de fer i enfocaments que apunten en la direcció del trencament personal. La pel·lícula ens mostra aquesta tensió destructora. La passió pot ser truncada per la tensió. Les relacions personals asfixiants poden contribuir a les mancances en el ple desenvolupament personal. La pel·lícula recull també la relació pare-fill dels protagonistes i en mostra el resultat. Les I.M. i I.E. han de donar pautes a la recerca de l'equilibri personal i familiar.

TÍTOL ORIGINAL: Shine

DIRECTOR: Scott Hicks

PAÍS: Austràlia

ANY: 1996

DURADA: 106 min.

MÚSICA: David Hirschfelder; obres clàssiques Chopin, Beethoven, Rachmaninov, Vivaldi, Schumann, Listz.

GÈNERE: Drama

INTÈRPRETS: Geoffrey Rush, Armin Mueller-Stahl, John Gielgud, Noah Taylor, Lynn Redgrave, Sonia Todd, Googie Withers, Nicholas Bell, Chris Haywood.

SINOPSI: Basada en la vida de David Helfgott, un nen prodigi del piano. La pel·lícula mostra la seva atzarosa vivència dominada per un pare estricte i les seves crisis nervioses. El protagonista panteja entre el treball, la relació paterno-filial i la por i l'aboquen a una malaltia mental. Només l'amor i la comprensió d'una dona serà la seva salvació. Això permetrà a la societat tornar a gaudir amb la seva música.

OBJECTIUS:

- Valorar el fet musical com a mitjà de creixement personal.
- Establir els límits de l'exigència i l'autoexigència.
- Analitzar les aportacions de la I.M. i la I.E. en la flexibilitat de vida.

RECOMANADA: A partir de 14 anys

ACTIVITATS:

1. Fes un resum de la pel·lícula.
2. Quines són les actituds del pare del protagonista?
3. Quines vivències experimenta el protagonista?
4. Analitza els valors i els contravalors de la pel·lícula.
5. Quin és el valor suprem que salva al noi? Comenta com es mostra a la pel·lícula.

QUADRE SINÒPTIC DE VALORS/CONTRAVALORS QUE ES TRACTEN A LES PEL·LÍCULES PROPOSADES AL PIEMIC

- D'aquestes pel·lícules triar les que es treballaran a l'aula. Aquest quadre mostra els temes que es volen tractar sobre educació de les I.M. i I.E. a través del visionat de les pel·lícules i la reflexió personal posterior.
- Aquesta visió sinòptica de les aportacions de les pel·lícules seleccionades ens fa veure els elements de la I. M. i la I.E. que es posen en joc a l'hora de fer/sentir/escoltar música.
- De forma visual i sintetitzada observem els aspectes a treballar amb els destinataris del PIEMIC. Podem establir interconnexions entre els diferents paràmetres que es posen en joc. Valors i contravalors se'ns presenten a les pel·lícules com a elements de debat i reflexió.
- Hi ha un apartat que anomenem "*món global*" que ens remet a la incidència que el conreu de les I.M. i I.E. té en un món globalitzat. Són competències que vessaran en la consecució d'una societat més reeixida. D'aquesta manera es reprèn la idea platònica de la importància de la música en la formació dels adolescents, per aconseguir uns bons ciutadans. La cura de la *res publica* passa pel desenvolupament de les I.M. i I. E.

Música i intel·ligència espiritual a través de l'audiovisual

	PEL·LÍCULA	INTEL·LIGÈNCIA MUSICAL	INTEL·LIGÈNCIA ESPIRITUAL	MÓN GLOBAL	VALOR/ CONTRAVALOR
1	Together	destresa	expressió	genialitat	admiració/ desigualtat
2	Espera al último baile	conjunció	respecte	integració	amor/ intolerància
3	El solista	esforç	recerca	voluntaris	amistat/ incomprensió
4	El fantasma de la ópera	do i tasca	acceptació	emocions	autocontrol/ violència
5	School of rock	escoltar	sentit de grup	Interdisciplinarietat	autoestima/ mentida
6	Copying Beethoven	genialitat	transcendent	emocions	creació/ aïllament
7	El pianista	teleologia	dignitat humana	adaptació	esforç/pensaments contaminants
8	Billy Elliot	domini	conflicte vital	respecte	superació/ incomprensió
9	Cadena perpetua	bellesa	plenitud	integració	capacitat/ violència
10	Once	empatia	expressió	relació	lleialtat/ frustració
11	Profesor Holland	expressió	crida,vocació	lluita per ideals	lliurament/ cientificisme
12	Los chicos del coro	sensibilitat	sentit, motivació	disciplina	maduració/ agressivitat
13	¡Esto es ritmo!	expressió	transcendent la matèria	sinèrgia	perseverança/ solitud
14	Camarón	creació	sentit del misteri	arrels, tradició	recerca/ addiccions
15	La vida es bella	bellesa	família	llibertat interior	resiliència/ violència
16	Música del corazón	art	sentit vital	Igualtat d'oportunitats	sensibilitat/ interessos
17	El milagro de Candeal	motivació	autoestima	sentit de grup	superació/ marginalitat
18	El concierto/ The Lady in Number 6	expressió	salvació per la bellesa	diàleg intercultural	sentit vital/ violència, esteriotips
19	Tierra de ángeles	expressió	sentit vital	integració	socialització/ intolerància
20	Shine	genialitat	transcendència	respecte	amor/ trencament

6.5. Temporització

La proposta d'aplicació ens porta a concretar una temporització que pot ser modificada, segons les necessitats que es plantegin en cada cas. Pels materials de treball que es proposen la concreció de l'aplicació del PIEMIC seria:

- **Visionat** de tres pel·lícules, a escollir, en cada trimestre.
- L'**anàlisi** de les aportacions de les pel·lícules.

La tasca a realitzar per a aquesta aplicació és:

1. **Preparació** al visionat de la pel·lícula
2. **Visionat** de la pel·lícula
3. Elaboració del **treball de les fitxes**.
4. Exposició del **descobriments**.
5. Extracció de les **conclusions**.

1. Preparació al visionat de la pel·lícula

La preparació al visionat de la pel·lícula consta de diverses parts:

- a) Anàlisi de la fitxa tècnica de la pel·lícula.
- b) Breu comentari de l'argument.
- c) Focalització de l'objecte d'estudi que volem treballar.
- d) Relacionar les implicacions que hi ha entre I.M. i I.E.
- e) Remarcar l'observació de dites implicacions en la visió de la pel·lícula.
- f) Potenciar la creativitat per establir relacions entre I.M. i I.E. al decurs del visionat de la pel·lícula, que després es posaran en comú al grup.

2. Visionat de la pel·lícula

Per veure les pel·lícules, és important reservar, si és possible, una franja horària que la permeti veure sencera. El fet de partir el visionat fa que es perdi la intensitat emotiva i redueix l'impacte emocional en l'espectador, que ha de reprendre el fil després d'un *lapsus* de temps indefinit. Veure la pel·lícula sencera permet un major aprofundiment en el missatge que ens transmet i potencia l'empatia amb les vivències dels personatges.

3. Elaboració del treball de les fitxes

Atenent a les edats i els gustos de les persones a les que ens dirigim el PIEMIC ofereix una proposta d'activitats per a treballar els diferents continguts sobre I.M. i I.E., a través de les pel·lícules.

Aquestes activitats són el punt de partida per a l'anàlisi i la reflexió. Poden ser susceptibles de ser ampliades o reduïdes, segons les necessitats que es trobin. Són una pauta per al treball i han de servir per aprofundir en les aportacions de les I.M. i I.E. a la vida de les persones.

4. Exposició dels descobriments

En aquest apartat, ens referim a la reflexió personal i en grup d'allò que s'ha observat a partir de les pel·lícules proposades.

- Per aquest fi, farem grups de treball entre els participants i nomenarem un portaveu de cada grup.
- Els diferents integrants de cada grup aniran compartint les respostes que han fet a les fitxes de treball.
- El portaveu anirà recollint les diverses aportacions.
- S'hauria de potenciar el consens entre els components del grup per arribar a extreure'n conclusions que recullin totes les visions dels participants.
- Cada portaveu exposarà al grup gran les conclusions dels grups de treball que han participat.

5. Extracció de les conclusions

El moderador/a anirà recollint totes les aportacions de cada grup, al fil de les preguntes que s'han treballat a les fitxes.

Quan tots els portaveus hagin exposat les seves reflexions, s'elaboraran les conclusions al fil de totes les aportacions.

Entre tots es farà una llista, a manera de conclusions finals, on es vegi les implicacions de la I.M. i la I.E. en la vida de les persones.

Es pot, també, elaborar una cloenda de tota la tasca amb una reflexió sobre què aporten dites intel·ligències a la vida humana i per què és important conrear-les.

Periodització: Pel que fa a la periodització de tots aquests apartats de treball, proposem el visionat de tres pel·lícules al trimestre. D'aquesta manera mensualment, de manera aproximada, es faria: la preparació del visionat, l'elaboració de les fitxes a nivell personal, la posada en comú al grup de treball, la posada en comú al grup gran, l'elaboració de les conclusions.

Aquesta feina es pot realitzar en hores de l'àrees de Tutoria, Ciències Socials, Filosofia, Educació Ètica i Cívica, Religió i Música. S'hauria

d'incloure en l'elaboració de les programacions i dins del currículum establert.

6.6. Avaluació

Per a l'avaluació del PIEMIC es fa necessari un seguiment de cada participant.

1. Es valorarà la seva participació individual i en el grup.
2. La seva disposició al visionat i anàlisi dels materials proposats.
3. Les fitxes d'activitats de les pel·lícules.
4. L'autoavaluació.

En acabar cada treball complet amb la pel·lícula que es treballa: preparació, visionat, elaboració de les fitxes, exposició dels descobriments i conclusions; es farà una autoavaluació que mostri el grau de satisfacció de la feina personal i les aportacions que s'emporta.

Amb les aportacions de les enquestes d'autoavaluació i les expressions lliures dels participants es pot elaborar una anàlisi dels paràmetres que s'han treballat i el grau d'assoliment dels objectius.

De cada pel·lícula es revisaran els objectius que presenta el PIEMIC i s'establirà si s'han assolit o no.

Es poden elaborar estadístiques atenent a les preguntes que hauran respost els participants a través de les fitxes de treball del PIEMIC i de l'autoavaluació.

Es important avaluar les conclusions a les quals s'arriba després de cada feina feta a través de les fitxes i el visionat de les pel·lícules.

FITXA D'AUTOAVALUACIÓ:

1. Fes una valoració personal de la pel·lícula.
2. Quins aspectes han estat per a tu:
 - Interessants
 - Novedosos
 - Divertits
 - Avorrits
 - Emocionants
3. Fes un llistat de les aportacions de la I.M. per a la felicitat/benestar de les persones i de la societat en la pel·lícula.
4. Fes un llistat de les aportacions de la I.E. per a la felicitat/benestar de les persones i de la societat en la pel·lícula.
5. Creus que és important treballar les capacitats que desenvolupa la I.M.? Per què? Com es mostra a través de la pel·lícula?
6. Creus que és important treballar les capacitats que desenvolupa la I.E.? Per què? Com es mostra a través de la pel·lícula?
7. Fes una valoració personal de la teva feina.
8. Puntua de l'1 al 10 (essent 10 la màxima puntuació):
 - La teva participació:
 - Treball personal a la fitxa de treball:
 - Aportacions al grup de treball:
 - Aportacions al grup gran:
9. Quins aspectes t'agradaria que s'haguessin tractat? Quines altres pel·lícules t'agradaria veure per a treballar les I.M. i I.E.?
10. Quines aportacions dels companys t'han agradat més i per què?

6.7. Orientacions metodològiques

Per a una bona metodologia en l'aplicació del treball cal tenir present:

- **Cal que els aprenentatges es produeixin a través del descobriment.** Els factors de la recerca personal per l'admiració seran bàsics per a aconseguir els resultats més profunds i duradors. Els aprenentatges elaborats a partir de l'experimentació, la deducció i el seguiment del personal procés d'ensenyament-aprenentatge esdevindran la millor manera d'assolir els objectius.
- **Es potenciarà la reflexió personal.** Cal una interiorització del que s'està coneixent i, per mitjà de preguntes "a l'estil socràtic", s'anirà establint un clima de reflexió que potenciarà l'arribada a les pròpies conviccions personal amb caràcter de permanència.
- **Les aportacions al grup seran l'eix per a generar el debat.** En una societat tant competitiva com la nostra, són necessàries eines i habilitats orals per tal de defensar les pròpies conviccions. La participació en els debats facilitarà aquesta activitat i seran un camí per a aconseguir destresa comunicativa i assertivitat.
- **Cada persona desenvoluparà les competències que es treballen en un clima de respecte i acollida.** Les habilitats que estimulen les I.M. i I.E. es manifesten de forma diferent en cadascú de nosaltres. Es respectarà els diversos ritmes de treball, entenent com una riquesa dita diversitat.
- **Els aprenentatges s'obtidran a partir dels processos personals d'ensenyament-aprenentatge.** Cada persona ha de realitzar el seu propi itinerari personal per assolir el major grau de competència en la I.E. i I.M. Es facilitarà el treball personal per tal que cadascú potenciï les àrees que li resultin més enriquidores.
- **La vessant emocional i espiritual ha de ser present en el tractament de la temàtica, per tal d'aconseguir els objectius.** La implicació emocional i la recerca espiritual s'han de combinar, també amb la raó i la corporeïtat, per tal que l'aprofundiment en la I.M. i la I.E. es produeixi en plenitud.

- **Els descobriments personals seran aollits de forma individual i de grup.** Tots els aspectes nous que vagin sorgint, els descobriments, seran font de reflexió i interiorització personal. En la mesura que es desitgi, es pot compartir el procés amb la resta dels participants.
- **El treball es realitzarà de forma solidària i respectuosa.** Totes les activitats es realitzaran en un clima de respecte i ajuda mútua. L'acceptació de la diversitat, de ritmes d'aprenentatge, d'interessos i motivacions, aportarà al grup una major riquesa i varietat. El clima d'actitud solidari resultarà idoni per a què cadascú aporti el millor possible al grup i, alhora, aconsegueixi els propis objectius.

Recollint novament, les aportacions del pedagog Fernando Hernández³³⁴ treballarem amb una metodologia aplicada a aprofundir en continguts:

- Experiencials (què aprendré de mi mateix)
- Conceptuals (al voltant de què pensarem)
- Connectius (quines relacions establirem)
- Aplicats (què en farem, de tot això)

6.8. Conclusions

El programa PIEMIC es presenta com una eina per treballar les competències musicals i espirituals, alhora.

La I.M. i la I.E. presenten nexos d'unió que demostren que el creixement de les dues intel·ligències està extretament vinculat. Els beneficis de les aportacions de les I.M. i I.E. es troben en diversos paràmetres experimentables: sensació de plenitud, estat de felicitat, font d'estímul cerebral, canalització del sentit vital, espai de reflexió i contemplació, unió amb els altres. El desenvolupament harmònic de dites intel·ligències necessita ser conreuat i el present treball vol ser una via per aquesta tasca.

Les connexions entre els estats de gaudi musical i espiritual són moltes.

El músic i professor Jordi A. Jauset ens explica:

“En general, los estados de concentración, meditación u oración se caracterizan por una activación en los lóbulos frontales y en el sistema límbico. Los primeros se corresponden con las zonas dedicadas a la atención y la concentración, donde se genera nuestro sentido del “yo”, por lo que una alteración de su funcionamiento se percibe como una “disolución del ego”. A su

³³⁴ HERNÁNDEZ, Fernando: Allò que es pot aprendre a la classe de música a més d'instruir-se a cantar i tocar un instrument. Op. cit. pàg.13.

vez, el sistema límbico está vinculado con los sentimientos afectivos. Se ha observado también una “desconexión” del lóbulo parietal que maneja la orientación espacio-temporal, lo que parece crear la sensación de fusión con el universo y la pérdida del sentido habitual de uno mismo que se tiene en estado de vigília.

*Dichos efectos propician la experiencia mística, que permite a un sujeto trascender su identidad individual e identificarse con la totalidad que sustenta el universo físico. De hecho, cuando nos concentramos en un estímulo sensorial cualquiera (un sonido, un mantra, la imagen de una vela, de una cruz, de un mandala, incluso el baile o movimientos corporales rítmicos) estamos activando áreas frontales, priorizando una determinada información en detrimento de otras y ralentizando la actividad en otras zonas cerebrales, como la relacionada con la orientación-asociación. Por ello, una actitud de atención y concentración nos hace más propensos a tener experiencias místicas y a sentirnos uno con el todo”.*³³⁵

El PIEMIC conté una sèrie de propostes per tal de facilitar la tasca per al desenvolupament de les I.M. i les I.E.

L'aplicació del PIEMIC està destinada a persones de totes les edats. És susceptible de ser adaptat o modificat, segons el públic i les necessitats que es detectin.

A través del present programa es volen desvetllar i desenvolupar les capacitats que destaca el professor i filòsof Francesc Torralba³³⁶.

- La recerca del sentit
- Formulació de qüestions sobre l'existència
- Capacitat de distanciament
- L'autotrascendència
- El despertar de l'admiració
- L'autoconeixement La facultat de valorar
- El goig estètic
- El sentit del misteri
- La recerca de la saviesa
- El sentit de pertànyer a un Tot
- La superació de la dualitat
- El poder d'allò simbòlic
- La crida interior
- L'elaboració dels ideals de vida
- La capacitat de religació
- La ironia i el sentit de l'humor

El visionat de les pel·lícules i els materials proposats seran el vehicle pels descobriments personals i de grup.

³³⁵ JAUSET BERROCAL, Jordi Àngel. Sonido, Música y Espiritualidad. Un camino científico hacia la unidad. Op. cit. pàg. 150.

³³⁶ TORRALBA, Francesc. Inteligencia espiritual. Op. cit. pàg. 79 i ss.

Es proposa com a punt de partida i ignició, per a què, en un futur, a través de la pràctica musical i la pràctica espiritual, les capacitats apuntades creixin més. Els límits doncs, que aquest projecte presenta, queden superats per les possibilitats que s'obren a partir d'aquesta proposta.

Queda com a repte, el posterior desenvolupament personal i de grup de les habilitats i potencialitats que es descobreixin a través del PIEMIC. El camí que s'obri serà la via per a continuar indagant, recercant i experimentant. Les possibilitats són infinites i redundaran en un major benestar personal, espiritual i material, i en una millora social i ciutadana.

6.9. Bibliografia bàsica

DE LA TORRE, Saturnino i altres. El cine, un entorno educativo. Madrid: Narcea S.A. de Ediciones, 2005.

FRANKL, Víctor E. L'home a la recerca de sentit. Barcelona: Edicions 62, 2011.

GALLEGOS, Ramon. Inteligencia Espiritual, más allá de las inteligencias múltiples y emocional. Guadalajara: Ed. Fundación Internacional para la Educación Holista, 2006.

GARDNER, Howard. La inteligencia reformulada. Las inteligencias múltiples en el siglo XXI. Barcelona: Editorial Paidós, 2001.

L'ECUYER, Catherine. Educar en el asombro. Barcelona: Plataforma Editorial, 2012.

LÓPEZ QUINTÁS, Alfonso. Estética Musical. Valencia: Rivera Editores, 2005.

MAIDEU, Joan: Música, societat i educació. Berga: Amalgama Edicions, 1997.

MARSHALL, Ian; ZOHAR, Dahan. Spiritual Intelligence. The ultimate Intelligence, London: Bloomsbury, 2000. Edició castellana, Inteligencia "espiritual". Madrid: Editorial Plaza&Janés, 2001.

MONTSERRAT, Assumpta. L'educació emocional a través de la música i el cinema. VI Jornades de Música Nous Models d'Aprenentatge Musical. Barcelona: Edicions ICE Universitat de Barcelona, 2006.

PRATS, Lluís: Cine para educar. Barcelona: Ed. Belacqua, 2005.

RADIGALES, Jaume. Sobre la música. Reflexions a l'entorn de la música i l'audiovisual. Barcelona: Editorial Trípod, 2002.

ROBINSON, Ken. El elemento. Descubrir tu pasión lo cambia todo. Barcelona: Ed. Conecta, 2012.

TORRALBA, Francesc. Inteligencia espiritual. Barcelona: Plataforma Actual, 2011.

TORRALBA, F. Inteligencia espiritual en los niños. Barcelona: Plataforma Editorial, 2012.

www.aulamedia.org/cinema

www.childrenspirituality.org

www.ramongallegos.com

7. CONCLUSIONS

“Cuando el hombre se topa con una obra maestra, comienza a escuchar dentro de sí la voz que también inspiró al artista. En contacto con una obra de arte así, el observador experimenta una conmoción profunda, purificadora. En aquella tensión específica que surge entre una obra maestra de arte y quien la contempla, las personas toman conciencia de los mejores aspectos de su ser, que ahora exigen liberarse. Nos reconocemos y descubrimos a nosotros mismos: en ese momento, en la inagotabilidad de nuestros propios sentimientos.

*Una obra maestra es un juicio, en su validez absoluta, perfecto y pleno sobre la realidad, cuyo valor se mide por el grado en que consiga expresar la individualidad humana en relación con lo espiritual”.*³³⁷

Amb aquesta cita, Tarkovski ens situa a l'òrbita de les nostres conclusions. La relació i l'equilibri entre l'activitat artística, musical, i activitat espiritual, que esdevindrà la clau de volta per concloure el present estudi.

A l'inici de la tesi plantejàvem la hipòtesi de partida: la música se'ns presenta com una eina de comunicació i desenvolupament de la intel·ligència espiritual. Volfem, en definitiva, valorar quins tipus d'activitats es duen a terme quan interpretem o sentim música.

Com a **CONCLUSIONS** podem aportar:

1. Observem diverses **relacions** entre **intel·ligència musical** i **intel·ligència espiritual** i certes **interaccions** entre elles.
2. **Activitat musical** i **activitat espiritual**: les seves **connexions**.
3. Com es fa possible **l'educació emocional-espiritual a través de la música**.
4. La **música**, al llarg del temps, ha esdevingut **motor** generatriu i **canal d'espiritualitat**.
5. La seva **plasmació al cinema**.
6. **Paràmetres** aplicables a la vida que desenvolupa la **música**, **l'espiritualitat** i **l'audiovisual**.

1. Observem diverses **relacions** entre **intel·ligència musical** i **intel·ligència espiritual** i certes **interaccions** entre elles.

³³⁷ TARKOVSKI, Andrei. Esculpir en el tiempo. Op. cit. pàg. 66-67.

La intel·ligència musical ha anat lligada a l'home des de l'antiguitat, des del primer plor humà. És la intangibilitat dels sons el que ha fet que connecti amb el més profund de la persona humana. La intel·ligència espiritual se situa en l'esfera de donar sentit i resposta als interrogants que es presenten a la nostra vida, ambdues, doncs, toquen aspectes de direccionalitat vital.

Seguint Gardner la intel·ligència permet resoldre problemes en situacions determinades. Els dos tipus intel·ligència que analitzem ajuden a canalitzar les emocions, l'ansia d'expressió, la creativitat, el sentit teleològic de la vida. Amb aquestes intel·ligències la persona sent, expressa, evoluciona, crea, creix, estima, viu.

El redescobriment constant de la vida es produeix a través de la I.M. i la I.E. ja que ambdues capaciten per:

- La recerca de sentit
- La capacitat d'admiració per la bellesa
- La interrogació
- El sentit crític
- La superació
- La consciència dels límits
- L'autoconeixement
- La disciplina i l'esforç
- La solidaritat
- El gust pel silenci i la contemplació
- La capacitat d'escolta
- L'expressió i la creativitat
- La teleologia vital

És potser això, el que fa que la música sigui tant universal i que la intel·ligència espiritual s'hagi anat introduint en la recerca als diversos àmbits de la vida i de la geografia. Amb la inclusió de les intel·ligències múltiples, a partir de Gardner, s'accepta que dites intel·ligències es relacionen i interactuen entre elles. Amb els punts de connexió que hem trobat en les diverses capacitats que possibiliten, podem concloure que el conreu de la I.M. pot ajudar a desenvolupar la I.E. i viceversa.

2. Activitat musical i activitat espiritual: les seves connexions.

Des de les aportacions dels diferents estudis ressenyats en aquesta tesi, es posa de manifest les diferents connexions neuronals que s'estableixen durant l'activitat del músic i/o de l'oient i les connexions neuronals que es produeixen quan s'activa la intel·ligència espiritual.

La vida de la música es manifesta a través del ritme, la melodia, l'harmonia, el timbre, l'estructura musical. Això ens posa en connexió amb la memòria, la relació, el joc, la creació, el silenci, l'emoció, l'actitud vital. El contacte amb realitats musicals esdevenen connexions amb activitats espirituals, pròpies de la persona humana.

D'alguna manera, podem afirmar que l'activitat musical prepara per a una vida més plena, ja que la dota de significat. La capacitat de resiliència, de creació, d'expressió, de silenci, de contemplació, d'empatia, que ens remet en a una vida espiritual, rica i profunda.

Recollim aquí, el concepte aportat per l'holística, que entén a la persona com un tot. Amb una unitat de cos, pensament, emoció i esperit. Des d'aquesta òptica, l'activitat musical i l'activitat espiritual conformen i enriqueixen la persona humana. La música, art sensorial que afecta als sentits, la raó i els sentiments. L'espiritualitat, que parteix d'allò sensible per arribar a l'intangible. Crear tensió interna a través de l'experiència musical i a través de l'experiència espiritual ens portarà a un *clímax* vital de plenitud i sentit.

3. Com es fa possible **l'educació emocional-espiritual a través de la música.**

Cal una educació de les capacitats que desenvolupen la I.M. i la I.E. Tots naixem amb unes capacitats i, aquestes s'han d'educar, exercitar i potenciar, per tal que puguin arribar al seu màxim exponent.

En un terreny preparat per al conreu de dites intel·ligències la llavor ja hi és, preexistent, cal però un entorn favorable i una predisposició personal per a "treballar-hi". És, doncs, do i tasca alhora. De l'educació de joves i infants en aquests camps en sortiran persones sensibles, responsables, socialitzades, amb assoliment de les competències bàsiques associades a l'autoconeixement, la superació i la recerca del bé comú. En definitiva, l'herència platònica la recollim plenament en ple segle XXI. Amb tots els seus avenços i descobriments, l'art ens fa millors, més bons i veritables. L'art, en concret la música, ens remet al bé, bo i veritable. Estètica que recollirà també la filosofia tomista del segle XIII. Amb el professor i investigador Semir Zeki, s'arriba al trinomi que vincula bellesa-desig-amor. Amb Dostoievski, confirmem que *la bellesa salvarà el món.*³³⁸

Atenent, doncs, a les necessitats del segle XXI, la nostra aportació fruit d'aquesta recerca, és la projecció de les implicacions que el conreu de la I.M. i la I.E. tenen en el desenvolupament humà. Les capacitats que potencien van en la línia d'afavorir l'excel·lència. En aquest punt rau l'originalitat de la nostra aportació. La societat cerca persones amb talent que projectin la seva personalitat, esforç, creativitat, per tal d'aconseguir la felicitat personal i el

³³⁸ DOSTOIEVSKI, Fedor. El idiota. Op. cit. pàg. 458 i ss.

progrés social. Veiem que les possibilitats que obren el conreu de la I.M. i la I.E. van en aquesta línia.

Segons un estudi de la Universitat Rovira i Virgili³³⁹ la decisió dels joves cap a una professió o altra, s'establirà en base a les seves predisposicions personals, els seus gustos i habilitats. Trobem interessant resaltar aquest estudi perquè sintonitza amb les nostres conclusions. Així, es valoren les capacitats que són en ells/es predominants, com ara el talent per a activar, l'adaptativitat, l'anàlisi, la coordinació, les creences, el comandament, la comunicació, la competitivitat, la connexió, la consistència, el context, la deliberació, el desenvolupament, la disciplina, l'empatia, l'enfoc, el futurisme, l'harmonia, l'idea, la inclusió, la individualització, la col·lecció, la intel·lecció, l'aprenentatge contínu, la maximització, el positivisme, l'afinitud, la responsabilitat, la restauració, la significació, l'autoconfiança, l'estratègia, la sociabilitat.

Subscrivim doncs, que el conreu de la I.M. i la I.E. dota i desenvolupa totes aquestes capacitats innates o adquirides. Amb el professor Joan Ramon Alabart, professor i director del Màster de Direcció i Gestió d'Empreses de la Universitat Rovira i Virgili³⁴⁰, afirmem però, que tenir talent no és sinònim d'èxit, és un primer pas, que cal sumar a l'esforç. Cal transformar els talents en fortaleces per arribar a l'excel·lència. La I.M. i la I.E. presenten eines per a desenvolupar els talents que exposem a continuació.

³³⁹ Recollit a La Vanguardia, 04.01.2015. pàgs. 38-39. Estudi realitzat en 18 joves, d'entre 16-18 anys a la població tarragonina d'Escó.

³⁴⁰ Joan Ramon Alabart ha estat format en el mètode Clifton StrengthsFinder, dissenyat als Estats Units i aplicat ja a dos milions de persones per a detectar els seus talents prioritaris. Es tracta d'una bateria de 34 habilitats que són analitzades en cada persona. D'aquestes, se'n prioritzen les 10 més desenvolupades i es consideren els talents més importants a tenir en compte per a la vida personal, professional i social.

GUIA DE TALENTS A DESENVOLUPAR GRÀCIES A LA I.M. I LA I.E.

Avenç: gust per treballar, estar ocupats i sentir-se productius	IM/IE: ho potencien amb la dedicació i les aportacions que se'n deriven
Activació: talent per a posar en marxa els pensaments en accions	IM/IE: ajuden a fer realitat aquesta activació
Adaptabilitat: viure el present amb flexibilitat a allò que es va succeint	IM/IE: la consciència dels límits ajuda a la flexibilitat i capacitat d'adaptació
Anàlisi: cerca de raons i causes que podrien incidir en una situació	IM/IE: afavoreixen aquesta anàlisi a través de l'exercici
Aprentatge continu: gaudi en el procés d'aprenentatge	IM/IE: és font d'estímul per al gaudi en l'aprenentatge més que en el resultat final
Col·leccionador: té l'anhel de saber més, disfruta recollint informació	IM/IE: afavoreixen aquesta capacitat de saber més de l'art i de l'ésser.
Comandament: té presència, presa de decisions i control	IM/IE: el seu exercici afavoreix prendre decisions raonades i responsables
Comunicació: té facilitat per l'expressió d'idees i bona conversa.	IM/IE: ajuden a la comunicació artística i espiritual, lligada a la intel·ligència lingüística
Competitiu: gaudeix en l'avenç i la competició entre iguals	IM/IE: donen la mesura de dita competitivitat
Connexió: valora els vincles entre persones i coses	IM/IE: el vincle esdevé la clau per a dites intel·ligències, vincle amb l'art i la vida
Consistència: cerca donar un tracte igualitari a tothom	IM/IE: potencien el respecte i la donació amb les persones del voltant
Context: entén el present emmarcat en el passat	IM/IE: estableixen vincles amb el passat per a entendre el present i millorar el futur
Coordinació: organització i ordre per a treure una màxima productivitat	IM/IE: el seu exercici potencia la coordinació d'esforços i d'interessos
Deliberació: gran cura i judici en la presa de decisions	IM/IE: doten de capacitat per a reeixir en la valoració i judici, pel seu exercici constant
Desenvolupament: recull les aportacions dels demés com a font d'avenç i detecció de punts de millora	IM/IE: es produeix de forma constant aquesta detecció d'aspectes a millorar, de forma personal o grupal
Disciplina: gaudeix de l'ordre i la mesura que es genera fruit d'aquest ordre	IM/IE: constantment assoleix els fruits de l'art de la disciplina
Empatia: es posa en la pell de les emocions i vivències de l'altre	IM/IE: possibiliten per a empatitzar amb el que està sentint l'altre a través de la vivència o consciència personal
Enfoc: canalitza les capacitats, a través de prioritats i l'acció direccional	IM/IE: donen eines per a l'enfocament dels objectius que es proposen, a través de l'exercici pràctic
Futurisme: s'inspira en el futur i el que pugui succeir, són inspiradors amb la seva visió de futur	IM/IE: el seu exercici pot ser font d'inspiració de noves realitats i futurismes que faran evolucionar la societat
Harmonia: cerca el consens i l'acostament de posicions	IM/IE: capaciten per a la cerca de dita harmonia com a connexió entre les parts
Idea: és creador d'idees i estableixen connexions entre elements dispers	IM/IE: permeten el desenvolupament de dites idees i l'establiment de connectors

Música i intel·ligència espiritual a través de l'audiovisual

Inclusió: cerca la tolerància i l'acceptació dels més desfavorits	IM/IE: elabora canals d'inclusió teòrics i pràctics
Individualització: capta el valor únic i excepcional de cada persona	IM/IE: facilita les aportacions úniques i personals que cadascú pot donar
Intel·lecció: destaca per la seva introspecció i activitat intel·lectual	IM/IE: capaciten per a l'aplicació de processos lògics i el raonament
Maximització: cerca d'extreure el millor d'una situació	IM/IE: permet exercitar la capacitat d'aconseguir el millor
Positivisme: té entusiasme i el transmet a l'altre	IM/IE: el seu conreu potencia el ser positiu davant les dificultats
Afinitat: gaudeix en els vincles per a aconseguir una fita comuna	IM/IE: capaciten per a cercar punts d'afinitat amb els altres
Responsabilitat: es compromet amb el que està fent i amb els valors de l'honestat i la lleialtat	IM/IE: desenvolupen el sentit de la responsabilitat en assumir les pròpies regnes de la vida
Restauració: és capaç de resoldre situacions de conflicte i problemes	IM/IE: ajuda a la investigació dels punts on es troba el conflicte i porta a l'acció
Significació: desitja aportar alguna cosa als demés i ser reconegut	IM/IE: potencia el desig de dir alguna cosa al món personal i col·lectiu
Autoconfiança: té un instint personal que fa que cregui en ell mateix i les pròpies possibilitats	IM/IE: l'adequat desenvolupament potencia l'autoconfiança en base a la pràctica diària, la intuïció i els resultats
Estratègia: crea situacions alternatives per a trobar nous escenaris	IM/IE: desenvolupa aquest talent per a reeixir en els seus objectius
Sociabilitat: gaudeix establint nous vincles i coneix sempre noves persones	IM/IE: valoren i afavoreixen la capacitat d'establir nous vincles
Contemplació: és capaç de gaudir amb l'espectació de la bellesa com a font d'enriquiment personal	IM/IE: potencien aquest gust per la contemplació en l'essència pròpia de dites intel·ligències
Resiliència: és capaç de reinventar-se en situacions adverses	IM/IE: el seu conreu necessita imperiosament de l'art de la resiliència per a reeixir
Creació: presenta la genialitat de generar coses noves, a partir de les ja existents o no	IM/IE: desenvolupa constantment la capacitat de generar la novetat
Expressió: té les eines per a manifestar allò que vol	IM/IE: són canal d'expressió personal i col·lectiva
Motivació: remet a un motor personal que li permet estar sempre en acció	IM/IE: capaciten per a trobar constantment un motiu conductor

L'educació doncs, hauria d'anar en aquesta direcció. Les possibilitats d'èxit personal i social, no es limiten a una mera compilació de coneixements, sinó que dependran de les capacitats per a ser competents als diversos àmbits de la vida. Les activitats que es produeixen a través de la I.M. i la I.E. van estretament lligades a la recerca, la creació i l'impacte a través de l'intangible.

Una dificultat de la nostra societat que, sovint s'oculta dins la voràgine de la vida, és la manca de sentit vital dels joves. Aquest nihilisme que porta al buit, la tristesa, la solitud, a les noves formes d'incomunicació, per molts mitjans tecnològics que tinguem al nostre abast. Tot i que aquest seria l'objecte d'estudi d'una altra recerca, només apuntar que l'elevada taxa de suïcidis entre joves i adolescents ha fet posar en alerta les autoritats de la salut i els docents. Pensem que les potencialitats que tenen la I.M. i la I.E., la seva educació i conreu, podrien ajudar a donar una teleologia de vida, un sentit més ple i significat als nostres joves.

“L'educació és l'arma més poderosa que es pot utilitzar per a canviar el món”
Nelson Mandela 1918-2013

La nostra proposta educativa s'emmarca doncs en el PIEMIC que presentem. Que seria un projecte per a desenvolupar dites intel·ligències a través del Programa d'Intel·ligència Espiritual a través de la Música i el Cinema. La seva flexibilitat en l'aplicació permet ser una eina útil per a l'educació d'infants, joves i tot tipus de destinataris.

4. La música, al llarg del temps, ha esdevingut motor generatriu i canal d'espiritualitat.

Entenem en el nostre estudi, el concepte d'espiritualitat en sentit ampli. En totes les cultures s'obre una escletxa a l'intangible, a allò que no podem copsar amb la raó i els sentits. Als diversos àmbits de la vida s'està acceptant aquesta realitat espiritual. La crisi oberta i manifesta l'any 2008 ha fet posar en alerta experts de totes les àrees de coneixement com una crisi que té en la seva base una crisi espiritual. L'economia, les finances, l'agricultura, l'ecologia, l'educació, l'art, les relacions veïnals, els serveis i qualsevol tasca o realitat humana es dota de significació amb la presència d'una espiritualitat al servei personal i del bé comú.

En aquesta dimensió la música, per la intangibilitat de la seva matèria i la seva dimensió simbòlica, pot constituir font i motor d'experiència espiritual. La possibilitat de *vibrar* en contacte amb els sons, ens poden transportar a determinades situacions i vivències. La música ressona amb la pròpia ànima. És aquest ressò el que posa en contacte la vivència musical amb l'espiritual.

Cal però, també una educació i acompanyament en aquesta direcció. La música ens permet gaudir de la connexió amb l'intangible, també en la mesura d'una acurada educació de la sensibilitat i una predisposició a deixar-se imbuir del fet musical. La música, font de joia, a nivell físic, sensorial, intel·lectual i espiritual, són diverses etapes que es poden anar adquirint a través de l'educació i l'acostament a les diverses dimensions. Com més coneguem les possibilitats musicals més complexa i rica serà l'aportació de la música en el benestar personal, social i col·lectiu.

L'art de la música permet sovint, expressar allò que les paraules no poden, la individualitat de l'home en relació amb quelcom espiritual que l'impel·leix a la creació, la sensibilitat, la bellesa. Dir el que no podem dir és possible gràcies a la música, l'art dels sons. La universalitat de la música també ens manifesta aquesta capacitat intrínseca. L'art musical desperta i manifesta el món interior de l'home, que posa en contacte la Humanitat. La música permet commoure a l'oient o intèrpret, suggerir, contemplar, pregar. Totes aquestes realitats ens remeten a la seva relació amb l'espiritualitat.

5. La seva **plasmació al cinema.**

L'art del cinema ha esdevingut una eina de comunicació essencial en la nostra societat. Al nostre estudi recollim l'impacte que té en l'espectador la música en l'audiovisual i la seva dimensió simbòlica d'allò espiritual. Això ens connecta amb els dos tipus d'intel·ligència analitzats. El propi llenguatge audiovisual ens disposa a l'apertura a allò que pot o no succeir, pot o no dir-se. L'expectativa, amb la resolució esperada o no, sintonitza amb el que succeeix també a l'art de la música. El controvertit director de cinema Martin Scorsese, es va plantejar seriosament ser capellà en la seva època d'adolescent. La seva decisió final va ser dedicar-se a desenvolupar les seves inquietuts artístiques. Per a ell però, aquesta decisió no va significar una ruptura o trencament entre allò sagrat i allò profà. L'artista reconeix que hi ha certs paral·lelismes entre les esglésies i les sales de cinema. En ambdós llocs es produeix una experiència grupal que, segons Scorsese, pot arribar a ser espiritual.³⁴¹

Per altra banda, observem que són moltes les pel·lícules i produccions audiovisuals que mostren la música, el fet de fer i escoltar música, com a element de creixement personal, emocional i espiritual. Aquesta capacitat es manifesta empatitzant amb les vivències dels protagonistes, històriques o irreal, que connecten amb les nostres emocions, ens impacten i impulsen a la reflexió i l'acció.

La intel·ligència musical i la intel·ligència espiritual a través del cinema, s'activen per a prendre consciència de la seva íntima implicació. Destacaríem la seva implicació en l'àmbit de l'escolta com a fenomen que es retroalimenta

³⁴¹ Magazine La Vanguardia, 11 de gener de 2015, pàg. 35 i ss.

en l'audiovisual. La capacitat d'escoltar, el que es diu i el que no es diu, posa en connexió aquests tipus d'intel·ligència.

6. **Paràmetres** aplicables a la vida que desenvolupa la **música, l'espiritualitat i l'audiovisual**.

La nostra aportació aniria en la defensa d'una **teleologia de vida** a través de la **música, l'espiritualitat i l'audiovisual**.

“L'art us farà lliures”, potser seria agosarat dir això, però la dimensió de **veritat, bondat i bellesa** de l'art ens inspira aquesta afirmació. Entenem que no estem lluny d'establir aquesta trilogia a través de la **música, l'espiritualitat i l'audiovisual**.

En aquest context, els paràmetres que desenvolupa la dita trilogia i on trobem els seus punts de connexió entre **veritat, bondat i bellesa** vs **música, espiritualitat i audiovisual** són les següents 10 dimensions de la persona humana:

- La **dimensió simbòlica**
- La **dimensió estètica**
- La **dimensió expressiva**
- La **dimensió de sentit**
- La **dimensió contemplativa**
- La **dimensió creadora**
- La **dimensió de recerca**
- La **dimensió de servei**
- La **dimensió interior**
- La **dimensió social**

DIMENSIO	MÚSICA	ESPIRITUALITAT	AUDIOVISUAL
SIMBÒLICA	l'art dels sons evoquen el que no es pot explicar	parteix de signes sensibles que remeten a l'invisible	evoca i prefigura realitats més enllà de les imatges
ESTÈTICA	remet a una realitat estètica referent en el context històric. Els sons presenten el seu propi valor estètic	l'espiritualitat ens parla d'una estètica de vida personal i col·lectiva	la producció audiovisual s'obre a les diverses estètiques per a allò essencialment humà
EXPRESSIVA	és canal de sentiments, emocions i estats d'ànim	parteix de la nostra realitat personal per a entendre l'espiritual que hi ha en nosaltres	música, imatge i so uneixen la seva voluntat d'expressar l'univers humà
SENTIT	dota de direccionalitat i sentit a la vida	cerca el sentit profund de l'existència humana	ajuda a copsar el sentit de la vida pròpia, a partir de la vida d'altres
CONTEMPLATIVA	respecta i potencia la capacitat de contemplació a través dels sons	facilita el gaudi a través de la contemplació i la meditació	parteix de les imatges per a una visió superficial i profunda, a diversos nivells de contemplació
CREADORA	la dimensió creadora es troba present en tota nova creació i interpretació	l'admiració per la creació permet transcendir el material a través de l'espiritual	la modulació d'imatge i so esdevé l'espiral de la creació i re-creació
RECERCA	les diferents cultures evolucionen en la recerca musical	suposa una actitud vital de recerca per a reeixir	superació i maduració són eixos per a fer avançar
SERVEI	sovint és font de servei i donació a l'altre pel seu caràcter universal	ajuda a transcendir la matèria per deixar el llegat en el servei	cerca una dimensió més enllà del físic, és el punt de partida per a canviar el món
INTERIOR	fa ressonar l'ànima i estimula les respostes afectives	ens predisposa a l'apertura a l'Altre i una connexió amb l'Inefable	permet empatitzar amb els protagonistes i porta a la reflexió

SOCIAL	la música esdevé relacional, sons en relació, i per la donació a l'altre	en la base de l'espiritualitat s'obre la donació i interacció amb el proper	l'artista evoca la seva personalitat i transmet l'herència del seu passat, el seu present i el desig pel futur
--------	--	---	--

En base al nostre estudi podem concloure, doncs:

- Les intel·ligències musical i espiritual es troben **innates** en tota persona.
- Cal un **terreny idoni** per al seu desenvolupament i conreu i una **predisposició personal** per a fer-les créixer.
- **Pares, mares i educadors** poden crear aquest terreny fèrtil per a aconseguir un context educatiu estimulants i enriquidor.
- Cal també una **tasca personal** per a dur-ho a terme.
- Ambdues **s'ajuden mútuament** en el seu ple desenvolupament.
- L'educació de dites intel·ligències ajuda a **millorar** personalment, emocionalment, socialment, professionalment i espiritualment.
- Les capacitats que potencien la intel·ligència espiritual i la intel·ligència musical són **font de resiliència i felicitat**.
- El món **audiovisual recull** les aportacions de la intel·ligència musical i intel·ligència espiritual per les **connexions** que realitza amb allò que no s'expressa explícitament, sinó que s'incorpora a través del missatge implícit.
- La música i la persona esdevenen essencialment **relacionals**. La intel·ligència espiritual també beu d'aquesta font de relacions essencials, amb l'Altre.
- Observem connexions entre els **paràmetres que es desenvolupen** gràcies a les intel·ligències musical i espiritual: memòria, joc, relació, silenci, emoció, actitud vital, creativitat, entre d'altres.
- Subratllem el **caràcter transformador** de les intel·ligències musical i espiritual en la presa de consciència personal i per a l'acció.

Música i intel·ligència espiritual a través de l'audiovisual

- L'art esdevé **catalitzador** de vida: emocions, sentiments i universals de la persona.
- **L'audiovisual capta i expressa l'inefable** món espiritual a través de la individualitat.
- El conreu de les intel·ligències musical i espiritual poden ser catalitzadors d'**excel·lència** per el desenvolupament dels propis talents i la teleologia de vida.

8. BIBLIOGRAFIA

- ADAM, Eva. Emociones y educación. Barcelona: Editorial Graó, 2003.
- ADORNO, Theodor W; EISLER, Hans. El cine y la música. Madrid: Editorial Fundamentos, 2003.
- ADORNO, Theodor W: Filosofía de la nueva música. Obra completa, 12. Madrid: Akal, 2003.
- ADORNO, Theodor W. Sobre la música. Barcelona: Paidós, 2000.
- ANDER-EGG, Ezequiel. Claves para introducirse en el estudio de las inteligencias múltiples. Sevilla: Eduforma, 2007.
- ANDRÉS, Ramon. Diccionario de música, mitología, magia y religión. Barcelona: Quaderns Crema, 2012.
- ANTUNES, Celso. Estimular las inteligencias múltiples. Madrid: Narcea Ediciones, 1998.
- ARMSTRONG, Thomas. Inteligencias múltiples en el aula. Barcelona: Paidós, 2006.
- AZZAM GÓMEZ, Marcos. La música en el cine de Ingmar Bergman. Tesis Doctoral: Universidad de Salamanca, Facultad de Geografía e Historia, Salamanca, 2011.
- BAMFORD, Anne. The Wow Factor. Global Research Compendium on the Impact of the Arts in Education. Nova York: Waxmann, 2006.
- BARBACCI, Rodolfo. Educación de la Memoria Musical. Buenos Aires: Ricordi, 1998.
- BARENBOIM, Daniel. El so de la vida. El poder de la música. Barcelona: Edicions 62, 2008.
- BAYER, Raymond. Historia de la Estética. México: Fondo de Cultura Económica, 1986.
- BEARDSLEY, Monroe C.; HOSPERS, John. Estética. Historia y Fundamentos. Madrid: Ediciones Cátedra, 1993.
- BELTRAN MONER, Rafael. La ambientación musical en radio y televisión. Madrid: Ed. Instituto Oficial de Radio y televisión, RTVE, 2005.
- BERGMAN, Ingmar. Imágenes. Barcelona: Tusquets Editores, 2007.

BETTELHEIM, Bruno. Psicoanàlisis dels contes de fades. Barcelona: Editorial Crítica, 2006.

BIGAND, Emmanuel. Thinking in Sound. The Cognitive Psychology of Human Audition. Oxford: Clarendon Press, 1993.

BLOOM, Benjamin. Developing Talent in Young People. New York: Ballantine Books, 1985.

BOWELL, Richard A. The Seven Steps of the Spiritual Intelligence. Londres: Nichola Brealey Publishing, 2005

BROTONS i SOLES, Salvador. Música per educar, guarir, guiar. Barcelona: Editorial Edimurtra, 2003.

BUZAN, Tony: The power of Spiritual Intelligence. New York: Harper Collins, 2001. Edició en castellà: El poder de la inteligencia espiritual. 10 formas de despertar tu genio espiritual. Barcelona: Ediciones Urano, 2003.

CAMPS, Victoria. El gobierno de las emociones. Barcelona: Editorial Herder, 2011.

CASALS, Josep. Afinidades vienesas. Sujeto, lenguaje, arte. Barcelona: Editorial Anagrama, 2003.

CHION, Michel. La música en el cine. Barcelona: Ediciones Paidós, 1997.

CHION, Michel. La audiovisión. Introducción a un análisis conjunto de la imagen y el sonido. Barcelona: Ediciones Paidós, 1992.

CLAVERAS, Montserrat i MONTSERRAT, Assumpta. Una vida de cinema. Més de 100 pel·lícules per al diàleg. Barcelona: Edicions Renodrac, 2013.

COLES, Robert. The Spiritual Life of Children. Boston: Houghton Mifflin Company, 1990.

CONANGLA, M. Mercè. Crisis emocionales. Barcelona: Amat Editorial, 2005.

CONANGLA, M. Mercè. La Ecología emocional. Barcelona: Editorial Amat, 2005.

CONANGLA, M. Mercè; SOLER, Jaume. No són contes...és la vida!. Barcelona: Edicions La Magrana, 2009.

COPLAND, Aaron. Cómo escuchar la música. México: Fondo de Cultura Económica, 1994.

CSIKSZENTMIHALYI, Mihaly. Creatividad. Barcelona: Paidós, 1998.

DELIEGE, Irène; SLOBODA, John. Musical Beginnings. Origins and Development of Musical Competence. New York: Oxford University Press, 1996.

DESCARTES, René: Compendio de música. Madrid: Tecnos, 1992.

DESCARTES, René: Les passions de l'ànima. Barcelona: Edicions 62, 1998.

DESPINS, Jean-Paul. La música y el cerebro. Barcelona: Editorial Gedisa, 2001.

DESPINS, Jean Paul: Musique et neurosciences. Montreal: Université du Québec à Montréal (UQAM), 2003.

DE LA TORRE, Saturnino (coord.) El cine, un entorno educativo. Madrid: Ediciones Narcea, 2005.

DE PUIG, Irene; SÁTIRO, Angélica. Jugar a pensar. Barcelona: Ediciones Octaedro-Eumo, 2004.

DE VEGA, Manuel. Introducción a la psicología cognitiva. Madrid: Alianza, 1998.

DÍAZ, Maravillas; RIAÑO, María Elena. Creatividad en Educación Musical. Santander: Eds. Universidad de Cantabria, 2007.

DÍEZ, Míriam i altres. Pensar a la Universitat. Barcelona: Editorial Edimurtra, 2009.

DIV.AUTORS. Perspectiva escolar. Música, mestre! Barcelona: Publicacions Rosa Sensat, 2013. Núm. 372.

DOSTOIEWSKI, Fedor. El idiota. Barcelona: Editorial Juventud, 2010.

DRAPER, Brian. Spiritual Intelligence: A New Way of Being. Oxford: Lion Hudson, 2009.

EMMONS, Robert A.: Is spirituality an intelligence? International Journal for Psychology of Religion, 2000.

FERRERÓS, M.L. Inteligencia musical: estimula el desarrollo de tu hijo por medio de la música. Barcelona: Cúpula, 2008.

FRAILE, Teresa. Introducción a la música en el cine: apuntes para el estudio de sus teorías y funciones. Salamanca: Universidad de Salamanca. Departamento de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal, 2004.

FRANKL, Víctor E. Ante el vacío existencial. Barcelona: Editorial Herder, 2003.

FRANKL, Víctor E. L'home a la recerca de sentit. Barcelona: Edicions 62, 2011.

FRIDMAN, Ruth. El nacimiento de la inteligencia musical. Buenos Aires: Editorial Guadalupe, 1988.

FUSTER, Valentí. El cercle de la motivació. Barcelona: Editorial Planeta, 2013.

GALLEGOS, Ramon. Inteligencia Espiritual, más allá de las inteligencias múltiples y emocional. Guadalajara: Ed.Fundación Internacional para la Educación Holista, 2006.

GALLIFA, Josep. La intel·ligència emocional i l'escola emocionalment intel·ligent. Barcelona: Editorial Eumo, 2004.

GARDNER, Howard. Inteligencias múltiples: la teoría en la práctica. Barcelona: Paidós, 1995.

GARDNER, Howard. Estructura de la mente, Barcelona: Paidós, 1983.

GARDNER, Howard: Estructura de la mente. Teoría de las inteligencias múltiples. Bogotá: Fondo de Cultura Económica, 1997.

GARDNER, Howard. La inteligencia reformulada. Las inteligencias múltiples en el siglo XXI. Barcelona: Paidós, 2001.

GARDNER, Howard. La nueva ciencia de la mente. Historia de la revolución cognitiva. Barcelona: Espasa, 1988.

GARDNER, Howard. Las cinco mentes del futuro. Barcelona: Ediciones Paidós, 2008.

GELB, Michael J; HOWELL, Kelly. Brain Power: Improve Your Mind as You Age. Novato, California: New Word Library, 2012.

GIRÁLDEZ, Andrea. Complementos de formación disciplinar. Barcelona: Editorial Graó, 2010.

GLOVER, Joanna. Niños compositores (4 a 14 años). Barcelona: Editorial Graó, 2004.

GOLEMAN, Daniel. La inteligencia emocional. Barcelona: Kairós, 1996.

GÓMEZ PÉREZ, Rafael. La cultura a través del cine. Madrid: Editorial El Drac, 1996.

GONZÁLEZ MARTEL, Javier. El cine en el universo de la ética. El cine-fórum. Madrid: Editorial Anaya, 1996.

GRIMALT, Joan. La música de Gustav Mahler. Una guia d'audició. Barcelona: Editorial Dux, 2012.

GRÜN, Anselm. Escuchadme y viviréis. La fuerza espiritual de la música. Madrid: San Pablo, 2010.

HEGEL, Georg Wilhelm Friedrich: Lecciones sobre la estética. Madrid: Akal, 1989.

HELMHOLTZ, Hermann von. Sobre las sensaciones de tono como base fisiológica para la teoría de la música. 1863. Hermann von Helmholtz and the foundations of Nineteenth century Science. Los Angeles: University of California Press, 1994.

HERZFELD, Friedrich. Tu y la Música. Barcelona: Editorial Labor, 1966.

HERNÁNDEZ, Fernando: Allò que es pot aprendre a la classe de música a més d'instruir-se a cantar i tocar un instrument. Barcelona: Actes de les VI Jornades de Música de l'ICE de la UB Nous Models d'Aprenentatge Musical, 2006.

JAUSET BERROCAL, Jordi Àngel. Sonido, Música y Espiritualidad. Un camino científico hacia la unidad. Madrid: Gaia Ediciones, 2010.

JENCKS, Christopher. Inequality. Nova York: Basic Books, 1972.

JOAN PAU II. Carta a los artistas. Madrid: Editorial Edice, 1999.

KANDINSKY, Vasili. De lo espiritual en el arte. Barcelona: Editorial Paidós, 2008.

KANT, Immanuel: Crítica de la facultat de jutjar. Barcelona: Edicions 62.

KIRK, Geoffrey Stephen i RAVEN, John Earl Los filósofos presocráticos. Madrid: Gredos, 1981.

KÜNG, Hans. Música y Religión. Mozart, Wagner i Bruckner. Madrid: Editorial Trotta, 2008.

LACÁRCEL MORENO, Josefa. Psicología de la Música y Educación Musical. Madrid: Visor Distribuciones Colección Aprendizajes, 1995.

L'ECUYER, Catherine. Educar en el asombro. Barcelona: Plataforma Editorial, 2012.

LIPMAN, Matthew. Filosofía a l'escola. Vic: Editorial Eumo, 1991.

LINDT, Lawrence. Historias Curiosas de la Música. Barcelona: Ediciones Robinbook, 2004.

LÓPEZ-QUINTÁS, Alfonso. Estética Musical. Valencia: Colección Rivera Editores, 2005.

MAIDEU I PUIG, Joaquim: Música, societat i educació. Berga: Amalgama Edicions, 1997.

MALAGARRIGA, Teresa; MARTÍNEZ, Mariona. Tot ho podem expressar amb música. Barcelona: Dinsic Publicacions Musicals, 2010.

MANZANO, Alberto. Palabras, poemas y recuerdos de Leonard Cohen. Barcelona: Ediciones Alfabia, 2009.

MARCEL, Gabriel. La dignité humaine. París: Aubier, 1964.

MARCHESI, Álvaro. Controversias en la Educación Española. Madrid: Alianza Editorial, 2003.

MARINA, José Antonio. Aprender a convivir. Barcelona: Editorial Ariel, 2006.

MARSHALL, Ian; ZOHAR, Dahar. Spiritual Intelligence. The ultimate Intelligence, London: Bloomsbury, 2000. Ed. Castellana Inteligencia "espiritual". Madrid: Plaza&Janés, 2001.

MARTENOT, Maurice. Principes fondamentaux de formation musicale et leur application. Paris: Editions Magnard, 1993.

MARTÍ, Eduardo. Las siete inteligencias. Siete maneras de afrontar la vida. Barcelona: Plataforma Editorial, 2011.

MATEU SERRA, Rosa. El lugar del silencio en el proceso de la comunicación. Facultat Filologia Clásica, Francesa e Hispánica. Tesis doctoral no publicada, 2001.

MEYER, Leonard B. La emoción y el significado en la música. Madrid: Alianza Editorial, 2009.

MICHELS, Ulrich. Atlas de Música 1 i 2. Madrid: Alianza Editorial, 1982.

MISHLOVE, Jeffrey. Roots of Consciousness. Tulsa, Okla.: Council Oaks Books, 1993.

MONTSERRAT RULL, Assumpta i SÁNCHEZ-MARCOS, Fernando. La producción historiográfica de los eclesiásticos catalanes del siglo XVII. Algunas aportaciones. Las Palmas de Gran Canaria: Ediciones Universidad Las Palmas de Gran Canaria, 1994.

MONTSERRAT RULL, Assumpta. L'educació emocional a través de la música i el cinema. Barcelona: Actes de les VI Jornades de Música a l'ICE. Nous Models d'Aprenentatge Musical, 2006.

MONTSERRAT RULL, Assumpta i altres. Pensar a la Universitat. Barcelona: Editorial Edimurtra, 2009.

MONTSERRAT RULL, Assumpta. Vicente Martín y Soler. Una aproximación a su figura. Barcelona: Actes del Congrés d'Història Moderna a la Universitat de Barcelona, 1998.

NEWBERG, Andrew. Principles of Neurotheology. Burlington: Ashgate Publishing Company, 2010.

NICHOLLS, David. John Cage. Madrid: Turner Publicaciones, 2009.

NOGUÉS, Ramon: Dioses, creencias y neuronas. Barcelona: Editorial Fragmenta, 2011.

OLARTE MARTÍNEZ, Matilde: La música en los medios audiovisuales. Salamanca: Plaza Universitaria Ediciones, 2005.

ONU Declaració Universal dels Drets dels Infants.

PALAZÓN MESEGUER, Alfonso. Lenguaje Audiovisual. Madrid: Acento Editorial, 1998.

PASQUARELLI, B. Experimental Investigation of the Body-Mind Continuum in Affective State. Journal of Nervous and Mental Discases, CXIII, 1951.

PÉREZ ARBEJ, Alberto. Memòria del CAP de Música de l'ICE de la UB. Curs 2004-2005.

PINEL, Vincent. Los géneros cinematográficos. G neros, escuelas, movimientos y corrientes en el cine. Barcelona: Ediciones Robinbook, 2009.

PIQUÉ i COLLADO, Jordi-Agustí. Teologia i Música: Propostes per a un diàleg. Barcelona: Publicacions de l'Abadia de Montserrat, 2006.

PIRFANO,  nigo. Inteligencia musical. Barcelona: Plataforma Editorial, 2013.

PLATÓ. Diàlegs. Vol. VII: Fedó. Barcelona: Fundació Bernat Metge, 1962.

PLATÓ. Diàlegs. Vol. X: La República (III, 10). Trad. de Manuel Balasch. Barcelona: Fundació Bernat metge, 1989.

PLATÓN . Fedro. Comentaris LLE , Emili. Barcelona: Editorial Gredos, 2010.

POWER, Colin. Spiritual Intelligence. Melbourne: Ebook, 2013.

PRATS, LLUÍS. Cine para educar. Barcelona: Belcqua Ediciones, 2005.

RADIGALES, Jaume. La música en el cinema. Barcelona: Editorial UOC, 2007.

RADIGALES, Jaume. Luchino Visconti. Muerte en Venecia. Barcelona: Ediciones Paidós, 2001.

RADIGALES, Jaume (ed.). Música per a la mort. Els réquiems de Victoria, Mozart, Verdi, Brahms i Britten. Barcelona: Editorial Cruïlla, 2000.

RADIGALES, Jaume. Sobre la música. Reflexions a l'entorn de la música i l'audiovisual. Barcelona: Trípodos, 2002.

REAL ACADEMIA DE LA LENGUA. Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española. Madrid, 2000.

RIEMANN, Hugo: Teoría general de la música. S.A. Idea Books, 2004.

RINS, Silvia. Las grandes películas asiáticas. Espiritualidad, violencia y erotismo en el cine oriental. Madrid: Ediciones JC Clementine, 2007.

ROBINSON, Ken. El elemento. Descubrir tu pasión lo cambia todo. Barcelona: Ed. Conecta, 2012.

ROMAGUERA I RAMIO; ALSINA (ed.). Textos y manifiestos del cine. Madrid: Ediciones Cátedra, 1993.

ROMÁN, Alejandro. El Lenguaje Musivisual. Semiótica y estética de la música cinematográfica. Madrid: Editorial Visión Libros, 2008.

ROMANÍ, Oriol. La música, font de salut. Berga: Amalgama edicions, 1998.

ROMO, Manuela. Psicología de la creatividad. Barcelona: Ediciones Paidós, 2000.

ROUSSEAU, Jean Jacques: Essai sur l'origine des langues. París: Gallimard, 1990.

RUBIA, Francisco J. La conexión divina. La experiencia mística y la neurobiología. Barcelona: Ed. Crítica, 2003.

SCHELLING, Friedrich. Filosofía del arte. Madrid: Tecnos, 1999.

SCHELLING, Friedrich. Vom Ich als Prinzip der Philosophie. Stuttgart: Frommann-Holzboog, 1980.

SCHOPENHAUER, Arthur. El mundo como voluntad y representación. Madrid: Editorial Aguilar, 1989.

SERRATOSA, Neus. Música. Barcelona: Editorial Teide, 2011.

SOLÉ, Mercè. Hildegarda de Bingen, música, ciència, esperit. Barcelona: Centre de Pastoral Litúrgica, 2005.

STEIN, Edith. Obras completas, III. Burgos: Monte Carmelo, 2003.

- STOKOWSKY, Leopold: Música para todos nosotros. Madrid: Espasa Calpe, 1964.
- STORR, Anthony. Feet of Clay. Nova York: Free Press, 1996.
- STRAVINSKY, Igor. Poética musical. Barcelona: Quaderns Crema, 2007.
- SWANWICK, Keith. Música, pensamiento y educación. Madrid: Ediciones Morata y MEC, 1991.
- TAFURI, Johannella. ¿Se nace musical? Cómo promover las aptitudes musicales de los niños. Barcelona: Editorial Graó, 2006.
- TARKOVSKI, Andrei. Esculpir en el tiempo. Madrid: Ediciones Rialp, 2008.
- TATARKIEWICZ, Wladyslaw. Historia de seis ideas. Arte, belleza, forma, creatividad, mimesis, experiencia estética. Madrid: Editorial Tecnos, 2002.
- TINCTORIS, Johannes: Deffinitorium musicae. Barcelona: Grup Enciclopèdia Catalana, 1980.
- TORRALBA, Francesc. Inteligencia espiritual. Barcelona: Plataforma Actual, 2011.
- TORRALBA, Francesc. Inteligencia espiritual en los niños. Barcelona: Plataforma Editorial, 2012.
- TORRALBA, Francesc. Rostres del silenci. Lleida: Pagès Editors, 2006.
- TREHUB, Sandra. Toward a Developmental Psychology of Music. New York: Annals of the New York Academy of Sciences, 2003.
- TRÍAS, Eugenio. De cine. Aventuras y extravíos. Barcelona: Galaxia Gutenberg, 2013.
- VAILLANCOURT, Guylaine. Música y Musicoterapia. Su importancia en el desarrollo infantil. Madrid: Narcea Ediciones, 2009.
- VAUGHAN, Frances. Trascender el ego. Barcelona: Editorial Kairós, 1995.
- VIGOTSKY, Lev Semenovich. El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona: Crítica, 1979.
- WACKENRODER, Wilhelm Heinrich. Werke und Briefe. Heidelberg: Heidelberg Verlag, Lambert Schneider, 1967.
- WIGGLESWORTH, Cindy. The Twenty One Skills of Spiritual Intelligence. New York: Selectbooks, Inc., 2012.
- WILLEMS, Edgar. El valor humano de la educación musical. Barcelona: Paidós, 1994.

WOLMAN, Richard. Thinking with your Soul: Spiritual Intelligence and Why it Matters. New York: Random House, 2001.

ZAMACOIS, Joaquin. Curso de formas musicales. Barcelona: Editorial Labor, 1975.

ZARAGOZÀ, Josep Lluís. De les prestacions instrumentals de l'educació musical. Perspectiva escolar. Música mestre! .Barcelona: Publicacions Rosa Sensat, 2013. Núm. 372.

ZATORRE, Robert. Jornades de Música i Neurociència, Ajuntament de Barcelona, 2012.

ZEKI, Semir. Jornades de Música i Neurociència. Ajuntament de Barcelona, 2012.

FILMOGRAFIA

Andrei Rublev (Andrei Rubliov. St. Andrei Passion, Andrei Tarkovski, 1966)

Amadeus (Amadeus, Milos Forman, 1984)

Amanece en Edimburgo (Sunshine on Leith, Dexter Fletcher, 2013)

Amor (Amour, Michael Haneke, 2012)

Amor inmortal (Immortal Beloved, Bernard Rose, 1994)

Bailar en la oscuridad (Dancer in the Dark, Lars von Trier, 2000)

Begin Again (Begin Again, Can a Song Save Your Life?, John Carney, 2013)

Ben-Hur (William Wyler, 1959)

Billy Elliot (Stephen Daldry, 2000)

Buena Vista Social Club (Buena Vista Social Club, Wim Wenders, 1999)

Cadena perpetua (The Shawshank Redemption, Frank Darabont, 1994)

Calle 54 (Fernando Trueba, 2000)

Camarón (Jaime Chávarri, 2005)

Camino hacia el paraíso (Paradise Road, Bruce Beresford, 1997)

C'est la vie mon chérie (San bat liu ching, Yee Tung-Shing, 1993)

Cisne negro (Black Swan, Darren Aronofsky, 2010)

Como en un espejo (Sâsom i en spegel, Ingmar Bergman, 1948)

Copying Beethoven (Agnieszka Holland, 2006)

Cuerdas (curt) (Pedro Solís García, 2013)

De Mozart a Mao (doc.) (From Mao to Mozart: Isaac Stern in China, Murray Lerner, 1979)

12 años de esclavitud (12 Years a Slave, Steve McQueen, 2013)

Doctor Zhivago (David Lean, 1965)

2001 Una odisea en el espacio (2001 A Space Odyssey, Stanley Kubrick, 1968)

El árbol de la vida (The Tree of Life, Terrence Malick, 2011)

El concierto (Le concert, Radu Mihaileanu, 2009)

El Cuarteto (Quartet, Dustin Hoffman, 2012)

El diario de Noa (The Notebook, Nick Cassavetes, 2004)

El fantasma de la ópera (Andrew Lloyd Webber The Phantom of The Opera, Joel Schumacher, 2004)
El gran silencio (Die Grosse Stille, Philip Gröning, 2005)
El lado bueno de las cosas (Silver Linings Playbook, David O. Russell, 2012)
El laberinto del fauno (Guillermo del Toro, 2006)
El médico (Der Medicus, Philipp Stölz, 2013)
El milagro de Candeal (Fernando Trueba, 2004)
El pianista (The Pianist, Roman Polanski, 2002)
El rito (Riten, Ingmar Bergman, 1969)
El silencio (Tystnaden, Ingmar Bergman, 1963)
El solista (The Soloist, Joe Wright, 2009)
El tormento y el éxtasis (The Agony and the Ectasy, Carol Reed, 1965)
El triunfo de un sueño. August Rush (August Rush, Kirsten Sheridan, 2007)
El último bailarín de Mao (Mao's Last Dancer, Bruce Beresford, 2009)
El último concierto (A Late Quartet, Yaron Zilberman, 2012)
El violín (Francisco Vargas, 2005)
El violín rojo (The Red Violin, Francois Girard, 1999)
En la cuerda floja (Walk the Line, James Mangold, 2005)
En tierra de nadie (No Man's Land, Danis Tanovic, 2001)
Encuentros en la tercera fase (Close Encounters of the Third Kind, Steven Spielberg, 1977)
Eres muy guapo (Je vous trouve très beau, Isabelle Mergault, 2006)
Escuchando a Gabriel (Escuchando a Gabriel, José Enrique March, 2007)
Espacio interior (Kai Parlange Tessmann, 2012)
Espera al último baile (Save the Last Dance, Thomas Carter, 2001)
¡Esto es ritmo! (Rhythm is It!, Thomas Grube, 2004)
E.T. el extraterrestre (E.T. The Extra-Terrestrial, Steven Spielberg, 1982)
Feliz Navidad (Joyeux Noël, Christian Carion, 2005)
Five Days To Dance (José Andreu i Rafael Moles, 2014)
Gandhi (Richard Attenborough, 1982)
Gladiator (Ridley Scott, 2000)
Gran Torino (Clint Eastwood, 2008)
Grease (Randal Kleiser, 1978)
Hairspray (Adam Shankman, 2007)
Harry Potter y la piedra filosofal (Harry Potter and the Philosopher's Stone, Chris Columbus, 2001)
Her (Spike Jonze, 2013)
Honey una chica para el baile (Honey, Bille Woodruff, 2003)
Hotel Rwanda (Terry George, 2004)
Koyaanisqatsi, Life Out of Balance (Godfrey Reggio, 1982)
La doble vida de Verónica (La double vie de Véronique, Krzysztof Kieslowski, 1991)
La familia Bélier (La famille Bélier, Eric Lartigau, 2014)
La flauta mágica (The Magic Flute, Kenneth Branagh, 2006)
La hora del lobo (Vargtimmen, Ingmar Bergman, 1968)
La ladrona de libros (The Book Thief, Brian Percival, 2013)
La leyenda del pianista en el océano (La leggenda del pianista sull'oceano, Giuseppe Tornatore, 1998)
La ola (Die Welle, Dennis Gansel, 2008)
La strada (Federico Fellini, 1954)

La última canción (The Last Song, Julie Anne Robinson, 2010)
La vergüenza (Skammen, Ingmar Bergman, 1968)
La vida es bella (La Vita è Bella, Roberto Benigni, 1997)
Las noches de Cabiria (Le Notti Di Cabiria, Federico Fellini, 1957)
Lawrence de Arabia (Lawrence of Arabia, David Lean, 1962)
Leonard Cohen: I'm Your Man (Lian Lunson, 2006)
Lo imposible (The Impossible, Juan Antonio Bayona, 2012)
Los chicos del coro (Les Choristes, Christophe Barratier, 2004)
Los comulgantes (Nattvardsgästerna, (The Communicants), Ingmar Bergman, 1963)
Los rebeldes del swing (Swing Kids, Thomas Carter, 1993)
Made in Hungría (Made in Hungaria, Gergely Fonyó, 2009)
Maktub (Paco Arango, 2011)
Mamá (Andrés Muschietti, 2013)
Me llaman Radio (Radio, Michael Tollin, 2003)
Mi vida sin mí (Isabel Coixet, 2003)
Muerte en Venecia (Morte a Venezia, Luchino Visconti, 1971)
Música del corazón (Music of the Hearth, Wes Craven, 1999)
Música en espera (Hernán A. Goldfrid, 2009)
Música en la oscuridad (Musik i mörker, Ingmar Bergman, 1978)
Naqoyqatsi, Life as War (Godfrey Reggio, 2002)
Ni uno menos (Yi ge dou bu neng shao, Zhang Yimou, 1999)
Nuestra última canción de amor (My Own Love Song, Olivier Dahan, 2010)
O, Brother (O, Brother, Where Art Thou?, Joel Coen, 2000)
Once (John Carney, 2006)
8 millas (8 Mile, Curtis Hanson, 2002)
Paco de Lucía: la búsqueda (Francisco Sánchez Varela, 2014)
Pasaje a la India (A Passage to India, David Lean, 1984)
Pasión (En passion, Ingmar Bergman, 1969)
Pina (doc.) (Wim Wenders, 2011)
Platoon (Oliver Stone, 1986)
Powaqqatsi, Life in Transformation (Godfrey Reggio, 1988)
Profesor Holland (Mr. Holland's Opus, Stephen Herek, 1995)
Ran (Akira Kurosawa, 1985)
Ray (Ray, Taylor Hackford, 2004)
Rec (Jaume Balagueró, 2007)
Revolutionary Road (Sam Mendes, 2008)
School of Rock (Richard Linklater, 2003)
Searching for Sugar Man (Searching for Sugar Man, Malik Bendjelloul, 2012)
Shine, el resplandor de un genio (Shine, Scott Hitcks, 1996)
Shout (Shout, Jeffrey Hornaday, 1991)
Silencio de amor (Tous les Soleils, Philippe Claudel, 2011)
Sinfonía de primavera (Frühlingssinfonie, Peter Schamoni, 1983)
Solaris (Solyaris, Andrei Tarkovski, 1972)
Sonata de otoño (Höstsonaten, Ingmar Bergman, 1978)
Stomp the Yard: Ritmo salvaje (Stomp the Yard, Silvain White, 2007)
Street Dance ¡A Bailar! (Street Dance, Max Giwa, 2010)
Taxi driver (Martin Scorsese, 1976)
Terminator (The Terminator, James Cameron, 1982)
The Lady in Number 6: Music Saved my Life (Malcolm Clarke, 2013)

The songhunter (doc.) (Lomax the Songhunter, Alan Lomax, 2004)
The way (Emilio Estévez, 2010)
The Wonders (That Thing You Do!, Tom Hanks, 1996)
Tiburón (Jaws, Steven Spielberg, 1975)
Tiempos modernos (Modern Times, Charles Chaplin, 1936)
Tierra de ángeles (Så som i himmelem, Kay Pollak, 2004)
Together (Han ni zai yiki, Chen Kaige, 2002)
Tots els matins del món (Tous les matins du monde, Alain Corneau, 1996)
Tres colores: Azul (Trois couleurs: Bleu, Krzysztof Kieslowski, 1993)
Tú la letra, yo la música (Music and Lyrics, Marc Lawrence, 2007)
Una canción para Marion (Song for Marion, Paul Andrew Williams, 2012)
Vértigo (*De entre los muertos*) (Vertigo, Alfred Hitchcock, 1958)
Visión. La historia de Hildegarda Von Bingen (Vision, Margarthe von Trotta, 2009)
Vivir para siempre (Ways to Live Forever, Gustavo Ron, 2010)
Whiplash (Damien Chazelle, 2014)

HEMEROGRAFIA

Butlletí núm. 158. MONTSERRAT RULL, Assumpta. Barcelona: Moviment Cristià de Mestres i Professors, 2013.
Butlletí núm.186 FRABOSCHI, Azuzena Adelina. Universitaties. Barcelona: Delegació Pastoral Universitària, 2014.
Diari L'Hospitalet, 15 de març de 2010, pàg. 9.
Docencia e Investigación: Revista de la Escuela Universitaria de Toledo. La incorporación de los medios audiovisuales en la enseñanza de la música. OLARTE MARTÍNEZ, Matilde. Núm. 21. 2011, pàgs. 151-168.
La Vanguardia, *La contra*, 14 de juliol de 2008.
La Vanguardia, 10 de gener de 2010, pàg. 40.
La Vanguardia, 16 de febrer de 2014, pàg. 22 i ss.
La Vanguardia, 19 de febrer de 2014, pàg. 19.
La Vanguardia, 26 de febrer de 2014, pàg. 33.
La Vanguardia, 4 de gener de 2015, pàg. 38-39.
Magazine La Vanguardia, 11 de gener de 2015, pàg. 35 i ss.
Revista Musical Catalana. MONTSERRAT RULL, Assumpta. Barcelona: Fundació Orfeó Català-Palau de la Música Catalana. Núm. 110, 112, 115, 119. Curs 1993-1994.
Revista Musical Catalana. RODRÍGUEZ MEDINA, Mila. Barcelona: Fundació Orfeó Català-Palau de la Música Catalana. Núm. 339. Juny de 2014.

WEBGRAFIA

www.academic-publishing.org
www.agenciasinc.es
www.apa.org
www.aristotelico.blogspot.com
www.arvo.net
www.bcn.cat/neurociencia.cat
www.childrensspirituality.org
www.clpuertorico.wordpress.com
www.coaching-comunicacio.com
www.consciouspursuits.com
www.ecologiaemocional.org
www.enciclopediacecilia.org
www.enplenitud.com
www.eric.ed.gov
www.filosofia.net
www.gescaem.com
www.homines.com
www.ijsrp.org
www.impactjournals.us
www.jcarlosperezmedina.blogspot.com
www.journals.lww.com
www.lahiguera.net
www.lavanguardia.com
www.monvirblog.com
www.musica.eridis.es/leeme/revista/rodriguezja03
www.oratoriayartesescenicas.wikiespaces.com
www.publicacions.ub.edu/bibliotecadigital
www.ramongallegos.com
www.revistalanacion.com
www.semanacinespiritual.org
www.tandfonline.com
www.thescipub.com
www.http://upetd.up.ac.za/thesis/
www.webislam.com
www.wihe.com
www.wordpress.com



Universitat Ramon Llull

Aquesta Tesi Doctoral ha estat defensada el dia ____ d _____ de 2015

al Centre _____

de la Universitat Ramon Llull

davant el Tribunal format pels Doctors sotasignants, havent obtingut la qualificació:

President/a

Secretari/ària

Vocal

Doctorand/a

*C. Claravall, 1-3
08022 Barcelona
Tel. 936 022 200
Fax 936 022 249
E-mail: urlsc@sec.url.es
www.url.es*