

GUITARRA Y POLIFONÍA - I

MARCOS VILLANUEVA

I.- PROBLEMÁTICA PLANTEADA

I. 0.- Introducción

La pedagogía de los instrumentos musicales presenta, como no podía ser de otro modo, cuestiones muy específicas que poco o nada tienen que ver con otras materias. Como en muchas otras actividades artísticas, son múltiples las cuestiones que se han de abordar para, como dice L. Milán (1536, fol.VI): “ hacer un músico”. Un instrumentista habrá de desarrollar su sensibilidad a través de la audición e interpretación de obras musicales de diferentes épocas y estilos. Asimismo, para dominar el medio, el músico necesita del conocimiento de una serie de disciplinas que, a la postre, convergerán en su plena formación. Estas materias son de índole muy diversa y contemplan desde los conocimientos generales del lenguaje musical (solfeo, armonía, contrapunto), la acústica, la historia de la música etc.; hasta el dominio técnico del instrumento escogido y el conocimiento de su repertorio.

La enseñanza de un instrumento es en sí misma una materia muy compleja. El alumno debe llegar a desarrollar múltiples capacidades entre las que no es la más fácil el dominio técnico del instrumento. La adquisición de una sólida técnica instrumental es un trabajo de grandes proporciones en el que intervienen elementos muy heterogéneos pero claramente interrelacionados. El músico habrá de conocer, desarrollar y controlar sus capacidades físicas y auditivas, habrá de dominar elementos tan importantes de la técnica como la digitación, la sonoridad, el gesto etc. y, ayudándose del análisis, habrá de memorizar obras de gran complejidad y extensión. Para todo ello, el alumno necesitará del empleo de todas sus facultades mentales pues, como dice K. Leimer (1938, pág. 14):

“La técnica llega a ser una realidad mediante el trabajo mental”

La pedagogía instrumental es pues un vasto campo que se relaciona con múltiples disciplinas musicales. El profesor de instrumento necesita dominar muchas cuestiones y de muy diversa índole para desenvolverse con éxito en su trabajo. A menudo se presentan problemas cuya resolución requiere de la utilización de múltiples recursos por parte del profesorado.

El estudio de estos problemas y su etiología proporciona soluciones interesantes para la pedagogía de los instrumentos musicales. Estas cuestiones han de ser abordadas con

espíritu científico y resueltas con el máximo rigor metodológico. La asimilación de la polifonía se nos presenta como una cuestión de gran complejidad y, en el caso de la guitarra, requiere del análisis y la comprensión de su problemática específica. Este artículo pretende contribuir a aclarar ciertos aspectos de esta interesante cuestión.

I. 1.- La asimilación de la polifonía.

El aprendizaje de un instrumento polifónico ha de ir acompañado de la educación polifónica del oído. Un oído bien entrenado que controle todas las partes de una pieza, es una herramienta imprescindible para superar las dificultades a que el músico se ha de enfrentar durante su formación. Dice K. Leimer (1931, pág. 14):

“El adiestramiento auditivo es una condición previa para un progreso rápido”

La música polifónica occidental posee dos dimensiones principales: la dimensión vertical es decir, la originada por los sonidos que suenan simultáneamente (acordes), y la dimensión horizontal o melódica (Erickson, 1955: págs. 11-12 y Copland, 1970: pág. 117). Un oído bien adiestrado ha de controlar estos dos aspectos de la música para disfrutar de ella en toda su plenitud

Tanto para interpretar música escrita en estilo contrapuntístico, como para tocar melodías con acompañamiento, es necesario que el intérprete haya desarrollado previamente su capacidad de oír horizontalmente la música, es decir; en la música cuyo carácter es eminentemente contrapuntístico, habrá de distinguir con claridad cada una de las voces. Asimismo, cuando se trate de melodías con acompañamiento, habrá de oír aquella aisladamente de éste. Un oído bien desarrollado permite diferenciar las distintas partes de la música, siendo capaz de prestar atención a las más importantes y dejar en un segundo plano de atención a las de menor relevancia. Pliego de Andrés (1996) define el fenómeno comparándolo con lo que ocurre con la visión:

“En la visión, se produce un fenómeno parecido y, utilizando una terminología análoga, podemos hablar de audición central (focalizada) y periférica”

Conseguido ésto, el intérprete, ayudado de su técnica instrumental, será capaz de controlar la intensidad que ha de aplicar a cada nota, dando más realce a aquellas que constituyen las partes más sobresalientes de la obra musical, y una menor intensidad dinámica a los acompañamientos y a las partes menos relevantes de la polifonía. Estos diferentes niveles de intensidad son conocidos en interpretación musical como *planos sonoros* o *planos dinámicos* y son imprescindibles para hacer que la música llegue al oyente con la necesaria claridad. En caso contrario nos encontramos ante ejecuciones farragosas que desconciertan y fatigan al

oyente. He aquí lo que dice sobre el problema el gran pedagogo del piano H. Neuhaus (s.d. pág. 77):

“Otro error muy extendido, incluso entre los alumnos avanzados, es la aproximación dinámica de la melodía y del acompañamiento: Esta ‘falta de aire’ entre dos planos o más, daña al oído tanto como dañaría al ojo en un cuadro”

Vemos como una vez mas se recurre a una comparación con la visión al hablar de la polifonía y los problemas que presenta su audición/interpretación.

La creación de estas estructuras dinámicas es quizás uno de los retos más interesantes que presenta el aprendizaje de los instrumentos polifónicos y exige gran atención de los profesores y un gran esfuerzo de concentración por parte de los alumnos.

I. 2.- El problema de la polifonía en la guitarra

En nuestra trayectoria como profesor de guitarra del Conservatorio Superior Municipal de Música de Barcelona (desde 1975), hemos tenido ocasión de comprobar repetidísimas veces, tanto en clase como en los tribunales de exámen, las grandes dificultades de muchos de los alumnos de guitarra para interpretar correctamente la polifonía. No hemos hecho ningún estudio estadístico, ni siquiera ninguna encuesta entre el profesorado, sobre la incidencia del problema entre los alumnos de los demás instrumentos polifónicos, pero después de haber oído muchas veces a los alumnos de otros instrumentos en las audiciones que frecuentemente se programan en el conservatorio, hemos observado como los alumnos de nivel elemental y aun de nivel medio de guitarra clásica parecen presentar mayores dificultades para asimilar e interpretar la polifonía que alumnos del mismo grado de otros instrumentos polifónicos.

Veamos ahora como se manifiesta el problema entre los alumnos de guitarra:

Los planos sonoros.

Es muy corriente que a los alumnos de los primeros cursos de guitarra les cueste destacar las melodías sobre los acompañamientos. Frecuentemente tocan ambas cosas con una misma intensidad dinámica. Esto provoca que, al no existir planos sonoros diferenciados, la música resulte confusa e incluso ininteligible. El problema se acentúa cuando la segunda voz o el acompañamiento se aproxima a la melodía a distancia de segunda o unísono ya que en tales casos al oyente le resulta casi imposible distinguir la melodía del acompañamiento.

Las notas tenidas.

Una de las manifestaciones más frecuentes del problema se presenta con las notas tenidas o notas largas de la polifonía.

Cuando en una obra escrita a dos o más voces, o con una melodía con acompañamiento, una voz se mantiene mientras una segunda voz o el acompañamiento se mueve; es frecuente que los alumnos de los primeros cursos de guitarra abandonen las notas que se habían de mantener sonando. Evidentemente el efecto que ello produce es que la pérdida de la continuidad de dicha voz con el consiguiente perjuicio para todo el entramado polifónico. Aguado (1826: p. 53) presta atención al problema:

“§285 Llamo acordes en canturia (...) a la combinación de dos o más partes (...) de las que una se mueve más que las otras. El acorde en canturia se diferencia del acorde en arpeggio, en que las voces que forman una de las partes en este último, siguen un orden uniforme, al paso que en el primero, dicho orden ó movimiento es libre y no guarda semejante uniformidad.

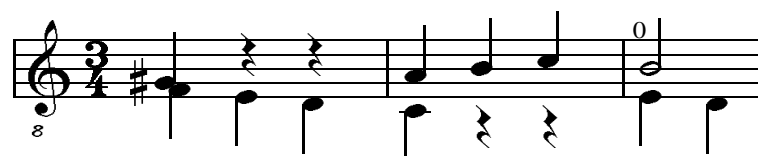
Según vemos, Aguado llama *acordes en canturia* a lo que otros tratadistas llaman *movimiento oblicuo* de las voces. A continuación advierte del peligro de abandonar las notas de mayor valor:

§286 M.I. al formar un acorde en canturia se ha de atender con preferencia, para la colocación de los dedos, á la parte cuyas figuras sean de mayor valor.”

El caso se presenta con mayor frecuencia cuando la voz tenida es la voz superior. Para explicar mejor como se manifiesta el problema, utilizaremos un fragmento musical del propio Aguado, extraído de los ejercicios que siguen al pasaje citado:



Muy frecuentemente los alumnos tocan:



Al levantar el dedo que pisa la nota fa del bajo, levantan también el dedo que pisa el sol sostenido que había de quedarse sonando, con lo que se interrumpe el sonido.

Pensamos que tanto el problema como sus posibles soluciones se han de contemplar primeramente en un contexto pluridisciplinar pues, la educación del oído afecta a diferentes materias de la educación musical. Así, si la práctica del dictado musical a dos voces, del canto coral y de la música de cámara, contribuirán a desarrollar la audición inteligente basada en el seguimiento horizontal; la armonía contribuirá a la formación del oído desde una perspectiva vertical y el análisis de las obras ayudará a la comprensión de la escritura y hará que el alumno descubra cuales son las partes de la pieza, ayudará a éste a distinguir las melodías de los acompañamientos en casos de escritura confusa y a decidir cuales son las notas que tienen un mayor interés y cuales merecerán un tratamiento más discreto.

En este ámbito de análisis, se plantean cuestiones que afectarían al planteamiento curricular general de las enseñanzas musicales. Así, se podría plantear la cuestión de si nuestro sistema educativo presta demasiada atención al solfeo y poca al canto coral, de si se concede excesiva importancia a los aspectos teóricos por encima de la práctica, etc., cuestiones estas que darían lugar a consideraciones de carácter más general en las que no queremos entrar ya que nuestro trabajo pretende centrarse en las particularidades de la didáctica de la guitarra.

La problemática de la interpretación de la polifonía plantea probablemente problemas comunes al aprendizaje de todos los instrumentos polifónicos, pero creémos que la guitarra presenta algunas especificidades que dificultan a los alumnos que la estudian el seguimiento auditivo y la interpretación correcta de la polifonía más allá que en otros instrumentos. Situados en este punto, pasamos a analizar todas las cuestiones que nos parece que están en el origen de la problemática que planteamos.

II.- ANÁLISIS DE LAS CAUSAS DEL PROBLEMA

Cegados como solemos estar por la búsqueda de resultados, somos incapaces de discernir lo que la condiciona. El tiempo que empleemos en averiguar las causas primeras de los éxitos o de los fracasos no será nunca un tiempo perdido. M. MARTENOT

Pretendemos en este punto encontrar explicaciones sobre la etiología del problema. Expondremos el resultado de nuestras propias reflexiones y observaciones hechas a lo largo de nuestra carrera profesional como profesor del instrumento, pero nos apoyaremos en las opiniones de pedagogos musicales de reconocidísimo prestigio.

Lo primero que observamos es que tanto el problema como sus posibles soluciones se han de contemplar, primeramente, en un contexto pluridisciplinar pues la

educación del oído se halla afectada por diferentes materias del currículum. Así, si la práctica del dictado musical a dos voces, del canto coral y de la música de cámara, contribuye al desarrollo de la audición inteligente basada en el seguimiento horizontal; la armonía aporta a la formación del oído una perspectiva vertical. Por su parte, el análisis de las obras ayuda a la comprensión de la escritura y hace que el alumno descubra cuales son las partes de la pieza. Ello posibilitará a éste distinguir las melodías de los acompañamientos, tanto si la escritura es confusa como si no lo es, y a decidir cuales son las notas que tienen un mayor interés y cuales merecerán un tratamiento más discreto. Tratemos pues de exponer lo más ordenadamente posible la etiología del problema.

II. 1.- Causas que tienen su origen en el instrumento, su técnica y su literatura

La interpretación de la polifonía plantea probablemente problemas comunes en el aprendizaje de todos los instrumentos polifónicos, pero creémos que la guitarra presenta algunas especificidades que dificultan a los alumnos que la estudian, el seguimiento auditivo y la interpretación correcta de la polifonía, mas allá que en otros instrumentos. Analizando el problema y sus posibles causas, creémos poder afirmar que hay bastantes y de diferente origen. Estas serían:

II. 1. 1.- Causas originadas por la morfología de la guitarra.

Creémos que la guitarra es un instrumento cuyas características morfológicas dificultan *per se* el dominio técnico y auditivo de la escritura polifónica. En este instrumento, al igual que en otros de mango o mástil, para producir una nota es necesario el concurso de ambas manos. Entre los instrumentos de mástil encontramos dos familias: los de arco y los de cuerda pulsada. En los de arco, a la acción de pisar las cuerdas con la mano derecha, se ha de añadir el golpe de arco; en los de cuerda pulsada (la mayoría de ellos, históricos como la vihuela, el laud, la tiorba etc.), la acción de pisar las cuerdas con la mano izquierda ha de completarse con la acción de pulsarla con los dedos de la derecha.

En la mano izquierda del guitarrista todas las voces se reparten entre los cuatro dedos sin que unos determinados dedos se encarguen de unas voces y otros de otras. En la derecha, las cosas están a veces un poco más claras. Así, el pulgar suele encargarse casi exclusivamente de la línea del bajo y, en algunos estudios y obras, el anular ha de tocar una melodía en la voz superior.

Si comparamos con otros instrumentos polifónicos, podemos observar como en el arpa y en los instrumentos de teclado las diferentes voces están repartidas entre ambas manos de forma más lógica. En los comienzos del aprendizaje no se tocan

estructuras polifónicas de mucha complejidad; lo normal es que se trabajen, o bien melodías en una mano y acompañamientos en la otra, o bien polifonía a dos voces (una para cada mano).

El hecho de que el alumno trabaje por separado ambas manos para dominar los problemas técnicos, contribuye a que su oído, casi sin proponérselo, vaya conociendo aisladamente cada parte de la textura polifónica. Es cierto que cuando, avanzando el tiempo, la escritura se va haciendo más y más compleja y se toca música con tres y más voces, las obras requieren que se toquen algunas voces repartidas entre ambas manos; pero para entonces los alumnos poseen ya una cierta destreza auditiva que les permite seguir sin tantos problemas todo el entramado polifónico. De igual manera habrán adquirido unos hábitos de estudio y la destreza técnica suficiente para solucionar el problema tocando las voces intermedias aisladamente con el concurso de ambas manos. Asimismo, la memoria muscular de los alumnos de estos instrumentos retendrá por separado las sensaciones táctiles que permitirán, no solo el desarrollo de la necesaria independencia técnica de ambas manos, sino de una sensibilidad asimismo independiente. Todo ello facilita la creación de los planos sonoros necesarios para clarificar la polifonía y hacerla comprensible al oyente. Existe de hecho en estos instrumentos una independencia técnica tal, que si un pianista cambia la digitación de una mano, ello no afecta en absoluto a la digitación de la otra.

Al estudiar guitarra, los alumnos se inician en la escritura polifónica sin poder actuar de forma similar ya que aquí las cosas funcionan de manera muy diferente ya que el instrumento presenta algunas dificultades para estudiar las voces por separado. En la guitarra, cualquier cambio de un solo dedo en la digitación de la línea del bajo, por ejemplo, suele desbaratar la digitación de toda la mano izquierda. Si tocamos por separado el bajo de cualquier pieza de guitarra con la misma digitación que la empleada cuando tocamos todas las voces, la mayoría de las veces veremos que es una digitación sin lógica propia, es decir: su lógica viene dada por el conjunto de las voces y por la necesidad de abarcar, con la mano izquierda, todas las notas en una determinada posición.

A consecuencia de esto, el alumno se inicia en la polifonía sin trabajar previamente y por separado las diferentes voces. Ello hace más difícil que su oído pueda seguir la marcha de cada voz, lo que consideramos condición indispensable para una buena interpretación de las obras polifónicas.

II. 1. 2.- Causas originadas por la acústica del instrumento.

a) La sonoridad.- En la guitarra, como en los demás instrumentos de cuerda pulsada o percutida; el sonido es efímero, es decir: una vez producido éste, median-

te el ataque, desaparece rápidamente (en especial las notas agudas). Ello provoca que los alumnos oigan a menudo solo el ataque de la nota despreocupándose su oído de la resonancia que sigue a éste. Esta tendencia se manifiesta con más evidencia cuanto más tiempo transcurre entre una nota y la siguiente (notas largas, tempos lentos, etc.) y cuanto más complejo es el entramado polifónico. En esas condiciones es fácil que la atención de su oído vague de una voz a otra. La consecuencia de todo ello es el comportamiento errático del oído, la pérdida de ilación en la audición y, como consecuencia, graves problemas para un planteamiento correcto de la interpretación musical.

En el piano, por efecto del acoplamiento entre las diferentes cuerdas asignadas a cada tecla, el sonido se prolonga algo más, lo que permite más fácilmente un seguimiento horizontal de la música.

b) Las capacidades dinámicas.- La guitarra es un instrumento con una capacidad dinámica limitada si comparamos con instrumentos como el piano moderno (no tanto con el pianoforte) y el arpa. En estos instrumentos gracias a su mayor potencia sonora se pueden crear planos dinámicos más diferenciados, lo que es una gran ayuda para crear el necesario contraste entre una melodía y su acompañamiento. H. Neuhaus (s.d. pág. 77) explica magistralmente la necesidad de estos planos dinámicos:

“Otro error muy extendido, incluso entre los alumnos avanzados, es la aproximación dinámica de la melodía y del acompañamiento: Esta ‘falta de aire’ entre dos planos o más, daña al oído tanto como dañaría al ojo en un cuadro”

c) La tesitura.- Finalmente hemos de contemplar la tesitura como un elemento más de los que intervienen en el problema. La separación interválica entre las voces es sin duda un elemento diferenciador de importancia relevante en el problema. Un acompañamiento que se mueve a una distancia de dos octavas de la melodía, difícilmente distraerá el oído de la atención que ésta requiere. Tanto el piano como el clave, el arpa o el órgano; no presentan problemas técnicos para que los principiantes comiencen con obras con melodías y acompañamientos a distancia suficiente para que el oído no encuentre problemas.

La guitarra tiene una tesitura de tres octavas y media, lo que representa una extensión mucho más reducida que la de estos otros instrumentos mencionados. Si situamos, como hemos hecho, el problema en los comienzos del estudio del instrumento, lo normal es que el material didáctico usado en esta etapa esté en la primera posición. Esta abarca desde el MI-1 hasta el SOL#-3, es decir, poco más de dos octavas.

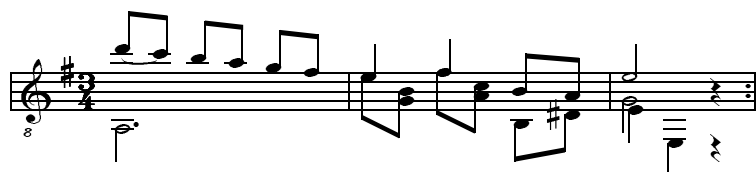
Pero la mano izquierda de un principiante, y más si es de corta edad, no llega a

abarcar todas las cuerdas, por lo que los tratadistas se vez obligados a escribir las primeras lecciones de polifonía en una extensión muy reducida. Las posibilidades de distanciar la melodía del acompañamiento (o de una segunda voz) están pues mucho muy limitadas.

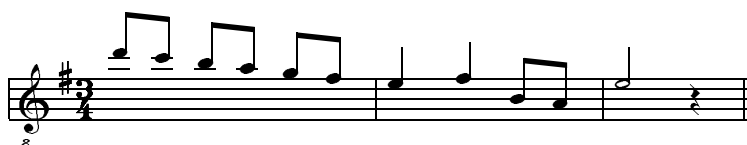
II. 1. 3.- Causas originadas por la escritura

La música para guitarra se escribe en un solo pentagrama. Fernando Sor (en su Op. 7) y Gimenez Manjón (en sus obras para guitarra de once cuerdas) usaron la escritura en dos pentagramas, pero, probablemente por la propia morfología del instrumento arriba explicada, el sistema no tuvo éxito y se continuó escribiendo en la manera tradicional. Ello dificulta mucho la visión de la polifonía y el alumno se encuentra frecuentemente perdido ante la partitura. Hay autores que presentan las voces de una forma muy clara (Sor, Aguado, Giuliani y en general los clásicos), pero otros dejan al buen entender de los intérpretes una escritura, a veces, un tanto críptica para los alumnos, especialmente si aún no han cursado estudios de armonía y/o contrapunto como es el caso del alumnado que nos ocupa.

Como ejemplo de lo que decimos, he aquí el final del preludio "Lágrima" de F. Tárrega:

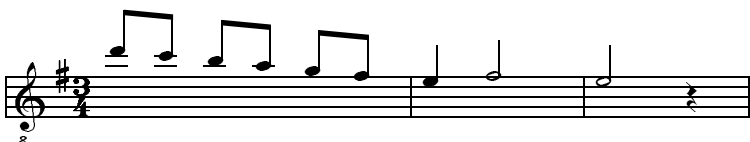


El penúltimo compás es una muestra de escritura confusa. Pocos serán capaces de sostener que la voz superior es:



Pero esto es lo que indica la grafía si atendemos no solo al barrado, sino a la duración asignada a cada nota.

En nuestra interpretación, las notas si y la del penúltimo compás no formarían parte de la melodía sino de una voz interna. En su lugar, el fa del segundo tiempo debería prolongarse hasta el compás siguiente. Entonces la voz superior quedaría así:



Separando las voces en diferentes pentagramas (siempre de acuerdo con nuestra interpretación) podremos seguir la marcha de las diferentes voces y observar como, en realidad, Tárrega las conduce con gran naturalidad y de acuerdo con las normas de la armonía clásica:

Vemos, en efecto, como la sensible (re sostenido) sube a la tónica (mi) y la séptima de la dominante (la) baja por grados conjuntos.

Nos parece evidente que tal claridad de escritura es imposible si usamos un solo pentagrama para cuatro voces, pero este problema (exclusivamente gráfico) no debería afectar a una interpretación clara de la polifonía.

II. 1. 4.- Causas que tienen su origen en la técnica de la mano izquierda

La mano izquierda es, como hemos visto, la encargada de mantener la duración de las notas. En esta mano los dedos actúan ya pisando las cuerdas, ya liberándolas para interrumpir el sonido. Los alumnos son más conscientes de la acción de pisar que de la de levantar los dedos y frecuentemente al levantar un dedo, levantan otro que había de permanecer colocado. Naturalmente la causante del problema puede ser una digitación incorrecta, pero algunos tratadistas como Ramos Mejía (1947) han estudiado el problema y han encontrado que la acción de levantar los dedos es un acto más pasivo que activo, es decir, poseemos un mayor control mental sobre el acto de pisar una cuerda que sobre el acto de levantar un dedo. Esto genera una cierta dislexia que hace que, queriendo levantar un dedo, quitemos también otro que no deseábamos levantar. Ello dificulta hasta un cierto nivel el control de las notas tenidas y ha sido ilustrado mas arriba con el ejemplo de Aguado.

II. 1. 5.- Causas que tienen su origen en una digitación incorrecta.

Finalmente, y esta es una causa en la que por su obviedad no nos vamos a extender, la mano izquierda presenta algunas particularidades de digitación que pueden provocar la interrupción no voluntaria del sonido. En este caso hay una similitud entre la guitarra y otros instrumentos de teclado. Se trata de la necesaria

previsión a la hora de pisar una nota con un dedo y la posibilidad de que ese mismo dedo haya de ser utilizado un momento después para una nota de otra voz.

II. 2.- Causas originadas por algunos planteamientos pedagógicos y culturales.

Las dificultades de algunos de nuestros alumnos para distinguir y sentir la melodía como algo con entidad propia, parece estar afectada gravemente por ciertos planteamientos pedagógicos y alguna cuestión de orden cultural.

II. 2. 1.- El solfeo

Nuestros alumnos pasan años solfeando ejercicios cuyo valor pedagógico no es otro que el de tratar de salvar dificultades de lectura. Muy a menudo trabajan con un material que ha sido creado anteponiendo la agilidad de lectura al valor musical de las lecciones. Así, nos encontramos con lecciones de solfeo cuyo mérito principal es la combinación del mayor número posible de fórmulas rítmicas y de intervalos que contemple el programa del curso. Los alumnos tratan de salvar la carrera de obstáculos como pueden, normalmente leyendo nota a nota y muy lentamente (¡como si no!). En el mejor de los casos, los alumnos se convierten, gracias a estas prácticas, en verdaderos autómatas de la lectura, con gran habilidad para solfear las combinaciones más endiabladas de ritmos, cambios de clave, de tonalidad, de compás etc.; pero, acostumbrados a solfear lecciones cuya construcción adolece de una unidad y un sentido musical y que asimilan nota a nota, son incapaces luego, de crear, una vez con el instrumento, un discurso interior lógico y a distinguirlo de otro en el que mezclan notas de la melodía con otras del acompañamiento y que carece de lógica musical. Están acostumbrados a aceptar como melodías casi cualquier sucesión de sonidos, y no notan la pérdida de ilación que se produce al intercalar en una melodía elementos ajenos a ella.

Maurice Martenot (s. d.) ha sido tajante condenando la influencia negativa que este tipo de prácticas ha venido ejerciendo sobre nuestros alumnos. He aquí lo que dice a propósito del problema:

El alumno que desde el principio practica la lectura nota a nota, procedimiento acostumbrado en el solfeo tradicional en un tempo demasiado lento e incompatible con la vida del ritmo, desarrolla un automatismo directo entre la visión de cada signo de notación y el gesto vocal o instrumental *sin pasar por el pensamiento musical*.

Y más adelante continúa:

El estudio intensivo de los solfeos tradicionales, especialmente los relativos a los continuos cambios de clave, exige de los alumnos tal cantidad de atención visual para identificar el nombre de las notas y para su expresión verbal y vocal que también la nota tras nota tiende a crear un cortacircuito en la "melodía mental".

Ni que decir tiene que, preocupadísimos por salvar las dificultades técnicas que las lecciones de solfeo les plantean, se acostumbran a leer la música como un ejercicio o reto técnico. Incapaces de captar el valor musical y la unidad de una verdadera melodía, apreciando donde están situadas sus tensiones y puntos de interés, se sienten impotentes para cantar un fragmento, (aunque sea canturreando, ya que no estamos exigiendo una técnica vocal sólida) aplicando correctamente la dinámica, la agógica y, desde luego, incapaces de poner un solo gramo de emoción en lo que cantan.

Hasta hace algún tiempo se utilizaban como material didáctico (aunque complementariamente), obras de los grandes compositores. Ahí tenían los alumnos la oportunidad de familiarizarse con melodías construidas con una finalidad exclusivamente artística y .de esa manera, podían enriquecer su espíritu conociendo las obras maestras de la historia de la música. Incomprensiblemente, este material hace tiempo que ha dejado de utilizarse.

Quizás pueda parecer que esa “es otra guerra” en la que nuestro trabajo no tiene por qué entrar, pero estamos analizando un problema que se inscribe dentro de otro de mayor envergadura y no debemos dejar de mencionarlo.

II. 2. 2.- La armonía y el contrapunto

Hablemos ahora de la educación para la percepción de la polifonía.

Sin duda nuestra manera de oír está influida por el contexto cultural en el que vivimos. La mayor parte de nuestra música culta escrita desde el S. XVII hasta nuestros días, esta concebida con preponderancia de la textura homofónica sobre otros tipos de texturas. La música popular está asimismo, casi siempre, concebida como melodía acompañada. Así, casi toda la música que oímos y oyen nuestros alumnos a través de los medios de comunicación está concebida verticalmente.

Aarón Copland (1970: pág.117) analiza el fenómeno señalando las dificultades que la audición horizontal conlleva, y como en nuestros días hay una tendencia (natural o adquirida) hacia la audición preponderantemente vertical frente a la audición horizontal:

La única textura que presenta verdaderos problemas para el oyente es [...] la *textura* polifónica. La música escrita polifónicamente exige mucho de la atención del oyente, porque se mueve según hebras melódicas separadas e independientes que juntas, forman las armonías. La dificultad nace de que nuestros hábitos auditivos se formaron en la música concebida armónicamente, y la música polifónica exige que escuchemos de una manera más lineal, sin hacer caso, hasta cierto punto, de aquellas armonías resultantes.

Maneveau (1993: pág. 101) aborda el problema desde la perspectiva de los problemas de la percepción de las voces intermedias entre los estudiantes de armonía:

[...] nadie experimenta de forma natural la sobreaudición de una voz intermedia. Admitamos solo que la práctica de la armonía tradicional, tonal o modal, puede conducir a la sobreaudición de las partes extremas, que son generalmente las más importantes en el caso de la melodía acompañada, base de la enseñanza, y en la dirección nos aporta una y otra vez la prueba de que estamos muy condicionados por el hábito cultural de la melodía acompañada, y nos confirma, asimismo, que hay que admitir como dato pedagógico de base que el dominio de la organización simultánea es algo difícil, no inmediato, y que implica un largo trabajo de iniciación.

Y continúa, cuestionando la educación en los países donde no se presta suficiente atención en la educación a la asimilación de la polifonía:

Subrayemos desde ahora que la iniciación y la educación musicales en los países que practican la armonía reposan solo sobre la práctica de la melodía, acompañada o no, y de la del ritmo, generalmente en relación con la melodía, y que prácticamente no se ha hecho nada para iniciar en la simultaneidad antes de introducir la noción de acorde.

Por tanto, existen problemas educacionales y culturales que afectan a todo el contexto de la educación musical y que probablemente afectan a la totalidad del alumnado.

II. 2. 3.- El canto coral

He aquí una de las asignaturas del currículum que puede aportar una ayuda inapreciable para una buena educación del oído en el seguimiento horizontal

Hasta ahora el canto coral había sido considerado una *María*, es decir, una asignatura complementaria de importancia menor en la formación del alumnado. Los nuevos planes de estudio parecen haber solucionado lo que sin duda era una deficiencia de nuestro sistema educativo.

II. 2. 4.- La música de cámara

Con la música de cámara ha sucedido algo muy similar a lo ocurrido con el canto coral. Estas asignaturas son fundamentales para desarrollar el sentido de la horizontal de la audición

Los antiguos planes de estudio eliminaban toda práctica de la interpretación en grupo hasta bien avanzados los estudios. De hecho, la asignatura que nos ocupa estaba condicionada sorprendentemente por los estudios de armonía y no estaba permitido a los alumnos matricularse en música de cámara hasta no haber aprobado aquella asignatura. Hoy día, parece que se presta una mayor atención a esta

materia, lo que probablemente y al margen de otros condicionantes, dará sus frutos en un sentido positivo.

III.- REFLEXIÓN FINAL

Como se ha podido ver, nos enfrentamos a una problemática compleja y que afecta, no solo al planteamiento de la asignatura, sino a gran parte del currículum de los estudiantes de guitarra. Es conociendo, no solo el problema que representa la asimilación de la polifonía en los diversos instrumentos, sino las particularidades con que este problema se nos presenta en la guitarra, como podremos enfrentarnos a ellos los profesores de este instrumento. Este artículo ha pretendido señalar estas dificultades con la sola intención de proporcionar elementos de análisis que nos ayuden a los pedagogos de la guitarra a encontrar las soluciones que en cada caso convengan a nuestro alumnado, con la esperanza de obtener de ellos lo mejor de sus capacidades y seguir (volviendo a citar a Luis Milán) “haciendo músicos”.

Tarifa, Agosto de 2006