

FACTORES DETERMINANTES DE LA ELECCIÓN DEL INSTRUMENTO MUSICAL. UNA REVISIÓN DE LA LITERATURA¹

Laura Oya Cárdenas²
Lucía Herrera Torres³

Abstract: The process of choosing a musical instrument is critical for the initiation and future of music learning. A right or wrong choice of musical instrument by a beginner can determine their musical success or failure, so it is important to analyze what are the main factors which determine that choice. This paper, first, describes Basic Teaching of Music in Andalusia (Spain) and, second, carries out a review of scientific literature on the major influences or reasons why students choose a particular musical instrument.

Keywords: determinant factors; choice; musical instrument; literature review

Resumen: El proceso de elección del instrumento musical es determinante para el inicio y futuro del aprendizaje musical. En un principiante, una buena o mala elección instrumental podrá determinar su éxito o fracaso musical, por lo que es necesario analizar cuáles son los principales factores que determinan dicha elección. En el presente trabajo se describen, en primer lugar, las Enseñanzas Básicas de Música en Andalucía (España) y, en segundo lugar, se lleva a cabo una revisión de la literatura científica sobre las principales influencias o motivos por los que los alumnos eligen un instrumento musical determinado.

Palabras clave: factores determinantes; elección; instrumento musical; revisión de la literatura

Introducción

Las elecciones que se llevan a cabo, en general, y en el ámbito musical, en particular, determinan el futuro y las esperanzas que se depositan en él. Tanto es así que, para un principiante, una buena o mala elección instrumental acabará por convertirse en un fracaso o éxito musical, marcando su trayectoria inmediata y a largo plazo (Beauvillard, 2006). Así pues, las elecciones instrumentales de los alumnos resultan fundamentales para que puedan disfrutar de la música, asegurar su permanencia en el estudio e, incluso, alcanzar los más altos logros académicos en su instrumento (Cannava, 1990, 1994; Cutietta; McAllister, 1997). Por el contrario, una mala elección instrumental no sólo hará que el alumno acabe por desmotivarse y por no querer practicarlo, sino que además convertirá su abandono instrumental en un fracaso musical, tanto del sistema como de las

causas que lo llevaron a elegirlo (Ben-Tovim; Boyd, 1985; Solomon, 1983).

Las causas de elección instrumental, tanto de alumnos principiantes como experimentados, han suscitado siempre un especial interés por parte tanto de los investigadores como de los profesionales destinados a la educación musical en Conservatorios, apareciendo de esta forma un gran número de estudios asociados a la identificación y análisis de los factores que hacen que un alumno acabe eligiendo un instrumento y no otro, ya sean motivos de carácter psicológico (interno) o sociológico (externo) (Chang, 2007). Los resultados de la mayoría de las investigaciones coinciden en afirmar que no se puede identificar un único factor como determinante, sino que es la suma de muchos de ellos, entre los que se encuentran: el gusto por el timbre específico del instrumento; la influencia de familiares y amigos; los estereotipos sexuales que se asocian a cada instrumento; la personalidad del estudiante; la forma, tamaño y color del instrumento; y la fácil accesibilidad económica del instrumento, entre otros (Fortney; Boyle; DeCarbo, 1993; Graham, 2005; Hudson, 2004; Payne, 2009).

Así pues, el propósito principal del presente trabajo es, en primer lugar, describir las Enseñanzas Básicas de Música en Andalucía (España), dado que es necesario conocer su estructura y funcionamiento como contexto de partida para, en segundo lugar, llevar a cabo una revisión de la literatura científica sobre las principales influencias o motivos por los que los alumnos eligen un instrumento musical.

1. Las Enseñanzas Básicas de Música en Andalucía

Actualmente, los estudios musicales oficiales en España se estructuran en tres niveles educativos distintos, a los que se accede de forma independiente y siempre a través de una prueba de aptitud o de acceso, estando todos ellos regulados mediante la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), siendo éstos:

- Enseñanzas Elementales de Música (E. E. M), con una duración de 4 años y orientadas para alumnos desde los ocho a los doce años de edad.
- Enseñanzas Profesionales de Música (E. P. M), se estructuran en 6 años y están dirigidas a alumnos desde los doce a los dieciocho años de edad.

- Enseñanzas Superiores de Música (E. S. M), formadas por 4 años de estudios y destinadas a alumnos desde los dieciocho a los veintidós años de edad.

Concretamente en Andalucía, las Enseñanzas Elementales de Música están reguladas mediante la Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía (LEA). Además, están ordenadas mediante el Decreto 17/2009, de 20 de enero, en cuyo Capítulo III, artículo 6, dispone lo siguiente:

Las enseñanzas elementales de música tendrán un doble modelo organizativo:

a) *Enseñanzas básicas, que son aquellas enseñanzas adecuadas a los procesos formativos y evolutivos de la persona, especialmente pensadas para niños y niñas en edad escolar.*

b) *Enseñanzas de iniciación, que son aquellas enseñanzas de introducción a la cultura musical, o de dinamización de la misma, dirigidas a todas las personas, sin distinción de edad o preparación previa (p. 5).*

Por tanto, el antiguo Grado Elemental, de la Ley Orgánica General del Sistema Educativo, de 4 de octubre de 1990 (LOGSE), se transforma en las Enseñanzas Básicas de Música (E.B.M.) que actualmente, junto con las Enseñanzas de Iniciación Musical, conforman las llamadas Enseñanzas Elementales de Música en Andalucía.

El Decreto 17/2009 desarrolla el *currículo* de las E. B. M, estableciendo en su introducción que “en su conjunto, las enseñanzas elementales de música priorizarán la comprensión de la música y del movimiento, así como los conocimientos básicos del lenguaje musical y la práctica de la música en grupo” (p. 14). Dentro del Capítulo III, artículo 9, del mismo Decreto, se especifica que las materias de estas enseñanzas serán:

- a) Instrumento.
- b) Lenguaje musical.
- c) Educación vocal.
- d) Coro.
- e) Agrupaciones musicales.

Además, dicho Decreto establece que “las enseñanzas básicas de música se desarrollarán en dos ciclos de dos cursos de duración cada uno”, es decir, en un total de cuatro años de duración, donde habrá un Primer Ciclo, con un primer y segundo curso, y un Segundo Ciclo, con un primer y segundo curso.

El proceso por el cual se accede a las Enseñanzas Básicas de Música incluye la realización de una prueba de aptitud, regulada mediante el Capítulo IV, artículo 13, del Decreto 17/2009, de la manera siguiente:

Artículo 13. Acceso a las enseñanzas básicas de música.

1. *Podrán acceder al primer curso de las enseñanzas básicas de música los niños y niñas que tengan, como mínimo, ocho años de edad o los cumplan en el año natural correspondiente al comienzo del curso académico y superen una prueba de aptitud. En dicha prueba se valorarán, prioritariamente, las facultades de los aspirantes para cursar con aprovechamiento estas enseñanzas, de acuerdo con los objetivos que para las mismas se establecen en este Decreto.*

2. *Podrá accederse a cualquier otro curso de las enseñanzas básicas de música, sin haber cursado los anteriores, siempre que a través de una prueba de acceso, las personas aspirantes, demuestren poseer los conocimientos necesarios, tanto teóricos como prácticos, para cursar con aprovechamiento las enseñanzas correspondientes.*

3. *La Consejería competente en materia de educación regulará, mediante Orden, las pruebas a las que se refieren los apartados 1 y 2 (p. 16).*

En función de lo descrito, además de tener ocho años de edad o cumplirlos durante el primer curso escolar, es necesario realizar una prueba de aptitud para poder ingresar en estos estudios musicales, tanto para los alumnos de nuevo ingreso en el primer curso, como para los alumnos que desean cursar un curso superior. Estas pruebas de acceso están actualmente reguladas por la Orden de 7 de julio de 2009, que en su artículo 6 especifica la estructura y contenido de las pruebas, especificando a continuación, el contenido de la prueba para los alumnos de nuevo ingreso en el primer curso, de tal manera que:

La prueba de aptitud, que no estará vinculada a ningún instrumento musical, será elaborada por cada centro, y deberá valorar las capacidades siguientes:

a) Capacidad rítmica.

b) Capacidad auditiva, a través de la percepción del tono e intensidad de los sonidos, de una línea melódica y del canto de melodías sencillas (p. 12).

Por lo tanto, cada centro tiene la capacidad para poder preparar y organizar la prueba de aptitud siempre y cuando valore

tanto la capacidad rítmica como la auditiva. En cuanto a la calificación de la prueba, en el artículo 10 de la presente Orden se especifica que la puntuación global será el resultado de la media aritmética de la suma de las puntuaciones de ambas pruebas. El tribunal de valoración de dicha prueba, tal y como establece el artículo 8 de la Orden, estará formado por tres profesores o profesoras designados por la Dirección del centro.

Dada la variabilidad de ejercicios y actividades que se pueden realizar para valorar el aspecto rítmico y melódico, los centros suelen ofrecer unas indicaciones sobre los contenidos propios de la prueba, de tal manera que los alumnos sepan en qué consistirá el ejercicio.

Pero, ¿qué valor, eficacia y fiabilidad tienen actualmente estas pruebas de acceso? La respuesta es tan amplia como el número de Conservatorios que realizan esta prueba, ya que cada uno la elabora y aplica de una manera distinta, aunque coincidan siempre en evaluar las dos capacidades que exige la normativa, la auditiva y la rítmica. Es por esta razón por la que, finalmente, estas pruebas carecen de cierta validez musical, dado que no han sido confeccionadas desde unos parámetros objetivos e igualitarios para todos los centros que las realizan, además, la mayoría de las veces se dedica un tiempo aproximado de cinco minutos por alumno, en los que es muy difícil valorar las capacidades reales de los participantes. A todo esto hay que añadir que los profesores encargados de la realización y calificación de las pruebas no tienen, en la mayoría de los casos, una formación pedagógica ni específica adecuada para la administración y valoración de esta prueba a niños de tan temprana edad, lo que aumenta aún más, la subjetividad propia de la prueba en sí misma.

En lo relativo a estas pruebas de aptitud, un estudio reciente ha demostrado la importancia y eficacia que puede tener la prueba para escoger a los alumnos que pretenden ingresar en el Conservatorio. En esta dirección, Herrera; Romera (2010) realizaron una investigación con el fin de evaluar la eficacia y utilidad de la prueba de aptitud en los que pretendían acceder al Conservatorio Profesional de Música de Melilla. Para ello, aplicaron a los participantes del estudio, 46 niños y niñas de edades comprendidas entre los 7 y 13 años, un conjunto de 11 pruebas, para evaluar la capacidad auditiva mediante la discriminación de siete conceptos básicos musicales: altura, intensidad, duración, timbre, melodía, ritmo y armonía.

Las once pruebas resumen de forma muy concreta y específica todos los parámetros que pueden ser evaluados para una prueba de aptitud musical. El tiempo dedicado a la administración de las pruebas, así como a la explicación de cada una de ellas fue de cincuenta minutos aproximadamente. Así pues, las pruebas que se llevaron a cabo fueron:

- *Discriminación de la altura de sonido.*

1. Prueba de discriminación de sonidos en relación con su frecuencia.

2. Prueba de discriminación de sonidos en relación con su frecuencia: sentido del cambio.

3. Prueba de discriminación y localización sonora.

- *Discriminación de la intensidad sonora.*

4. Prueba de discriminación de sonidos, en relación con la intensidad (decibelios).

- *Discriminación de la duración.*

5. Prueba de discriminación de sonidos, en relación con la duración (segundos).

- *Discriminación del timbre.*

6. Prueba de discriminación de sonidos, en relación con el timbre.

7. Prueba de discriminación del número de timbres sonando simultáneamente.

- *Melodía.*

8. Prueba de comparación de fragmentos musicales en relación con la melodía de los sonidos que los componen.

9. Prueba de localización del cambio melódico sufrido en un fragmento musical.

- *Ritmo.*

10. Prueba de comparación rítmica de un fragmento sonoro.

- *Armonía.*

11. Prueba de comparación armónica.

Los resultados del estudio revelaron que no existían diferencias significativas en las diferentes pruebas en función del sexo de los sujetos, aunque sí en función de la edad. Además, lo más significativo del estudio fue que los resultados de las pruebas predijeron la calificación final de los sujetos en la asignatura de Lenguaje Musical al final del primer curso. Concretamente, el factor con mayor valor predictivo sobre la nota final de Lenguaje Musical fue la prueba de discriminación de sonidos en relación con la intensidad, entendiendo que a mayor puntuación en este ejercicio

mayor sería la nota obtenida por el alumno al final del año en esta asignatura.

Por lo tanto, los resultados de Herrera; Romera (2010) demuestran la importancia de la realización de la prueba de aptitud musical y la eficacia que puede llegar a tener sobre los rendimientos reales de los alumnos si los Conservatorios optan por realizar una prueba tan detallada y exhaustiva como la realizada en el presente estudio.

2. El proceso de elección del instrumento musical

2. 1. La motivación para iniciar estudios musicales

Antes de adentrarnos en las cuestiones por las que un estudiante decide elegir un instrumento musical u otro, sería conveniente profundizar en la procedencia de la motivación necesaria para iniciar el estudio de la música o tocar un instrumento musical.

A pesar de que la literatura incluye múltiples definiciones de motivación, se puede definir como el proceso que nos dirige hacia el objetivo o meta de una actividad o tarea, y que a su vez, la instiga y la mantiene (Pintrich; Schunk, 2006). En este sentido, los estudios que asocian la motivación con el inicio de los estudios musicales coinciden en agrupar los elementos implicados en este proceso en torno a dos factores principales (Arriaga; Madariaga, 2004; Asmus, 1994; Sichivitsa, 2007): factores externos (familia, profesores e iguales) y factores internos (autoconcepto y valoración personal de la música).

En cuanto a la familia, muchos niños que comienzan sus estudios musicales lo hacen sin tener una vocación propia o claramente definida, siendo sus padres los que les alientan en todo momento y les ayudan a estudiar, esforzarse y superar las dificultades diarias para poder alcanzar un pleno desarrollo de sus habilidades técnico interpretativas (McPherson, 2005).

Por su parte, el autoconcepto y la valoración personal de la música se convierten en elementos claves para el buen desarrollo musical del individuo dado que, según el grado de confianza en sí mismo, un sujeto puede participar más activamente en actividades musicales pero si, por el contrario, a causa de su rendimiento o nivel musical piensa que no puede tener éxito o que va a fracasar, evitará participar y esta circunstancia limitará sus actuaciones futuras (Bandura, 1993).

Las razones por las que los estudiantes participan en actividades musicales atienden a cuatro componentes básicos del valor que poseen (Sichivitsa, 2007):

- a) Determinación para realizar bien la actividad musical.
- b) Interés.
- c) Utilidad e importancia de la misma.
- d) Esfuerzo que se debe llevar a cabo para participar.

Asimismo, los estudiantes que valoran, disfrutan y sienten las actividades musicales que desarrollan, invierten más tiempo y esfuerzo en estudiar para mejorar y alcanzar un nivel más alto que incrementa su competencia musical y refuerce su interpretación musical (Schellenberg, 2008).

En esta dirección, en un estudio diseñado para investigar los factores que motivan a los alumnos de educación primaria ($N=48$) a comenzar a aprender música instrumental, Mackenzie (1991) encontró que la influencia del profesor y el interés personal por aprender a tocar un instrumento fueron las razones para comenzar a estudiar un instrumento musical. A los sujetos se les formuló la siguiente pregunta: *¿Por qué quisiste empezar a aprender a tocar un instrumento musical?* Las posibles opciones de respuestas para la motivación eran: a) la influencia de padres, hermanos, amigos y profesores; b) el deseo de tocar en conjunto; c) el deseo de aprender a tocar un instrumento musical; d) el amor a la música. Tanto los chicos como las chicas respondieron que su primera motivación era el deseo personal de querer tocar un instrumento musical (c). Sin embargo, su segunda motivación fue distinta, siendo para los chicos la influencia de sus profesores y, en el caso de las chicas, la influencia de sus amigos.

Otro estudio similar a este es el llevado por Morgort i Roig (2005) que realizó un trabajo de campo para determinar los factores ambientales que influyen en los niños para el estudio de la música en el contexto de una academia de música privada asociada a una gran Banda de Música de Cullera, Valencia.

La muestra de este estudio estuvo formada por 5 profesores, 16 padres y 81 alumnos con edades comprendidas entre los 7 y 10 años de edad. Como instrumentos de medición se usaron la entrevista y el cuestionario. Aunque la muestra no es muy amplia, los resultados hallados son muy interesantes.

Los resultados de este estudio señalan que son numerosas las motivaciones que llevaron a los niños a querer estudiar música. Entre las principales se encuentran las familiares y de ámbito social,

dado que el 50% de alumnos contestó que su máxima influencia la ejercieron sus padres, el 35% sus familiares cercanos y, por último, un 15% sus amigos y compañeros.

Sobre los propósitos que llevaron a los niños a querer tocar un instrumento musical, éstos contestaron en un 100% que su intención era la de aprender a tocar un instrumento musical y no la de obtener un pasatiempo lúdico. Así pues, a la pregunta *¿qué te gustaría ser de mayor?*, un 55% expresó que quería dedicarse a la música profesionalmente, un 40% quería dedicarse a otras profesiones y un 5% no contestó.

Una de las investigaciones más recientes que se han llevado a cabo en nuestro país acerca de la motivación en los estudios musicales es la realizada por Cremades; Herrera; Lorenzo (2011). Los participantes en esta investigación fueron 139 alumnos, 92 niñas (66.2%) y 47 niños (33.8%), que cursaban las materias de Música y Movimiento, Iniciación al Lenguaje Musical y Lenguaje Musical en la Escuela de Música y Danza de la Ciudad Autónoma de Melilla, cuyas edades estaban comprendidas entre los 4 y los 8 años de edad. En esta investigación se utilizó como instrumento de medida una entrevista semiestructurada, que fue administrada durante el transcurso de las clases, en el curso escolar 2010-2011.

Las conclusiones de este estudio coinciden con todo lo anteriormente expuesto acerca de la motivación inicial, es decir, los niños comienzan sus estudios musicales de forma vocacional, porque les gusta la música, aunque esta vocación no esté del todo definida. Además, se constata la gran influencia que ejerce el entorno familiar: padres, hermanos y primos. Si bien este apoyo se centra en la figura de la madre, quien se implica en mayor medida en el inicio de los estudios musicales de su hijo, circunstancia que se puede explicar por la mayor cercanía y la relación existente entre madre e hijo. Igualmente, aunque en menor medida, el grupo de iguales también influye en la decisión de comenzar los estudios musicales, lo que puede ser debido que los niños quieren participar en actividades de conjunto que potencian el sentimiento de pertenencia al grupo (Cremades; Herrera; Lorenzo, 2011).

En lo relativo a la etapa educativa, los alumnos de educación infantil señalan que el motivo por el que comienzan sus estudios musicales es porque asisten a las clases de música con sus primos, circunstancia que podría ser debida a la mayor cercanía que existe entre primos debido al modelo actual de la familia en España, siendo las familias monoparentales encabezadas por una

mujer, así como las parejas con uno y con dos hijos las que más han crecido en la última década de modo que la relación entre primos sustituye, en parte, la carencia de hermanos. Por su parte, los alumnos de Educación Primaria indican que estudian música porque les gusta, lo que podría deberse al hecho de que ya llevan varios años estudiando música (Cremades; Herrera; Lorenzo, 2011).

En resumen, se puede afirmar que son numerosas las motivaciones que hacen que un niño quiera comenzar a estudiar música o un instrumento musical, si bien las más comunes son el propio deseo vocacional, acompañado de una influencia e instigación familiar y de su entorno desde la más tierna infancia.

2. 2. *La importancia de la elección del instrumento musical*

La motivación, la aptitud, la actitud, el estudio constante y, además, el amor a la música son necesarios para alcanzar el éxito en los estudios musicales, pero también lo es el hecho de poder tocar el instrumento que *a priori* se desea. Si un alumno se ve “obligado” a comenzar sus estudios musicales con un instrumento que no conoce, o peor aún, con el que no tiene afinidad, el riesgo de aparición del abandono y fracaso escolar será mucho mayor que el del alumno que sí ha podido escoger desde el principio el instrumento que prefería. Este tipo de frustraciones son las que pueden marcar a un principiante, porque siempre recordará el porqué de su elección instrumental, bien por un deseo satisfecho, un sueño hecho realidad, o por el contrario, por una casualidad, un capricho del destino, o las circunstancias específicas de ese momento (Beauvillard, 2006).

Estudios realizados en un Centro de Investigación Musical en el norte de Inglaterra han demostrado que el factor más común en el fracaso musical es la elección equivocada del instrumento y no la falta de musicalidad o potencial musical (Ben-Tovim; Boyd, 1985). Es evidente que para aprender un instrumento inadecuado hay que superar una suma de impedimentos físicos, mentales y emocionales. Estos obstáculos, al combinarse, pueden llevar en cierta medida al fracaso final en el aprendizaje del instrumento elegido.

Además, varias investigaciones indican que la satisfacción experimentada por haber escogido adecuadamente el instrumento musical afecta positivamente en el incremento de la permanencia en programas musicales, la motivación en el estudio y el aumento de

los logros académicos de los alumnos (Cannava, 1990, 1994; Cutietta; McAllister, 1997).

Kemp (1981) y Gordon (1984) sugieren que un correcto ajuste del estudiante con un instrumento puede afectar a la experiencia de un individuo dentro del conjunto de música instrumental en la escuela secundaria, donde los estereotipos y prejuicios son más evidentes que en los centros musicales profesionales. Además, Kemp (1981) afirma que un estudiante puede tener más éxito si el instrumento musical que escoge está relacionado con los rasgos de su personalidad, de tal manera que el instrumento sea un reflejo de él mismo y pueda desarrollarse musical y artísticamente con él.

Byo (1991) concibe el proceso de elección del instrumento como una oportunidad educativa “La sesión de presentación instrumental proporciona una forma de ampliar los gustos de los jóvenes estudiantes y fomentar una actitud más tolerante hacia los instrumentos menos populares” (Byo, 1991, pp. 23-24). Si bien esta práctica de demostración o presentación instrumental es muy frecuente en los Conservatorios españoles, no es del todo “suficiente” para que el principiante conozca realmente y físicamente al instrumento, es necesario pues, un acercamiento más directo y real con el instrumento, dado que al fin y al cabo son los principiantes los que deberán de dedicar muchas horas de estudio a un instrumento, que si bien les puede parecer bonito y singular, a la hora de tocarlo es posible que no se sientan tan cómodos como pensaban. Además, y coincidiendo con Byo (1991), este tipo de acercamiento físico abre las puertas hacia instrumentos que son menos populares o mejor dicho, menos conocidos por la mayoría de los principiantes, como el Contrabajo, la Viola, el Arpa y el Fagot (Albaina; Terceño; Sarralde, 2000).

Pero ¿quién es el encargado de elegir el instrumento musical? Aunque la mayoría de los estudios y manuales aconsejan que sean el propio principiante el que escoja su instrumento (Baron, 2004; Beauvillard, 2006; Ben-Tovim; Boyd, 1985; Crozier, 2008; Stein, 2006), la realidad es muy distinta, porque la mayoría de investigaciones (Bayley, 2000; Chang, 2007; Graham, 2005; Hudson, 2004; Payne, 2009) afirma que la elección instrumental suele estar condicionada por: los gustos de los padres, las influencias de amigos, la disponibilidad del instrumento en la banda de música, los estereotipos del género, los factores económicos, la

decisión del director de la banda en cuanto al equilibrio instrumental, la tradición cultural del entorno, etc.

Solomon (1983) indica que los profesores tienen la obligación de guiar a sus alumnos en la elección del instrumento musical, siendo ésta la mejor forma de encontrar un instrumento que sea lo más afín a los gustos del alumno y a sus posibilidades personales. Pero esto sólo puede suceder si el alumno acude a clases de música antes de iniciar los estudios instrumentales, es decir, si el alumno principiante cuenta con una clase de música en la que, además de conocer todas las familias instrumentales, se le ofrezca la oportunidad de manipular y experimentar con todos los instrumentos durante algún tiempo, hecho que no sucede en los Conservatorios españoles.

En lo referente a las pruebas de selección de instrumentos, Solomon (1983) advierte del efecto negativo sobre la coincidencia de los gustos de los alumnos cuando afirma que “No es de extrañar que la tasa de abandono sea tan alta en muchos programas de Banda para principiantes. Muchos estudiantes simplemente comienzan con un instrumento equivocado y están condenados al fracaso desde el comienzo” (Solomon, 1983: 16).

Coincidiendo con este autor y como se ha comentado previamente, son varias las investigaciones que relacionan una mala elección instrumental con el fracaso y abandono escolar en los Conservatorios o Bandas de música. Concretamente en España, uno de los estudios más amplios sobre esta cuestión ha sido la llevada a cabo por Escandell; Valencia; Ventura (2003). Estas autoras investigaron las causas del alto nivel de abandono escolar en los alumnos que cursaban el tercer curso de Grado Elemental en el Conservatorio Superior de Música de Las Palmas de Gran Canaria durante el curso escolar 2001-2003. En total, 80 alumnos abandonaron los estudios, sin llegar a matricularse en el último curso, cuarto, para así poder obtener la titulación de Grado Elemental de Música.

Los resultados del estudio pusieron de manifiesto que las causas más frecuentes del abandono eran: no poder elegir el instrumento que se deseaba, tener que pasar una prueba eliminatoria en el 4º curso del Grado Elemental y la excesiva carga lectiva que supone simultanear estudios musicales con la ESO. El hecho es que sólo el 37% de los alumnos que abandonaron los estudios pudieron escoger el instrumento que querían, frente a un 63% que tuvo que conformarse con tocar otro instrumento porque ya

no quedaban plazas del suyo. Tanto la cifra de abandono como la de alumnos insatisfechos con su elección instrumental es muy alta. Sin embargo, un dato curioso es que después de haber dejado los estudios musicales ningún alumno continuó tocando fuera del Conservatorio, en alguna escuela o Banda, añadiendo que el 55% de ellos afirmó estar arrepentido de haber tomado la decisión de abandonar los estudios musicales, ya que se habían dado cuenta de lo que realmente les gustaba y aportaba la música en sus vidas. Es por todo ello por lo que resulta muy conveniente, e incluso imprescindible, que el alumno tenga la oportunidad de poder escoger el instrumento que prefiere, de tal modo que este hecho no marque de forma negativa su futuro musical para siempre.

2. 3. Factores que influyen en la elección del instrumento musical

¿Cuáles son las razones, factores o influencias por las que un niño decide comenzar a tocar un instrumento musical, y no otro? El deseo de encontrar una respuesta lógica y científica a esta pregunta ha suscitado el desarrollo de múltiples investigaciones, describiendo a continuación algunas de las más representativas hasta el momento.

Uno de los estudios más completos sobre este aspecto es el de Fortney; Boyle; DeCarbo (1993). Los autores usaron un cuestionario de 11 ítems para investigar cuáles eran las influencias que los alumnos de una escuela de secundaria creían que tenían a la hora de elegir su instrumento musical. Los participantes identificaron 10 factores como sus principales influencias en la elección, de mayor a menor fueron: el sonido, el profesor de música de la escuela media, los padres, la disponibilidad, la televisión, el profesor de música de la escuela elemental, los amigos, el tamaño y, por último, la influencia de otros profesores. Las respuestas de los chicos y las chicas, relativas a sus influencias en la elección del instrumento, fueron muy similares dentro de las grandes diferencias, como la del tamaño del instrumento (chicas= 11%, chicos= 15%) y en la influencia de la televisión (chicas= 17%, chicos= 12%). El 54% de los sujetos indicó que otro miembro de la familia tocaba un instrumento musical (el padre, 9%; la madre, 7%; los hermanos, 22%; otros parentescos, 16%).

En las respuestas dadas a las pregunta abiertas, el 39% de los encuestados indicó que escogía el instrumento en base a su sonido, el 29% indicó que "le gustaba" su elección instrumental,

mientras que el 7% indicó que había escogido ese instrumento porque le parecía fácil de tocar.

En cuanto a la preferencia de instrumentos, la flauta fue el instrumento menos preferido (26%), seguido de la tuba (23%), trompeta (8%), clarinete (7%), trompa (6%), y saxofón (6%). De quienes eligieron la flauta como instrumento menos preferido, el 83% era hombre y el 17% mujer. Los encuestados establecieron varias razones para elegir el instrumento menos popular: la dificultad técnica (22%), el tamaño (22%), el sonido (16%), un general descontento con el instrumento (13%), asociaciones de género (3%), la forma (1%) y su uso o rol (1%).

El estudio indicó, además, que existían considerables diferencias entre el género y la elección del instrumento. Las chicas indicaron que ellas suelen tocar en su mayoría instrumentos de viento-madera, mientras que los chicos suelen tocar instrumentos de viento-metal y percusión. Una excepción previa a conocer los resultados del estudio fue que el 72% de los saxofonistas eran chicos. No obstante, en los demás instrumentos quedó clara la separación por género, dado que el 96% de los estudiantes que tocaba la tuba eran chicos y el 91% de los que tocaban la flauta eran chicas. No había ninguna chica que tocara el trombón.

Otro estudio similar es el llevado a cabo por Hudson (2004), quien investigó las causas de elección instrumental de 109 estudiantes de primaria y secundaria. A través de preguntas auxiliares se determinó que a la mayoría de los sujetos les gustaba su instrumento musical, que lo encontraban divertido, pero menos de la mitad de lo que a un largo plazo ellos hubieran imaginado. La mayoría de los sujetos afirmó no haber sido influenciado por su familia, amigos, o los medios de comunicación en el proceso de selección de su instrumento musical. En cuanto a la influencia de los Directores de Banda sobre las elecciones instrumentales, se demostró que hay una igualdad de casos entre los directores que sí influyen en la elección como entre los que no lo hacen. Al contrario que en la investigación anterior, en ésta se observó que los factores de tamaño y género no influyeron en las elecciones instrumentales de los sujetos, no obstante sí coinciden en el hecho de que para la mayoría de encuestados fue el sonido el factor que más influyó en su elección.

Graham (2005) realizó un estudio con el fin de investigar las razones de elección del instrumento inicial teniendo en cuenta los siguientes factores: las propiedades físicas del instrumento, la

influencia del maestro, la facilidad y/o accesibilidad del instrumento, la influencia del padre, la influencia de un pariente masculino o un amigo, la influencia de madre, la influencia de un pariente femenino o amiga, y los cambios de instrumento. Los sujetos fueron estudiantes de la Universidad de Indiana, Bloomington, que formaban o habían formado parte de bandas o grupos de música ($N= 235$). La mayoría de ellos, un 64.7%, no era músico profesional, es decir, no tenía una formación musical académica previa. El instrumento usado fue una encuesta elaborada por la autora de la investigación. Los resultados revelaron diferencias significativas entre los ocho factores de elección instrumental considerados previamente, siendo el más alto el del sonido del instrumento (12.6%), seguido de la influencia del profesor (10.4%) y, por último, la influencia familiar. Los resultados de las asociaciones entre el género y los instrumentos indicaron que la flauta fue el instrumento más femenino y la tuba el más masculino. En cuanto a los cambios de instrumento, casi el 30% de los participantes cambió de especialidad instrumental durante su aprendizaje. Las razones para querer cambiar de instrumento fueron la imposibilidad de seguir avanzando en el aprendizaje y las condiciones físicas que no podían cumplir. La mayor parte añadió que, de no haber conseguido el cambio instrumental, hubiera abandonado los estudios musicales definitivamente.

Otra investigación sobre las posibles influencias en el proceso de selección instrumental y la personalidad de los músicos es la de Chang (2007), quien emplea una modificación del cuestionario desarrollado por Fortney; Boyle; DeCarbo (1993) para determinar las influencias internas y externas de las elecciones instrumentales de 412 estudiantes, con edades comprendidas entre 11 y 18 años de edad, de Escuelas Internacionales Americanas en cinco países: Hungría, Pakistán, Polonia, Arabia Saudí y Escocia. Algunas de las influencias internas del cuestionario eran: el sonido, el aspecto del instrumento, el tamaño; y externas: los padres, el director de la Banda, un conocido intérprete, etc. Los resultados coinciden en su mayoría con las investigaciones anteriormente expuestas, dado que la influencia que alcanzó la mayor puntuación fue la del sonido, seguida del aspecto del instrumento, el tamaño y del conocimiento de otra persona que tocaba su mismo instrumento.

Por último, Payne (2009) realiza una de las investigaciones más actuales en este sentido, cuyo principal objetivo es el de determinar si existe una relación entre los rasgos de personalidad y

las preferencias tímbricas, además de analizar las distintas causas de elección instrumental y su relación con las preferencias tímbricas y estereotipos sexuales. Los participantes de este estudio fueron alumnos de banda de colegios de cuatro distritos en el estado de Oklahoma ($N=624$). Se usaron tres instrumentos de medición: cuestionario demográfico para determinar el perfil de los participantes, un test de personalidad y, por último, el Test de Preferencia Tímbrica de Gordon del año 1984, *Instrument Timbre Preference Test (ITPT)*.

Los resultados revelaron la aparición de relaciones significativas entre los rasgos de la personalidad, las preferencias tímbricas, el género, y la selección de instrumentos musicales. Los rasgos de personalidad, como la extroversión y la apertura, estaban relacionados con los timbres de flauta, clarinete, saxofón, trompa, trompeta, trombón y tuba. Además, el análisis de datos indicó que los estereotipos de género estaban muy presentes tanto en la selección de instrumentos musicales como en la preferencia del timbre en la flauta, clarinete, trombón, trompa y tuba. Por último, y coincidiendo con estudios anteriores, los factores que más influyeron en la decisión de escoger un determinado instrumento fueron: el sonido, los padres, la influencia del director de la banda, y los amigos.

Un gran número de las investigaciones que han sido revisadas en el presente trabajo están relacionadas con el ambiente musical de bandas de música escolares, que forman parte de los programas educativos americanos. Por lo tanto, los factores que influyen en la elección instrumental están delimitados por ciertas circunstancias específicas de estos programas, como el propio hecho de tener que escoger un instrumento para poder tocar dentro de las necesidades instrumentales de una banda escolar, y no escoger un instrumento de entre todas las familias instrumentales que existen, por ejemplo, el Arpa. A este hecho se debe unir otro factor clave, que es la nula aparición en estos estudios del parámetro económico como una variable significativa dentro de los factores en la elección instrumental, bien porque la propia banda escolar facilita en préstamo los instrumentos a los alumnos, o porque los alumnos cuentan con la posibilidad de comprar instrumentos nuevos u obtenerlos prestados de algún familiar o amigo (Chang, 2007; Fortney; Boyle; DeCarbo, 1993; Payne, 2009).

Por otro lado, otro elemento importante es la posibilidad de poder escoger cualquier instrumento *a priori*, es decir, sin contar con

ninguna restricción en el proceso, cuestión que no ocurre en los Conservatorios públicos españoles, en los que, llegado el momento, un alumno no puede escoger su instrumento porque no quedan plazas y, entonces, se ve obligado a elegir otro de los que en ese momento queden disponibles. Así pues, es lógico creer que no influirán los mismos factores en un sujeto si lo colocamos ante dos procesos de selección instrumental tan diferentes.

Como síntesis final, una vez analizadas diversas investigaciones sobre las distintas causas que influyen en el proceso de elección instrumental, se pueden identificar como principales factores que influyen en la elección de un instrumento musical los siguientes:

- Timbre del instrumento.
- Personalidad.
- Género y estereotipos sexuales.
- Características físicas personales.
- Padres, amigos y entorno.
- Profesores de música.
- Demostraciones instrumentales.
- Proceso de selección del instrumento musical.

Referencias bibliográficas

Albaina, M.; Terceño, A.; Sarralde, A. (2000). Metodología para conseguir la diversificación instrumental en alumnos-as de entre 5 y 7 años de edad. *LEEME, Revista de la Lista Electrónica Europea de Música en la Educación*, 5 (2000). Consultado el 18/05/2011. Disponible en: <http://musica.rediris.es/leeme/revista/albainaetal00.pdf>

Arriaga, C.; Madariaga, J. M. (2004). Condicionantes contextuales de la motivación para el aprendizaje de la música. *Revista de Psicodidáctica*, 17 (2004) 65-73.

Asmus, E. P. (1994). Motivation in music teaching and learning. *The Quarterly Journal of Music Teaching and Learning*, 5, 4 (1994) 5-32.

Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational Psychologist*, 28 (1993) 117-148.

Baron, J. (2004). *Your Musical Child Book*. New York: String Letter Publishing.

Bayley, J. (2000). An investigation of the process by which elementary and junior high school teachers prepare students to choose a musical instrument. *Dissertation Abstracts International*, 61, 8 (2000) 3097.

Beauvillard, L. (2006). *Un instrumento para cada niño: sepa cómo elegir el más adecuado*. Barcelona: Robinbook.

Ben-Tovim, A.; Boyd, D. (1985). *The Right Instrument for Your Child; a Practical guide for Parents and Teachers*. London: Gollancz.

Byo, J. (1991). An assessment of musical instrument preferences of third-grade children. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 110 (1991) 21-32.

Cannava, E. S. (1990). Matching students and instruments. *Instrumentalist*, 44, 6 (1990) 50-54.

Cannava, E. S. (1994). Professionally guided instrument selection as a factor of beginning band retention. *Dissertation Abstracts International*, 55, 10A (1994) 3129.

Chang, B. (2007). *Band instrument selection by middle and high school students in international schools: Personality predictors and various influences*. Consultado el 12/07/2012. Master Thesis. Disponible en: <http://digitallibrary.usc.edu/assetserver/controller/item/etd-Chang-20070724.pdf>

Cremades, R.; Herrera, L.; Lorenzo, O. (2011). Las motivaciones de los niños para aprender música en la Escuela de Música y Danza de Melilla. *Dedica. Revista de Educação e Humanidades*, 1 (2011) 293-318.

Crozier, R. (2008). *Musical Instruments for Children: Choosing What's Right for Your Child*. London: Hamlyn.

Cutietta, R. A.; McAllister, P. A. (1997). Student personality and instrumental participation, continuation, and choice. *Journal of Research in Music Education*, 45 (1997) 282-294. DOI: 10.2307/3345587

Decreto 17/2009, de 20 de enero, por el que se establece la Ordenación y el Currículo de las Enseñanzas Elementales de Música en Andalucía (BOJA nº 23, de 4 de febrero de 2009).

Escandell, B.; Valencia, R.; Ventura, E. (2003). El abandono de los estudios musicales del grado elemental en el Conservatorio Superior de Música de Las Palmas de Gran Canaria. *Anuario de Filosofía, Psicología y Sociología*, 6 (2003) 77-100. Consultado el 07/05/2011. Disponible en: http://repositorio.ulpgc.es/bitstream/10553/3626/1/0237190_02003_0004.pdf

Fortney, P. J.; Boyle, J. D.; DeCarbo, N. J. (1993). A study of middle school band students' instrumental choices. *Journal of Research in Music Education*, 41 (1993) 28-39. DOI: 10.2307/33454770

Gordon, E. E. (1984). *Manual for the Instrument Timbre Preference Test*. Chicago: G.I.A. Publications.

Graham, B. J. (2005). *Relationships among instrument choice, instrument transfer, subject sex, and gender-stereotypes in instrumental music*. Dissertation. Consultado el 07/09/2011. Disponible en: <http://search.proquest.com/docview/304986623?accountid=14542>

Herrera, L.; Romera, A. M. (2010). Aptitudes musicales. Utilidad de su evaluación dentro del proceso de selección del alumnado de nuevo ingreso al Conservatorio de música. *Publicaciones*, 40 (2010) 89-108. Consultado el 29/05/2011. Disponible en: <http://publicaciones.faedumel.es/articulos/525.pdf>

Hudson, M. L. (2004). Relationships among personality types, timbre preferences and choice of instrument by beginning band students in

selected schools in southern Mississippi. *Dissertation Abstracts International*, 65, 10A (2004) 3736.

Kemp, A. E. (1981). Personality differences between the players of string, woodwind, brass and keyboard instruments, and singers. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 66-67 (1981) 33-38.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. (BOE nº 106, de 4 de mayo de 2006).

Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía. (BOJA nº 773, de 4 de diciembre de 2007).

Mackenzie, C.G. (1991). Starting to learn to play a musical instrument: A study of boys' and girls' motivational criteria. *British Journal of Music Education*, 8, 1 (1991) 15-20. DOI: 10.1017/S0265051700008032

McPherson, G. E. (2005). From child to musician: Skill development during the beginning stages of learning an instrument. *Psychology of Music*, 33, 1 (2005) 5-35. DOI: 10.1177/0305735605048012.

Morgort i Roig, J. A. (2005). *Factores ambientales que influyen en los niños para el estudio de la música en el contexto de una academia vinculada a una gran banda de música: un antes y un después*. Consultado el 20/03/2012. Disponible en: http://www.santaceciliacullera.com/participacio/estudi_mogort_banda_infantil.pdf.

Orden de 7 de julio de 2009, por la que se regulan las pruebas de aptitud y de acceso a las enseñanzas básicas de las enseñanzas elementales de Música en Andalucía. (BOJA nº 145, de 28 de julio de 2009).

Payne, P. D. (2009). *An investigation of relationships between timbre preference, personality traits, gender, and music instrument selection of public school band students*. Consultado el 18/04/2011. Disponible en: <http://search.proquest.com/docview/304979970?accountid=14542>

Pintrich, P. R.; Schunk, D. H. (2006). *Motivación en contextos educativos: teoría, investigación y aplicaciones*. Madrid: Pearson.

Schellenberg, E. G. (2008). The role of exposure in emotional responses to music. *Behavioral and Brain Sciences*, 31 (2008) 594-595.

Sichivitsa, V. O. (2007). The influences of parents, teachers, peers and other factors on students' motivation in music. *Research Studies in Music Education*, 29 (2007) 55-68. DOI: 10.1177/1321103X07087568

Solomon, E. (1983). The student and the instrument – A matched pair. *The Instrumentalist*, 38, 3 (1983) 16-20.

Stein, S. (2006). *Music Lessons: Guide Your Child to Play a Musical Instrument (and Enjoy It!)*. Chicago: Ed. Review Press.

¹ **Determinant factors in Musical Instrument Choice. A Literature Review**

² Doctoranda.

Conservatorio Profesional de Música "Gonzalo Martín Tenllado" (Málaga, España).

Email: laurafute3@hotmail.com

³ Doctora.

Universidad de Granada (España).

Email: luciaht@ugr.es