

MASTER EN DIDÁCTICA DE LA MÚSICA



La improvisación en el conservatorio profesional

Análisis de la situación en los
conservatorios de Valencia y
propuestas de mejora.

TRABAJO FIN DE MÁSTER

Presentado por: Lydia Zamora Moreno
Tutores: Dra. Dña. Amparo Porta Navarro
D. José Luis Miralles Bono

Castellón, Octubre 2017

RESUMEN

En el presente trabajo se hace un análisis del empleo de la improvisación en la enseñanza musical, y más concretamente de los centros educativos de Valencia. Esta investigación tiene como objetivo analizar cuál es la situación real y qué factores influyen en el empleo de ella, así como la búsqueda de posibles soluciones a los problemas existentes. Para ello se realizará una encuesta al profesorado de varios centros de Valencia y se propondrán algunas mejoras como la creación de material para trabajar la improvisación o la adaptación y puesta en práctica de ciertas actividades de improvisación. Como resultado de la encuesta, se observa que uno de los mayores problemas es la poca o nula formación del profesorado en este campo y por tanto su imposibilidad de dar clase, además de la falta de materiales específicos para el trabajo de esta. En referencia a la puesta en marcha de las actividades, se observa que no hay problemas, a pesar de la creencia, en introducir la improvisación en cursos posteriores. Por tanto, en dicho trabajo se cumplirá con el objetivo propuesto de análisis y solución de algunos de los problemas de la enseñanza de la improvisación.

Palabras clave: Conservatorios, educación musical, enseñanzas elementales, enseñanzas profesionales, improvisación, música, Valencia.

ABSTRACT

In this paper we analyze the use of improvisation in musical education, and more concretely in the education centers of Valencia. This research aims to analyze what the real situation is and what factors influence its use, as well as the search for possible solutions to existing problems. To this end, a survey was carried out on teachers from various schools in Valencia and some improvements will be proposed, such as the creation of material to work on improvisation or the adaptation and implementation of certain improvisation activities. After studying the results of the survey, it is observed that one of the biggest problems is the little or no teacher training in this field and therefore their inability to teach, in addition to the lack of specific materials for improvisation instruction. In reference to the implementation of the activities, it is observed that there are no problems, despite the belief, in introducing improvisation in later courses. Therefore, this paper will fulfill the proposed objective of analysis and solution of some of the problems of teaching improvisation.

Key words: Conservatories, musical education, elementary education, professional education, improvisation, music, Valencia.

Índice de Contenido

INTRODUCCIÓN.....	1
1. MARCO DE LA INVESTIGACIÓN.....	3
1.1 Justificación	3
1.2. Objetivos.....	5
1.3. Hipótesis	5
1.4 Marco teórico.....	6
1.4.1. Definición de improvisación	6
1.4.2. Beneficios de la improvisación	10
1.4.3. Niveles de Kratus	15
1.4.4. La improvisación musical en la legislación española educativa de las enseñanzas musicales regladas.....	18
1.4.5. Enseñanza de la improvisación musical en el aula	21
2. METODOLOGÍA.....	26
2.1. Revisión bibliográfica.....	26
2.2. Metodología de la encuesta.....	26
2.3. Metodología de las actividades.....	26
3. RESULTADOS	29
3.1. Resultados de la encuesta.....	29
3.2. Resultados de la adaptación de las actividades.....	42
4. CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN.....	43
5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	50
6. ANEXOS	56
Anexo I: Carta de presentación de la encuesta de profesorado	56
Anexo II: Encuesta al profesorado.....	57
Anexo III: Encuesta al alumnado sobre las actividades adaptadas de improvisación	61
Anexo IV: Actividades según los niveles de Kratus.....	62
Anexo V: Actividades adaptadas	71
Anexo VI: Bocetos actividad “Improvisa bocetos” del nivel 1	75
ANEXO VI: Ejemplos de motivos para actividad “pregunta-respuesta” y “teléfono loco”.....	80
ANEXO VIII: Comparación de material.....	81
ANEXO IX: Cuaderno de campo de las actividades	83

Índice de figuras

Figura 1	Lista de beneficios obtenidos a través de la improvisación.....	10
Figura 2	Actividades realizadas en cada sesión y elementos trabajados.....	28
Figura 3	Ítems para el análisis de las actividades adaptadas.....	28
Figura 4	Bloques de apartados jerárquicos de los resultados.....	29
Figura 5	Número de años de experiencia como docente del profesorado encuestado.....	30
Figura 6	Grado de acuerdo con que la improvisación es muy importante en la formación musical.....	31
Figura 7	Grado de acuerdo a que la improvisación sólo se emplea en la música jazz y popular.....	31
Figura 8	Opinión acerca si debería emplearse la improvisación en las clases.....	32
Figura 9	Comparación entre la opinión de que sí debería emplearse y si la emplean.....	33
Figura 10	Comparación de la formación recibida por los que ahora dan clase de improvisación y los que no.....	34
Figura 11	Comparación de aprendizaje por su cuenta entre el profesorado que emplea o no la improvisación en el aula.....	35
Figura 12	Comodidad del profesorado dando clase de improvisación.....	35
Figura 13	Comparación entre la comodidad del profesorado y la del alumnado.....	36
Figura 14	Frecuencia de adaptación del material al alumnado.....	39
Figura 15	Momento en que el profesorado introduce la improvisación en sus clases.....	40
Figura 16	Grado de acuerdo a cuánto más tarde introducimos la improvisación más difícil es.....	41
Figura 17	Actividades adaptadas del nivel 1 de Kratus.....	71
Figura 18	Actividades adaptadas del nivel 2 de Kratus.....	72
Figura 19	Actividades adaptadas del nivel 3 de Kratus.....	73
Figura 20	Actividades adaptadas del nivel 4 de Kratus.....	74
Figura 21	Boceto fácil, nota grave.....	75
Figura 22	Boceto fácil, agudo.....	75
Figura 23	Boceto fácil, rápido.....	75
Figura 24	Boceto fácil, lento.....	76
Figura 25	Boceto fácil, descendente.....	76
Figura 26	Boceto fácil, ascendente.....	76
Figura 27	Boceto fácil, forte.....	77
Figura 28	Boceto fácil, piano.....	77
Figura 29	Boceto nivel medio ritardando sin modificar la dinámica.....	77
Figura 30	Boceto nivel medio acelerando y crescendo.....	78
Figura 31	Boceto nivel medio varios cambios de registro.....	78
Figura 32	Boceto nivel medio cromatismos.....	78
Figura 33	Boceto difícil, grave rápido con disminuyendo y agudo rápido con Diminuendo.....	79
Figura 34	Boceto difícil, notas en diferentes registros con glissando entre nota y nota.....	79
Figura 35	Boceto difícil, notas estables en diferentes registros.....	79
Figura 36	Ejemplos para realizar actividad “pregunta-respuesta” y “el teléfono loco”.....	80
Figura 37	Libros para trabajar en el aula la improvisación clásica.....	81
Figura 38	Libros de técnica de la especialidad de violoncello.....	81

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo investiga cuál es la situación real de la improvisación en las enseñanzas musicales regladas.

La improvisación es una herramienta fundamental en la formación del músico, esta hace que su formación sea mucho más completa. Además, produce muchos beneficios, entre ellos, el fomento de la creatividad, el mayor conocimiento de la estructura musical y el conocimiento más exhaustivo del funcionamiento y técnica del instrumento. Es muy común en la mayoría de músicos que cuando llevan un tiempo sin tocar y olvidan las partituras que habían tocado, se sienten como si no supieran tocar nada en su instrumento. Esto es a consecuencia de una enseñanza basada en el aprendizaje de una partitura, en la lectura y no en la comprensión de la música y del instrumento. Esto no sucederá con los alumnos que trabajan la improvisación, con la cual obtienen un conocimiento más exhaustivo acerca de la formación de la música y su instrumento. A pesar de todo esto, la improvisación tiene un papel muy por debajo del que se merece.

Lo que se pretende con este trabajo es conocer cuál sería la situación real de empleo de la improvisación. Saber cuáles son los factores que determinan su empleo, y por último poner solución a algunos de estos factores que impiden el uso de la improvisación en el aula.

Por todo ello, la primera pregunta formulada en la realización del trabajo fue, ¿cuál es el papel real que tiene la improvisación en las enseñanzas musicales?

Basándome en mi experiencia sabía que la enseñanza de la improvisación en el Conservatorio es muy escueta o prácticamente nula, pero desconocía si era en unos centros concretos o si era algo general. Por ello para encontrar respuesta a esta pregunta, en la primera parte del trabajo empecé a documentarme acerca del empleo de la improvisación musical, la importancia y beneficios de esta. Con esta documentación, se observa que a pesar de los muchos beneficios que produce la improvisación en el alumno, la improvisación tiene un papel muy secundario en la formación musical a nivel mundial. Todo esto me llevó a plantearme la siguiente cuestión, ¿Se trabaja la improvisación en los centros Españoles?, y si analizaba más concretamente en mi provincia, ¿se trabajará en los centros de Valencia? Y si no se emplea, ¿cuáles son los principales factores que influyen en su no empleo?

Por ello seguidamente decidí investigar cuál era la situación real del empleo de la improvisación en las enseñanzas musicales, y más concretamente en los centros de Valencia. Primeramente realicé una encuesta al profesorado, a través de la cual analizar en qué medida se utiliza la improvisación en el aula, de qué manera y qué factores influyen en su empleo.

Al analizar los resultados, se observó que las causas principales de la no enseñanza de la improvisación eran la falta de formación por parte del profesorado, el escueto material sobre esta y la concepción de que si no se enseña la improvisación desde los primeros años después resulta más difícil. Esto me llevó a realizar a continuación una serie de actividades estructuradas por niveles, y la adaptación de estas para introducirlas en diferentes cursos, a modo de solucionar dos de los problemas principales del no empleo de la improvisación en el aula. Al llevar esto a la práctica, en los resultados se muestra como adaptando estas actividades no se encuentra ningún problema al introducir la improvisación en cursos posteriores, y el alumno obtiene el mismo aprendizaje independientemente del curso o nivel que sea.

En conclusión, podemos decir que el presente trabajo abre el campo de la investigación de la improvisación en los centros de Valencia y deja abiertas muchas posibilidades para investigaciones futuras en el campo de la improvisación.

1. MARCO DE LA INVESTIGACIÓN

1.1 Justificación

La improvisación ha estado presente en la vida de los músicos desde que se empezó a producir música.

Los músicos del renacimiento y barroco practicaban la improvisación, ya entonces ésta requería un conocimiento de sus normas, como el estilo, o lo que se quería tocar, existían unos modelos ya establecidos de cómo debían hacerse las improvisaciones.

Los grandes genios compositores eran también conocidos por sus grandes dotes como improvisadores. Compositores como Bach, Beethoven o Mozart destacaban en su época por ser capaces de improvisar durante horas. El hijo de Bach, Karl Philipp, decía de su padre “las obras publicadas no dan idea de la magnitud de sus improvisaciones”.

Hubo un empleo usual de la improvisación en los músicos hasta mediados del siglo XVII, cuando perdió importancia y quedó en el olvido a causa del aumento de la importancia de la música escrita en partituras. La improvisación tuvo su resurgimiento gracias al movimiento de compositores norteamericanos de la primera mitad del siglo XX y la aparición y desarrollo del jazz (Barbosa, Diana, Castro y Julian, 2014).

La improvisación tendrá un papel fundamental en la música Jazz, como explica Stravinsky:

El Jazz constituye una fraternidad completamente distinta, un tipo absolutamente diferente de creación musical. Nada tiene que ver con la música compuesta y cuando busca el influjo de la música contemporánea deja de ser Jazz y de ser bueno. La improvisación posee su propio mundo, necesariamente libre y amplio, puesto que solo así, en un tiempo imprescindible delimitado, puede ser elaborada (Craft, 1983, p. 55).

A pesar de todo esto, aun siendo una rama que fue considerada durante muchos años de vital importancia para el músico, actualmente ha sido rebajada hasta prácticamente ser insignificante para los músicos, aún así aun es practicada por músicos de jazz y orquestas gitanas de Europa Central, o músicos orientales. Pero los músicos occidentales clásicos han dejado la práctica de la improvisación en un décimo plano (Scholes, 1984).

Será por ello de vital importancia, conocer cuál es la situación de la improvisación en la enseñanza musical de nuestro país y más concretamente de nuestra provincia.

El presente trabajo dará respuesta y solución a varios aspectos de índole del empleo de la improvisación en la educación musical. Primeramente, el análisis de la situación de la improvisación en los conservatorios de Valencia contribuirá a determinar cuál es la situación real del empleo de esta en dichos centros, analizando si ésta tiene un gran papel en la educación musical o si por el contrario ha quedado en el olvido. Aunque hay estudios a nivel global no se ha encontrado nada específicamente de Valencia, por tanto

se trata de un tema que no ha sido tratado anteriormente, es decir, descubre una realidad inexplorada. Además se mostrarán los factores que han llevado a esa situación, a través del análisis de los resultados obtenidos en la encuesta al profesorado. Esto permitirá tener un conocimiento de ellos y tomar medidas y buscar la manera de mejorar ésta situación en un futuro.

Por otra parte, con la realización de las actividades estructuradas según los niveles de Kratus (1991), se crearán unos materiales útiles para el empleo del profesorado que no sabe concretamente cómo trabajar la improvisación. Por último, la adaptación del material al curso del alumnado, permitirá una enseñanza por parte del profesorado más personalizada según las características del alumnado y la capacidad de poder enseñar la improvisación desde los primeros cursos como desde los últimos, si no se ha hecho previamente. Los manuales existentes se suelen realizar para iniciar en edades tempranas, pero son muchos los casos de personas que empiezan a aprender la improvisación con edades más avanzadas. Por ello, es de vital importancia contemplar de qué manera trabajar la improvisación con personas que por el motivo que sea, se han incorporado al aprendizaje de esta, años más tarde.

1.2. Objetivos

El objetivo general del trabajo es conocer el uso de la improvisación en la educación musical en conservatorios profesionales. En cuanto a los objetivos específicos serán:

Objetivo 1: Analizar la situación real de la enseñanza de la improvisación en algunos Conservatorios de la provincia de Valencia, qué factores influyen en su empleo y los recursos utilizados.

Objetivo 2: Solventar la falta de material sobre la enseñanza de la improvisación en la música clásica, con la creación de ciertas actividades.

Objetivo 3: Demostrar que a partir de la adaptación de las actividades, se puede introducir la enseñanza de la improvisación tanto desde los primeros cursos hasta los últimos cursos

Objetivo 4: crear propuestas de mejora para solucionar aquellos factores que impiden el empleo de la improvisación en las aulas.

1.3. Hipótesis

La primera hipótesis es que no se imparte la improvisación en la mayoría de los centros de Valencia. Esto nos lleva a la hipótesis 2, la cual es que no hay una concepción por parte del profesorado, la dirección de los centros o la administración de la improvisación como algo vital en la enseñanza musical. La hipótesis 3 es que una de las principales razones por las que no se emplea la improvisación es por la falta de formación del profesorado en esta especialidad. En consecuencia, estos no saben cómo realizar una clase de improvisación (hipótesis 4). Otra de las hipótesis (5) es que no hay suficientes recursos o materiales para trabajar la improvisación. Y por último, la hipótesis 6, el profesorado tiene la concepción de que si no se enseña la improvisación desde los primeros cursos luego ya es tarde para hacerlo, esto provoca que si no lo han trabajado con sus alumnos desde el principio ahora piensen que ya es demasiado tarde.

1.4 Marco teórico

1.4.1. Definición de improvisación

Pero, ¿qué es realmente la improvisación?

Se hace necesario conocer lo que se entiende por improvisación. No hay un consenso en la literatura especializada sobre la manera de definir la improvisación musical, por ello haremos una revisión de las diferentes definiciones establecidas por diccionarios especializados, autores y teóricos del lenguaje musical, e intentar aunar las características de las diferentes definiciones en una sola.

Uso vulgar de la palabra

Si analizamos la definición de improvisación en su uso en el lenguaje hablado podemos ver que se trata de una acción que ocurre de manera repentina e inesperada. Si vemos la raíz la raíz latina *improvisus*, esto significa imprevisto, repentino (Vox, 1996). Es decir, que las acciones que son improvisadas no han sido previstas y por tanto suceden de una forma repentina sin haberse preparado de antemano.

Desde la perspectiva del uso vulgar, la improvisación se ve como algo negativo, y por tanto todo aquello que se haga improvisadamente tendrá un carácter despectivo. La improvisación se ve como una acción que se realiza para salir airoso de una situación imprevista, por tanto improvisar se dará cuando no se pueda realizar la acción que se tenía planificada.

Además la improvisación es sinónimo de desorganización, de una acción poco planificada, como podemos ver en la siguiente afirmación de Gustavo Adolfo Bécquer:

“Figúrense ustedes, [...] el mercado de Tarazona, figúrense ustedes que ven por aquí cajones formados de tablas y esteras, tenduchos levantados de improviso con estacas y lienzos, mesillas cojas y contrahechas, bancos largos y oscuros...” (Bécquer, 2002, p.35).

El uso despectivo que se le da a la palabra improvisar en el lenguaje vulgar lleva a que en muchos casos a que se tenga la misma concepción en el mundo de la música, donde muchas veces prima lo planificado, lo perfecto, y lo virtuoso. Y es por ello que muchas corrientes pedagógicas tratan de luchar para contrarrestar esta concepción que se tiene de la palabra improvisación y que se empiece a valorar como algo muy importante en la formación del músico e intérprete.

Creación en el momento

Desde el punto de vista musical, el término improvisación tiene un carácter positivo, en contra del significado que se le da coloquialmente. Como afirman los siguientes autores, la improvisación es una acción que se realiza en tiempo real (Ashley, 2009; Johnson-Laird, 2002; Kenny & Gellrich, 2002; Pressing, 1988). Podemos decir que la improvisación es la creación en el momento. Siguiendo esta misma línea encontramos

las siguientes definiciones. En la Enciclopedia Larousse (1987) aparece lo siguiente acerca de la improvisación. “Acto de ejecutar una música a medida que se crea.” El Diccionario de la música Labor (Anglés y Pena, 1954), expone que improvisar es “ejecutar una pieza de música al mismo tiempo que se va inventando. En el s. XVIII se llamaba componer “en el acto” o “de cabeza” o “ex tempore”.” Con esta afirmación podemos extraer que la composición y la interpretación estarán pues, enlazadas a la improvisación (Covington, 1997; Sarath, 1996). O por último, el Diccionario Grove de la Música (Sadie y Grove, 1980) define la improvisación como “La creación de una obra musical, o la forma definitiva de otra, al tiempo que se ejecuta.”

Podemos concluir con estas definiciones, que se trata de inventar música y tocar de forma simultánea. El músico toca la obra que está creando en ese momento en su mente.

Acción no preparada

Además, se trata de una acción que no está preparada como confirman las siguientes definiciones:

“Ejecución musical repentina no preparada ni notada previamente” (Angle y Pena, 1954). “... ejecución musical no preparada ni escrita previamente” (Riemann, 1998). “Generación espontánea de melodía y ritmo sin una preparación específica o premeditación” (Campbell, 1991, 21). “... tipo de música no escrita ni preparada, esto es, inventada en el momento mismo de la ejecución” (Sarpe, 1980). “Componer una obra o un fragmento de música al ejecutarlo, sin previa preparación ni preconcepción” (Brenet, 1946).

Podemos afirmar a través de estas definiciones que una de las características principales de la improvisación es la no preparación (escrita o pensada). Lo que está preparado no se tratará de improvisación.

Fuentes de creación

La improvisación entonces surgirá de la imaginación del músico como podemos observar en la siguiente afirmación:

“La improvisación es una composición imaginada o desarrollada por un virtuoso durante el transcurso de la ejecución, basándose en un tema dado o entregándose enteramente a su fantasía.” (Brenet, 1946).

En esta afirmación se ve que existen diferentes tipos de improvisación. Basándose en un tema dado, como ocurrirá en la música de jazz, o creando a través de su imaginación. Por tanto será, improvisación sobre un tema, o libre. Estas, con sus respectivas variantes, son las dos maneras que existen para improvisar (Molina, 2008). En la segunda de ellas, el músico emplea herramientas como la variación melódica o rítmica para crear su propia versión de la obra. Esto será empleado en la Metodología IEM, la cual trabaja la improvisación tomando la partitura como punto de partida.

Independientemente de la manera en que se realice la improvisación, ya sea a partir de una obra o desde la fantasía, las improvisaciones podrán ser realizadas con total libertad sin ninguna norma, como ocurrirá con la improvisación exploratoria, o siguiendo una serie de pautas establecidas. "La improvisación es un procedimiento de interpretación musical que como todo juego, se atiene a reglas que se aplican antes de empezar, en el momento de iniciar y durante la improvisación" (Palacios, 1997, p.31).

Por tanto la improvisación abarcará desde la libertad total, hasta el seguimiento de pautas marcadas de antemano (Gaiza, 1983; Molina, 1998).

Necesidad o no de conocimientos

Otro punto importante a tratar para llegar a una concreción del concepto de improvisación es si son necesarios o no conocimientos previos para la realización de ésta. Así pues, expondremos los dos puntos de vista y las definiciones o afirmaciones que apoyan cada una de las partes.

Por una parte encontramos varias afirmaciones de que la improvisación debe estar fundamentada en unos conocimientos. Según Kenny & Gellrich (2002) la improvisación está fundamentada en todos los conocimientos del músico, no se improvisa de la nada. Su desarrollo está basado en todos los conocimientos y el «saber hacer» del músico, los cuales son adquiridos por inmersión cultural y mediante la práctica instrumental, que son a su vez la base del conocimiento en la literatura especializada sobre el tema. Ejemplo de esto es la definición que nos da Pedrell (s.f):

“La acción de improvisar en música requiere gran dominio en la composición, estar bien iniciado en los recursos del arte y dominar el instrumento sobre el cual se improvisa si la improvisación es, a la vez instrumental.”

Otro autor que corrobora esta idea es Schoenberg (1990) quien dice “[...]Cuanto mejor sea la calidad de la mente musical y más firme la técnica, mejor será, naturalmente, la improvisación” (pp.40-41).

Este autor, además de corroborar las ideas anteriores, añade la idea de que cuanto mayor sea el conocimiento musical y la técnica del instrumentista mejor serán las improvisaciones que este realice. Es decir, que en vez de lo afirmado anteriormente, que se pensaba que la improvisación no requería pensar, podemos observar que el pensar será algo necesario a la hora de improvisar.

Cuando improvisamos no se trata de inventar, sino de conocer y controlar las herramientas necesarias para expresar tu propia idea. Para improvisar con el instrumento, deberemos conocer la técnica básica de éste, o para improvisar dentro del sistema tonal deberemos tener conocimiento de cómo funcionan los acordes y sus relaciones entre ellos.

Cuando hablamos de conocimientos, no se trata de los fundamentos teóricos de la música, ya que alguien puede improvisar sin tener conocimiento de cómo son

denominados cada uno de los términos de los que realiza cuando improvisa. Pero debe tener unos conocimientos mínimos tanto del lenguaje como conocer tocar su instrumento, a no ser que sea un estudiante excepcional.

Como idea contrastante a la anterior, hay autores que defienden que no es necesario unos conocimientos previos para poder improvisar.

“No necesita ser músico un individuo para producir, moviendo libremente los dedos sobre un teclado o soplando una armónica o melódica su propia melodía o danza...” (Gainza, 1983, p. 29). O como dice Schafer (1984) “... haciendo música con hojas de papel, inventando nuestro propio idioma onomatopéyico, coleccionando sonidos en el hogar y en las calles, improvisando en pequeños grupos y haciendo todo lo demás que hicimos, no hicimos nada que no pudiera hacer cualquiera una vez que se hayan abierto sus oídos” (p.38).

Diferencia entre improvisación, creación y composición

La palabra “improvisación” conlleva muchas denotaciones, muchas veces se confunden los términos creatividad e improvisación, aunque son parecidas en muchos aspectos, tienen también diferencias (Azzara, 1991). La creatividad tendrá menos restricciones de las que puede tener la improvisación. La improvisación es una actividad creativa. Ambas participan una de la otra. La creación es previa a la improvisación y cuando interpreta esa creación en el momento, entonces hablamos de improvisación. Sin embargo, si el intérprete toma más tiempo para emplear esa creación, la retoca, la escribe, entonces esto se tratará de composición (Molina, 2008).

Por tanto, composición e improvisación tampoco son lo mismo. La improvisación se diferencia de la composición en que las ideas son realizadas en ese mismo momento, en cambio en la composición, estas ideas se mantienen en la mente o son escritas. Esta espontaneidad de la improvisación hace que se produzcan ideas únicas, ya que no permite probar varias veces, ni perfeccionarlas, sólo se tiene una oportunidad en ese mismo instante para expresar la idea que se tiene. La improvisación por tanto será efímera, desaparecerá en el mismo momento en que se interprete. Sin embargo la composición perdurará, ya que queda escrito y podrá ser reproducido a posteriori (Molina, 2008).

Definición final

Después del análisis realizado acerca de todo lo que exponen los autores acerca del concepto de improvisación, debemos aunar todos estos aspectos en uno, y crear una definición completa de lo que sería la improvisación. Así pues, proponemos la siguiente definición. La improvisación musical será:

- Una ejecución instrumental o vocal donde el músico genera material musical en tiempo real. Sin ninguna preparación previa. Que puede producirse desde la libertad total o mediante el establecimiento de unas pautas. Y que necesita de unos conocimientos musicales previos para su realización.

1.4.2. Beneficios de la improvisación

En la siguiente figura (figura 1) se muestran algunos de los muchos beneficios que produce la enseñanza de la improvisación.

FIGURA 1



Figura 1. Lista de beneficios obtenidos a través de la improvisación. Elaboración propia.

La improvisación es un elemento clave para la formación completa de un músico.

Una de las razones por las que se considera a la improvisación como una herramienta fundamental en la formación musical, surge de la observación de los genios de la música los cuales eran magníficos improvisadores desde muy pequeños. Además los mejores pedagogos del siglo XX afirman que es muy importante que se empiece a formar al músico desde pequeño y aconsejan la enseñanza de la improvisación.

Uno de los principales aspectos que se fomentará a través de la improvisación será la creatividad. Varios son los autores que afirman que la improvisación tiene un papel fundamental en el fomento de la creatividad. Entre ellos podemos destacar a Koutsoupidou & Hargreaves (2009), los cuales crearon un estudio para medir qué efecto tenía el entrenamiento de la improvisación en la creatividad musical de los estudiantes. Mediante este estudio, comprobaron que los alumnos del grupo experimental los cuales habían tenido formación en improvisación tenían mejores resultados en el test MCTM-II (The Measure of Creative Thinking in Music- Version II) el cual se encarga de medir la creatividad.

Además, Peñalver (2010) expone que la improvisación musical mejora la creatividad, la intuición, inventiva, originalidad e imaginación del alumno. El alumno a través de la improvisación creará su propia música y explorará así nuevos sonidos (Peñalver, 2013). Los siguientes autores (Abeles, Hoffer y Klotman, 1994; Azzara, 1999; Dobblins, 1980; Goldstaub, 1996) afirman que a través de la improvisación el alumno desarrolla su creatividad y la expresión musical. Cuando improvisan los alumnos expresan la música en un momento en que es únicamente suyo.

Y hablando de expresión, esta será otro de los beneficios de trabajar la improvisación. Azzara (1992), afirma que a través de la improvisación el músico es capaz de expresarse desde su interior y esto es fundamental para el desarrollo de la musicalidad en todos los aspectos de la educación musical. Cuando un alumno puede improvisar, es capaz de contarnos qué está pensando, musicalmente.

Con la improvisación por tanto, se fomenta la expresión de uno mismo, ya que está exponiendo sus pensamientos y sentimientos con la música que está creando en ese mismo instante, además no está pendiente de si comete o no errores, y por tanto puede expresarse sin miedo y con total libertad (Bissell, 2007). Éste a su vez descubre nuevas maneras de crear música y conforme va consiguiendo más logros aumentará a su vez la autoestima y acabará creando también una personalidad musical propia (Martínez, 2016).

Es por ello que cuando el músico improvise además aumentará la confianza en sí mismo. Muchos alumnos sobretodo de edades más avanzadas sufren vergüenza o miedo al tocar, esto es en gran medida al miedo que tienen a cometer errores. La improvisación sirve para darles libertad de hacer música sin miedo a cometer errores o fallar (Micholajak, 2003).

En relación a esto, se han realizado estudios más concretamente a cómo afecta la improvisación a la presencia escénica. Algunos autores piensan que el aprendizaje de la improvisación puede hacer que un músico llegue a superar sus miedos y conseguir aceptar que es posible cometer algunos errores cuando tocan durante un concierto (Azzara, 2002). Además Kenny & Gellrich (2002) afirman que mediante la práctica de la improvisación el músico aprenderá a usar de manera creativa sus errores, y a saber reaccionar ante cualquier imprevisto que pueda ocurrir durante la interpretación. De ésta manera, todo esto ayudaría a enfrentar de una manera positiva su presencia en el escenario. Montello (1989), hace un estudio mediante el cual trabaja con músicos con problemas de ansiedad escénica, realizando una serie de actividades, entre ellas, la improvisación. Este estudio demostró que la actividad de improvisación redujo la ansiedad escénica y aumentó la confianza en los músicos.

Por último, Kenny & Gellrich (2002), observan que a través de la improvisación mejora la presencia en el escenario y la motivación de los músicos. Acerca de ésta última, los autores afirman que afirman que esto puede ser causado por el estado de flujo “flow” que siente el músico a veces cuando realiza una improvisación. El flow es un estado de éxtasis que experimenta una persona con maestría cuando realiza una actividad de gran

dificultad (Nakamura & Csikszentmihalyi, 2002). De esta manera estos autores piensan que la motivación intrínseca del músico puede aumentar mediante la práctica de la improvisación, ya que ésta provoca éste flow, y así el músico tratará de buscar este flow siempre, provocando a su vez que vuelva a practicar para experimentar otra vez este estado de éxtasis.

Además cuando el alumno ve que lo que está consiguiendo con sus improvisaciones, y no valora solamente la interpretación de una partitura, esto le motiva a continuar aprendiendo más. Mediante la improvisación el alumno se siente orgulloso de sí mismo y de lo que está logrando. Además cuando el alumno improvisa está muy concentrado en todo lo que está haciendo: pensar, oír, sentir y hacer, es por esto que al estar tan centrado, la motivación y la pasión del alumno por la improvisación es mayor que al leer una partitura (Abeles, Hoffer, and Klotman, 1994).

Otro de los beneficios del empleo de la improvisación en el aula será la mejora de la lectura a primera vista y la memorización (Molina, 1994). Esto se da ya que si conocemos a través de la improvisación, la estructura de una obra, resultará más fácil por tanto memorizarla. Además si comprendemos la armonía esto facilitará de alguna forma la lectura tanto de manera arpegiada como de notas en bloque. Azzara (1993) en su estudio demuestra que la improvisación mejora la habilidad y la exactitud de la lectura musical del alumno. Además podemos afirmar que mejora la lectura a vista dado a que ambas actividades conllevan la planificación y realización de secuencias motoras en tiempo real dado por un estímulo (Thompson & Lehmann, 2004). Montano (1983) realiza un estudio para comprobar los efectos positivos de la improvisación en la precisión rítmica de la lectura a primera vista. Este obtiene como resultados una mayor precisión en el grupo experimental que había trabajado la improvisación.

Por otro lado, la improvisación también tiene efectos positivos en la interpretación del instrumento. Por una parte cuando el alumno improvisa se desarrolla la habilidad instrumental, ya que con la improvisación estamos tocando nuestro instrumento y explorando los mecanismos básicos de cómo éste funciona (Martínez, 2016). Además el alumno consigue mejorar sus habilidades técnicas con el instrumento ya que cuando el alumno deja de prestar atención a las notas que están escritas en la partitura, empiezan a centrarse en los aspectos técnicos, y en cómo está produciendo el sonido que está realizando (Erwin 1995).

También mejora su interpretación. El empleo de la improvisación consigue mejorar el sentido rítmico, tonal y expresivo del músico. Es por ello que consigue tener una mayor calidad en la interpretación, ya que ésta depende de estas habilidades nombradas. (Azzara, 1992). Éste realizó un estudio para medir como influye la improvisación en la calidad interpretativa. Los resultados obtenidos fueron que los que han aprendido la improvisación son capaces de aplicar los conocimientos rítmicos, tonales y expresivos cuando tocan una pieza.

La improvisación también tiene efectos positivos en la audición del alumno. Según Wilson (1970), el empleo de la improvisación aumenta la precisión de las percepciones

auditivas. La improvisación requiere que el alumno manipule diferentes aspectos musicales como la melodía, la armonía o el ritmo dentro de un contexto real. Así, mediante la improvisación se puede fomentar la obtención de éstos parámetros y como resultado, poder reconocerlos de manera auditiva con mayor facilidad (Covington, 1997). Hay varios estudios realizados para comprobar esta afirmación, uno de ellos es el de Whitman (2001) el cual intentó medir el efecto que provocaba la formación en improvisación en las habilidades auditivas de un coro. Mediante este estudio demostró que los cantantes que habían empleado la improvisación mejoraron la media de sus habilidades auditivas respecto a los que no habían trabajado la improvisación.

Por otra parte, cuando el alumno improvisa, siente y escucha la música que está creando, ya que la improvisación nos permite centrarnos en parámetros concretos y así es más fácil concentrarnos en la escucha, en vez de cuando tocamos una partitura, que sólo estamos pendientes de leer las notas que ésta indica (Bissell, 2007).

Además mediante la improvisación se desarrolla el oído interno. Esto es la habilidad de oír los sonidos con la mente. A su vez esto permite que haya una relación entre lo imaginado y lo que se toca después. Según Whiteside (1969) en Santiago (2006), [l]a improvisación establece un relacionamiento directo entre las imágenes auditivas y los mecanismos motores de la performance”. Cuando trabajamos la improvisación lo que hacemos es que se reduce el tiempo entre el sonido escuchado desde tu interior y el sonido que se interpreta, dándose después de trabajarlo mucho, casi de manera instantánea (Martínez, 2016).

Otro efecto beneficioso de la improvisación es el aprendizaje de conceptos musicales (McPherson, 1993). Azzara (1993) descubre que cuando la improvisación es empleada en la enseñanza musical, los alumnos obtienen un mayor conocimiento de las progresiones armónicas. También Campbell (2001) a través del empleo de la improvisación, la creatividad y el movimiento en sus clases averigua que estas ayudan a sus alumnos a comprender conceptos musicales. Reinhardt (1990) por otra parte, realiza un estudio en el que investiga a niños de tres, cuatro y cinco años realizando improvisaciones rítmicas. Éste descubre que prácticamente todos los alumnos consiguen improvisar acompañando al bordón con un pulso y métrica constante. Es decir, consiguen interiorizar el ritmo a través de la improvisación.

Todo esto es dado ya que según afirma Alcalá-Galiano (2007) a través del aprendizaje de una improvisación planificada, el alumno entenderá mejor conceptos básicos como la forma, estructura y elementos musicales como la armonía, los diferentes ritmos, etc. Estos conocimientos si no son trabajados de manera práctica con la improvisación, quedan en buena parte en pura teoría, y por tanto se convierten en algo irrelevante para el alumno. Es por ello que la improvisación es la herramienta para poner en práctica esos conocimientos teóricos que de otra forma quedarán en el olvido (Cisneros, 2000).

Además la improvisación ayuda a asentar nuevos conceptos o habilidades. La habilidad de incorporar un nuevo concepto en una improvisación “significa que un individuo a

interiorizado un vocabulario musical y es capaz de comprender y expresar ideas musicales de manera espontánea” (Azzara 1993, p.330).

También podemos decir que la improvisación beneficiará al alumno en la toma de decisiones. Esto es dado a que el alumno adopta un concepto más complejo de responsabilidad ya que mediante la improvisación el alumno es el intérprete y el compositor/ creador a la vez (Peñalver, 2010a).

Mediante la improvisación se inculcarán en el alumnado una serie de valores. Peñalver (2010), realiza un estudio de la relación entre la improvisación musical y la educación en valores. En dicho estudio demuestra como la improvisación musical tiene un efecto positivo en aspectos como el fomento de la autoafirmación y la capacidad de comunicación, el desarrollo de la confianza en uno mismo y los demás, el refuerzo de sentimiento grupal o la educación multicultural entre otros.

Otros valores que se inculcan son el respeto y la tolerancia, experimentados cuando se improvisa en grupo y el alumno debe escuchar lo que sus compañeros están tocando. La constancia y perseverancia, ya que la improvisación es algo que se avanza poco a poco y requiere de un alumnado paciente. Y por último la interacción social. Brunard (2002) afirma que mediante la improvisación el alumno interactúa mejor socialmente. Esto es dado a que en las improvisaciones grupales, los estudiantes deben escuchar a sus compañeros y además reaccionar a lo que están escuchando con su propia interpretación. Esto requiere confiar en lo que hacen los demás del grupo, ser un buen comunicador de las ideas, y además saber escuchar al resto de compañeros. En ésta misma línea, Bernabé (2014), escribe acerca de cómo a través del desarrollo de actividades de improvisación se trabajan las competencias sociales y afectivas, que permiten la consecución de la interculturalidad.

Como último beneficio en los músicos, la improvisación provoca velocidad mental en aquel que la práctica. La improvisación se trata de música creada en ese mismo momento, se deben de tomar decisiones rápidas acerca de qué vas a tocar, y adaptarte a una serie de condiciones como pueden ser una estructura marcada, un patrón rítmico o crear una melodía a partir de un acompañamiento melódico, por tanto has de estar muy atento a los otros factores y adaptar rápidamente tus decisiones según estos aspectos determinantes. Todo esto implica que los procesos mentales que se emplean han de ser veloces, permiten por un lado la ejecución musical y además la anticipación mental de aquello que se va a hacer en el siguiente momento. Es por ello que la velocidad de trabajo de la mente es algo fundamental para poder ser un buen improvisador (Martínez, 2016).

Pero la improvisación no sólo tiene beneficios en el campo de la educación y la formación del futuro músico, también se han dado muchos casos ajenos a esto en los que la improvisación musical se ha empleado como herramienta para paliar otros problemas, sobretodo en el campo de la medicina y la musicoterapia. Ejemplos de su uso los encontramos en pacientes con esquizofrenia (Pfeiffer, Wunderlich, Bender, Elz

y Horn, 1987), autismo (Gold, Wigram, Elefant, 2008) y rehabilitación de lesiones cerebrales (Díaz, 2013).

En conclusión, podemos decir que esto es una síntesis de los muchísimos beneficios que tiene la improvisación en la formación como músico y como persona.

1.4.3. Niveles de Kratus

Un autor que destacó la importancia del empleo de la improvisación fue Kratus (1995). Este creó un modelo secuencial con el cual enseñar la improvisación. El modelo está fundamentado en siete niveles. Cada uno de los niveles está basado en el nivel anterior, pero también está relacionado con el desarrollo musical general del estudiante.

Por tanto el nivel al que cada alumno pueda improvisar dependerá mucho del nivel de conocimiento y recursos de éste. Por tanto, el profesor debe ser consciente de cuál es el nivel en que se encuentra cada estudiante para dirigir adecuadamente la enseñanza hacia nuevos niveles (Stuckey, 2002).

Esta visión de los niveles de la improvisación está fundamentada en resultados de investigaciones realizadas sobre las improvisaciones de niños y adultos.

Entre ellos un estudio que realizó Flohr (1979) con niños de 4, 6 y 8 años, en el que descubrió que los niños de mayor edad improvisaban de una manera más cohesiva, y en sus improvisaciones había más orientación hacia el centro tonal que los niños de menor edad. A partir de éste estudio Flohr (1979) estableció que había tres niveles de desarrollo de la improvisación en los niños. A partir de estos estudios, Kratus decidió crear sus 7 niveles los cuales vamos a ver a continuación.

A continuación nos centraremos en los 4 primeros niveles, estos serán los que se emplearán en mi trabajo, ya que los posteriores suponen demasiada dificultad para alumnos que se encuentran en las enseñanzas profesionales, cursos en los que está enfocado mi trabajo. Sin embargo expondremos las ideas básicas de los niveles posteriores para hacernos una idea de cómo son, pero sin hacer demasiado hincapié ya que no se emplearán posteriormente.

1º Nivel

El primero de los niveles es denominado exploración. En este nivel, el alumno aun no tiene demasiado control del instrumento, por tanto la exploración servirá para un mayor conocimiento de éste y sus recursos. Los primeros intentos de improvisación son generalmente bastante imperfectos y bastante aleatorios. Por ello, este nivel se ve como un nivel pre-improvisatorio, ya que aún no existe una intención de creación de un producto por parte del alumno, simplemente prueba diferentes sonidos y sus combinaciones en el instrumento y las improvisaciones no tienen una estructura.

En este nivel se suele emplear la escala pentatónica, ya que con esta no hay disonancias y así se crearán unos sonidos más agradables para el alumno (Stuckey, 2002).

La exploración es el primer paso entre el aprendizaje y la comprensión de la improvisación. A través de ésta el alumno empieza a comprender los sonidos que está tocando y cómo son realizados, y por tanto sus acciones se irán haciendo más intencionadas (Kratu, 1990).

Si se les da a los alumnos libertad total para explorar con su instrumento, no sólo fomentarán su creatividad, sino que además empezarán a asimilar ciertas ideas o aspectos del sonido.

Al igual que cuando se aprende a conducir, aprender a improvisar es algo que se tiene que hacer poco a poco, de la misma manera que tampoco puedes aprender a conducir en una pista de carreras. La música es algo complejo, tiene muchos elementos: escalas, patrones, acordes... Todo esto se debe ir aprendiendo poco a poco y por tanto empezar con todas estas cosas es algo muy difícil para un improvisador principiante. Es por ello que el primer paso será la exploración, en el que el alumno empezará a encontrar todas las posibilidades de crear sonido con su instrumento. La exploración es una manera de adentrar al alumno en el mundo de la improvisación (Fitzsimonds, 2002).

Los músicos necesitan tiempo para encontrar los sonidos que pueden hacer, así como para escuchar sus propios sonidos. Cuando los alumnos empiezan a explorar, no saben realmente lo que están haciendo, no conocen una teoría musical, o el término musical de lo que están tocando. Pero explorando a veces se llega hasta la improvisación, ya que pueden explorar y encontrar un patrón y entonces repetirlo, entonces estarán haciendo una improvisación consciente (Volz, 2005).

El profesor en este nivel, debe dar libertad al alumno para que explore todo lo que vea conveniente. Al principio éste deberá guiar un poco al alumno para que éste sepa como comenzar, pero no debe realizar muchas más explicaciones o establecer más límites. Alguno de los parámetros de los que se puede ayudar el profesor es el de establecer el tiempo. Aún así, hay que intentar no establecer demasiados parámetros, ya que si no la libertad y creatividad del alumno quedará coartada. Dejarlo actuar siempre que esté buscando hacer música (Volz, 2005).

Los alumnos podrán pasar al segundo nivel, cuando consigan oír y predecir qué sonidos están creando (Kratu, 1995). La manera más sencilla que tiene el profesor de apreciar que el alumno puede pasar al siguiente nivel es que ya empieza a crear ciertos patrones en sus improvisaciones. Por tanto, la exploración se convertirá en improvisación cuando el alumno sea más consciente de sus acciones.

2º Nivel

El segundo nivel es el de la improvisación orientada al proceso. En este nivel los estudiantes empiezan a asociar los movimientos motores con sus resultados sonoros (Stuckey, 2002). Además el alumno empieza a comprender lo que está realizando a través de la exploración y empieza a crear patrones.

El alumno empieza a improvisar por su propio placer, y a tener una intencionalidad, pero aún no es capaz de realizar improvisaciones organizadas tonalmente o modalmente (Scott, 2007). Por tanto, aún no es capaz de que otros vean el significado de su música a través de una estructura. A medida que el estudiante va comprendiendo lo que toca y usando patrones, aprenderá a organizar estos patrones en estructuras musicales más grandes (Kratz, 1991).

3º Nivel

Cuando el alumno improvisa buscando el producto de su improvisación entonces se tratará del tercer nivel, el llamado improvisación orientada al producto.

Aquí el alumno es capaz de improvisar con un pulso constante, en un compás ternario, o en una tonalidad menor, o una melodía conocida, por tanto, el estudiante muestra ya una conciencia de principios estructurales como el ritmo y la tonalidad. Un maestro puede oír el cambio del segundo nivel al tercero, cuando se aprecian características en las improvisaciones del alumno como el ritmo y tonalidad constante, frases o se producen referencias musicales (Kratz 1995). En este nivel ya es posible realizar la improvisación en grupo. En las actividades de este nivel, el profesor puede ponerles ciertas restricciones a los alumnos en sus improvisaciones. Como por ejemplo que improvisen a partir de un patrón rítmico dado por él. En este nivel el alumno ya empieza a tener un control técnico del instrumento (Kratz, 1991).

4º Nivel

Y el último nivel que veremos, aunque hay tres más, será el cuarto, denominado improvisación fluida. Como bien dice su nombre, en este nivel el alumno toca técnicamente de manera relajada y fluida. Por tanto, tiene un control del instrumento que hace que prácticamente lo que toque técnicamente sea de manera automática. Aquí el profesor debe aprovechar esa capacidad técnica para poder trabajar con la improvisación muchos aspectos como variedad de ritmos, tonalidades, modos...(Kratz, 1991).

5º 6º y 7º Nivel

En el nivel 5 el alumno será capaz de dar una estructura formal a sus improvisaciones, en el 6 improvisará con las características de un estilo en concreto, y por último el nivel 7, al cual pocos consiguen llegar. Aquí el alumno consigue superar la creación de estilos conocidos y llega a crear su propio estilo el cual está fundamentado en sus propias reglas.

1.4.4. La improvisación musical en la legislación española educativa de las enseñanzas musicales regladas

Para comprender mejor cuál es el papel de la improvisación en la educación musical española, debemos observar cómo aparece ésta en la legislación educativa de éste país. A través de un análisis de las últimas leyes correspondientes a las enseñanzas profesionales de música podemos observar que se hace referencia a la improvisación de las siguientes maneras.

En el Real Decreto 1577/2006 por el que se fijan los aspectos básicos del currículo de las enseñanzas profesionales de música reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. En su artículo 3, que hace referencia a los objetivos específicos de las enseñanzas profesionales de música, establece que uno de los objetivos es el siguiente:

“Cultivar la improvisación y la transposición como elementos inherentes a la creatividad musical.”

Es decir, además de establecer que debe emplearse la improvisación, asocia esta a la creatividad.

De la misma forma prácticamente, en el Decreto 158/2007, en su artículo 5, el cual hace también referencia a los objetivos específicos de las enseñanzas profesionales de música, determina:

“Practicar la improvisación y la transposición como elementos inherentes a la creatividad musical.”

Por otro lado, el Real Decreto 1577/2006 y el Decreto 158/2007 en su anexo I, el cual establece el currículo de las asignaturas de las enseñanzas profesionales, hablarán de la improvisación en los siguientes apartados:

Asignatura: Acompañamiento
Contenidos
“Realización de diferentes cifrados, como práctica de acompañamiento a una melodía [...], por exigir un cierto grado de creatividad, supone un primer contacto con la improvisación propiamente dicha.”
Criterios de evaluación
“Realización del acompañamiento de una melodía de jazz o de música “ligera” y de una improvisación o variación sobre la misma.”

Es decir, aquí estipula en qué aspectos concretos trabajar la improvisación, como el acompañar una melodía, o una variación sobre ella.

Asignatura: Conjunto
Objetivos
“Aplicar con autonomía progresivamente mayor los conocimientos musicales para la improvisación con el instrumento”

Aquí estipulará que el alumno debe aplicar sus conocimientos acerca de la música a las improvisaciones. Por tanto, afirma que la improvisación requerirá de unos conocimientos previos.

Asignatura: Lenguaje Musical
“...el conocimiento del lenguaje musical proporciona la comprensión de los elementos y reglas que lo forman proporcionando así al alumno y a la alumna la capacidad de expresarse musicalmente a través de la improvisación, la interpretación o la creación de pequeñas obras.” “Conocer y recibir quedaría sin sentido si todos los elementos conocidos no pasan a ser una capacidad de expresión, lo que hace necesario fomentar la improvisación...”
Contenidos
“Improvisación sobre esquemas rítmicos establecidos o libres.” “Improvisación sobre esquemas armónicos y formales establecidos o libres.”
Criterios de evaluación
“Improvisación vocal o instrumental de melodías dentro de una tonalidad determinada”

Asignatura: Orquesta/Banda
Objetivos
“Aplicar con autonomía progresivamente mayor los conocimientos musicales para la improvisación con el instrumento.”
Contenidos
“Improvisación de cadencias, así como de esquemas armónicos sencillos.”

Como podemos observar en estas afirmaciones, la improvisación no es algo que se trabaje solamente en la asignatura de instrumento principal, la improvisación está presente en todo el currículum de las enseñanzas musicales, y por tanto, debe enseñarse en todas las asignaturas de estos estudios.

Por otro lado, en todas las asignaturas de instrumento principal aparecen las mismas indicaciones en referencia a los objetivos, incluidos también los instrumentos de guitarra eléctrica y bajo eléctrico los cuales aparecen en el Decreto 109/2011.

Asignatura: Instrumento principal
Objetivos
“Desarrollar la capacidad de lectura a primera vista y aplicar con autonomía progresivamente mayor los conocimientos musicales para la improvisación con el instrumento/ voz”

Este objetivo es similar al que se estipula en la asignatura de conjunto, el cual establece que se han de emplear los conocimientos aprendidos en la realización con el instrumento de las improvisaciones. Es decir, el alumno pondrá en práctica esos conocimientos adquiridos de manera abstracta, a través de la improvisación.

Asignatura: Instrumento principal
Contenidos
“Trabajar la improvisación”

Salvo en algunos casos, que indicará alguna cosa más como es el caso del clave, el cual dice:

“Estudio del bajo cifrado y su realización, improvisación y acompañamiento a partir de un bajo cifrado.”

O la flauta de pico:

“Desarrollo de la improvisación como premisa para la interpretación de glosas y cadencias solistas”

Asignatura: Complemento pianístico
Contenidos
“Improvisación de cadencias, así como de esquemas armónicos elementales.”

Asignatura: Creatividad y música
Objetivos
“Cultivar la improvisación y la transposición, como elementos inherentes a la creatividad musical.”

En conclusión, después de este análisis podemos ver que la improvisación está presente en prácticamente todas las asignaturas del currículum de las enseñanzas musicales. Por ello podemos deducir que se trata de un aspecto muy importante a trabajar en estas enseñanzas. Aún así, en la mayoría de casos, no se establece de una manera clara cómo trabajar la improvisación, y esto puede llevar a confusiones a la hora de realizar las programaciones, ya que no hay una idea estipulada acerca de cómo trabajarla.

1.4.5. Enseñanza de la improvisación musical en el aula

No es ningún secreto que la improvisación en la formación del músico ha pasado a un segundo plano. Pero esto no siempre ha sido así, siglos atrás la improvisación era considerada como algo fundamental y la práctica de ésta era algo habitual en todo músico. Entonces, ¿Qué ha ocurrido? A continuación, realizaremos un análisis de cuál ha sido el motivo que ha llevado a la improvisación prácticamente al desuso.

La improvisación no se imparte en los centros musicales

“Nuestro mundo humano es el resultado de actos creadores” (Alves, 1979, 90).

Aún así, la sociedad da mayor valor a las personas que se adaptan a las normas existentes que a los que tratan de tener iniciativa para cambiar las cosas de la vida diaria.

Nada de lo que actualmente tenemos existiría sin los continuados inventos que ciertas personas han creado dada a su creatividad e iniciativa. Gracias a estas personas que no se han conformado a adaptarse a lo que tenían en su momento.

“El pensamiento creativo...implica un proceso de resolución de problemas. Pero, a la vez, exige que el sujeto utilice sus propios conocimientos y experiencias para elaborar una respuesta que satisfaga una profunda necesidad de auto expresión” (J.P. Guilford y otros, 1983, 26 y 27). Es por ello que la educación considerará la creatividad como pilar fundamental para el desarrollo del ser humano. Según afirma Molina (1994) es sabido que todos los Sistemas Pedagógicos le dan mucho valor al desarrollo de la creatividad. No se trata solo de un hecho exclusivo de las Enseñanzas artísticas, también las demás enseñanzas buscan potenciar la imaginación del alumno.

En la educación obligatoria, se valora de forma muy positiva la creatividad, muchos son los pedagogos que promueven el desarrollo de ésta. Muchas son las actividades que trabajan la improvisación mediante juegos, invención de cuentos, manualidades, y estas son completamente aceptadas. La música debe integrar esto al igual que los estudios generales ya que la música es arte, y por ello el fomento de la creatividad es fundamental en ésta.

Es por ello aún más paradójico la ausencia casi total en los métodos de enseñanza musical de la creatividad. La enseñanza de la improvisación como modo para desarrollar la creatividad es muy escueta o casi nula en España. Esto está demostrado en el estudio que realiza Castro (2012) mediante el cual observa cómo la enseñanza de la improvisación ha quedado relegada prácticamente sólo al género del jazz y la música popular. Además llega a la conclusión de que la enseñanza de la improvisación en los conservatorios es prácticamente nula. Esto también es corroborado por Molina (2010) el cual apunta “[...] La improvisación, entendida como una consecuencia del análisis, es todavía una desconocida en la pedagogía instrumental de conservatorios, tanto en la enseñanza elemental como media y superior [...]” (p. 249).

En otros países como Estados Unidos, muchas materias musicales giran en torno de la improvisación, o en conservatorios europeos, con un nombre u otro, la improvisación está incluida en algunas de las asignaturas (Molina, 1998).

En cambio, en nuestro país un hecho casi innegable que los músicos se forman sin recibir ningún tipo de enseñanza de la creatividad. Las experiencias instrumentales que el alumno experimenta durante sus estudios no fomentan la habilidad de improvisar (Azzara, 1999). Así pues la mayoría de los músicos serán meramente intérpretes con grandes capacidades técnicas, pero sin la capacidad de crear (Molina, 1994). A su vez esto provocará que los alumnos sean aprensivos a tratar de aprender la improvisación (Azzara, 1999).

Alumnado que no ha trabajado la improvisación

Todo esto lleva a que los alumnos que acaban su formación musical, tengan muy poca formación en improvisación, lo que provoca a su vez que no tengan incentivos para integrarla en su futura enseñanza (Després & Dubé, 2014). Además, aquellos que después de finalizar su carrera en el conservatorio deciden tomar el camino de tocar música contemporánea, jazz, en las cuales la improvisación está muy presente, se ven confrontados a muchos problemas dados la falta de conocimientos que no han obtenido en sus estudios (Castro, 2012).

Es por todo ello, que pasaremos a hacer un análisis de las razones principales que exponen algunos autores acerca del no empleo de la improvisación en la enseñanza musical.

Área de mejora: profesores

A pesar de ser conocidos por todos los beneficios de la improvisación como método de enseñanza musical, y aparecer en los planes de estudios musicales, parece ser que nadie lleva ésta de manera satisfactoria a la práctica. Una de las razones principales es que muchos profesores consideran que hay cosas más importantes que trabajar y por ello ni siquiera lo intentan (Cisneros, 2000).

Estos opinan que la improvisación se trata de algo que necesita preparación técnica por parte del alumnado y por ello sólo debe ser enseñado cuando el alumno tenga un control total técnico e interpretativo del instrumento. Otros sin embargo, piensan que la improvisación es algo natural y que se aprende de manera intuitiva y por ello no ven necesario la enseñanza de ésta (Kratus, 1991). Algunos profesores piensan que sólo unos pocos afortunados pueden tener la habilidad de improvisar. Pero esto no es cierto, todos los profesores y alumnos son capaces y tienen el potencial suficiente para poder improvisar (Azzara, 1999).

Además, la mayoría de los profesores están tan ocupados enseñando como tocar las notas, afinar, solventar problemas técnicos del instrumento, leer repertorio, que olvidan que enseñar improvisación es fundamental. Muchos de ellos tampoco la enseñan ya que no han recibido formación en ésta, ni de cómo improvisar ni de cómo enseñar a

improvisar. Por tanto, es difícil para los profesores que no han recibido una formación enseñar cosas que a ellos no les han enseñado (Scott, 2007).

Para ellos, enseñar la improvisación es todo un reto, dada su poca experiencia en ésta. Es comprensible que piensen esto, ya que simplemente son reacios a enseñar cosas con las cuales han tenido poca o ninguna experiencia previa (Azzara, 1999).

Muchas veces se da, que hay profesores que tienen intención de enseñar a improvisar, pero realmente no saben como, por tanto empiezan a enseñar a un nivel demasiado alto, y por ello los alumnos no son capaces de seguir ese ritmo y por tanto el profesor ve que no hay un progreso o el alumno no es capaz y abandona esta enseñanza. Es por ello muy importante que el profesor empiece a enseñar desde el nivel más básico, la exploración, y a partir de ésta, ya llevar a niveles posteriores conforme va avanzando el alumno, para que así sea un proceso progresivo y el alumno sea capaz de lograr los objetivos (Scott, 2007).

Es por ello, que muchas veces la dificultad de llevarse a cabo es más dada por la falta de formación de profesorado que por el alumnado. Aunque hay que destacar que gran parte del profesorado está abierto a incluir la improvisación y está trabajando para cambiar esta situación. Aún así, el profesorado se encuentra con deficiencias para poder aplicar la improvisación en sus clases a causa de la falta de preparación (Kratus, 1991).

Enseñanza centrada en lectura y técnica

Antiguamente el músico era un músico completo, era a la vez intérprete y compositor. Ejemplos de ello son músicos como Bach, Beethoven o Mozart, los cuales eran magníficos improvisadores, intérpretes y compositores. Actualmente vivimos en una cultura que separa todo, los músicos han sido separados en compositores, intérpretes que improvisan, intérpretes que no improvisan o teóricos (Azzara, 1999). Es por ello que el intérprete ha ido dejando de lado cada vez más la creatividad y la improvisación, convirtiéndose en un mero reproductor de partituras.

Las partituras en su inicio, no eran más que guiones incompletos con los que el intérprete tenía el papel de añadir o eliminar elementos, es por ello que la improvisación y la creatividad eran fundamentales a la hora de interpretar una obra. Pero con el paso del tiempo, se fueron concretando más las partituras por parte de los compositores, creando así que el intérprete se fuera alejando de esta capacidad de improvisación sobre la partitura.

Este aspecto ha provocado que la enseñanza vaya casi exclusivamente dirigida a la interpretación del repertorio del instrumento, es decir, la simple lectura de lo que pone la partitura, disminuyendo así la capacidad creativa e improvisadora de los intérpretes (Cañada, 2000).

Nuestro sistema de educación musical, es uno en el cual la creatividad musical es progresivamente vilipendiada y ahogada. Cuando el maestro de banda de la escuela secundaria hace gala de sus Beethoven- fulanos y

Bach-menganos, galvaniza todo lo creativo que hay dentro del niño, en una plétora incommovible. Cualquier curso de una escuela pública, podrá improvisar sin inhibiciones, pero cuando los alumnos llegan a un 12º o 13º grado, esta habilidad se ha degenerado totalmente en risas nerviosas, ante la perspectiva de tener que tocar 4 notas que no les fueron dadas previamente, una situación cuyo origen podríamos rastrear directamente en aquel profesor cuyo único grito de guerra parece se: “Yeomen Bold, pag 5! “ (Shafer 1975, 43).

El intérprete pasará la mayoría del tiempo de su estudio a la lectura, la repetición y mecanización de pasajes que están escritos en una partitura, dejando de lado el descubrimiento de la música mediante la exploración del sonido o la comprensión de ésta (Martínez, 2016). Así pues, se trata de una repetición, pero realmente no comprenden lo que están tocando. Prueba de ello es la siguiente cita extraída de la Orden 28/8/92 “En el transcurso del grado elemental, la acción pedagógica se dirigirá a conseguir un dominio de la lectura y escritura...”

Además los centros tienen como objetivo la tecnificación, es decir, todo lo relacionado con la técnica del instrumento. Cómo colocarse, cómo moverse con el instrumento, digitación, técnicas de respiración... Esto es algo necesario, pero se olvida lo que es la esencia musical, es decir, el mensaje escrito que se debe transmitir (Molina, 1994). Muchas veces, lo que se valora en las clases de instrumento es la cantidad de obras que es capaz de tocar un alumno y si supera todas las dificultades técnicas que se presentan en dichas obras (Cañada, 2000).

Podemos decir pues que la forma de trabajo actual mediante la cual el alumno aprende es a través de memorizaciones sin razonamiento, de teorías abstractas ya que no se llevan a la práctica, del estudio repetitivo. Esta manera de trabajar no hace más que cortar la imaginación del alumno, el cual acaba encontrando odioso esta manera de trabajar y detiene así la evolución artística. De esta manera este sistema lo que crea son alumnos que son máquinas de hacer notas. Es por ello que nos encontramos con el caso de mucha gente que es incapaz de tocar nada en el instrumento, ya que ha olvidado en tres meses las obras que ha tocado durante sus muchos años de trabajo. Ya que el trabajo sólo es memorizar y no realmente comprender y crear (Molina, 1998).

Es por todo ello, que la enseñanza de la improvisación y la creatividad han quedado en un décimo plano. Se enseña a interpretar aspectos complejíssimos desde el punto de vista técnico, pero cuando se tiene que tocar algo sin partitura, la cosa es distinta. Así lo que se crean mediante esta enseñanza es a intérpretes, no a músicos (González, 2015). Obviamente, se debe trabajar la técnica, pero no debemos olvidar otros aspectos musicales, ya que la técnica no deja de ser una herramienta para llegar a la música, no el objetivo en sí del aprendizaje (Cañada, 2000). Ha de haber un equilibrio entre todo (Gonzalez, 2015). El mejor ejemplo de esta afirmación es la frase que comúnmente se atribuye a Beethoven:

Tocar una nota equivocada, es insignificante... Tocar sin pasión, es inexcusable...

En conclusión, se debe producir un avance en la enseñanza musical, se han de aprender de otros ámbitos y tener como objetivo la formación de músicos completos.

Otros problemas por los que no se enseña improvisación

Otro problema que hayamos es la falta de material didáctico y métodos ya publicados, a pesar de que hay algunos materiales, éste es insuficiente para enseñar en los diferentes niveles de aprendizaje. Esto es corroborado por algunos profesores, los cuales encuentran dificultades para encontrar materiales con los cuales poder trabajar la improvisación a diferentes niveles.

Según el estudio de Castro (2012) a través de entrevistas a profesorado de la asignatura de saxofón llega a la conclusión de que hay un desconocimiento por parte del profesorado de los métodos publicados acerca de la enseñanza de la improvisación, esto provoca que no se produzca una inclusión de ésta en las aulas como si ocurre con otros aspectos técnicos o de repertorio.

Además al dividir la enseñanza en asignaturas independientes ha provocado que no haya una comunicación entre las distintas, por ello el alumno se da que aprende cosas que no pone luego en práctica o toca cosas que no ha llegado a comprender. Es decir si no se conocen los conceptos que el alumno está dando por ejemplo en lenguaje musical, no podemos trabajar estos aspectos en la clase de instrumento y ponerlos en práctica (Cañada, 2000).

2. Metodología

Este trabajo está enfocado dentro de la enseñanza musical en los cursos de las enseñanzas regladas elementales y profesionales. Mi investigación ha estado desarrollada en tres fases: la revisión bibliográfica, la realización de una encuesta al profesorado y la puesta en práctica de actividades de improvisación adaptadas.

2.1. Revisión bibliográfica

La primera de ellas (fase 1) se trata de una revisión bibliográfica con la que se realiza un acercamiento al concepto de la improvisación musical, los beneficios de ésta y cuál es su papel en la educación musical. Esto servirá para ponernos en contexto y comprender de una manera más sencilla las siguientes fases de mi investigación.

2.2. Metodología de la encuesta

La segunda fase (fase 2) se trata de la investigación acerca del empleo de la improvisación en las enseñanzas de música en los conservatorios de Valencia. Para ello, he realizado una encuesta dirigida al profesorado de centros de enseñanzas profesionales de la provincia de Valencia. Los centros escogidos fueron el Conservatorio Profesional de Música de Torrent, el Conservatorio Municipal de Música José Iturbi de Valencia y el Conservatorio Profesional de música José Manuel Izquierdo de Catarroja. Se envió la encuesta de manera on-line a través de un cuestionario Google Docs para la facilitación de envío de las respuestas por parte del profesorado. La encuesta está formada por 7 preguntas generales y después dependiendo de la respuesta de ésta última, referente al empleo de la improvisación en sus clases, si la respuesta es afirmativa habrá 31 más, en caso contrario, si la respuesta es negativa, habrá 10 preguntas más. Estas preguntas tratan de analizar la realidad de la improvisación en las aulas, es decir, el uso o no de esta, los factores de que esto ocurra, y en caso de que si se emplee, cuales son los recursos empleados y la organización en el aula.

Al reunir los resultados e intentar hacer el análisis se observó que se debía agrupar las preguntas según el tema. Así los resultados están ordenados por bloques de conceptos. Siendo los siguientes: años de docencia; concepción e importancia de la improvisación; empleo de la improvisación en el aula; formación; comodidad; metodología y por último, incentivación externa. A su vez algunos bloques como el de metodología están divididos en subgrupos. De esta manera, esta distribución hará que haya un mejor entendimiento de los resultados.

2.3. Metodología de las actividades

Para finalizar, la última fase (fase 3), observé mediante la encuesta que hay una necesidad de materiales instructivos acerca de la improvisación disponible para que los profesores sepan cómo articular la enseñanza de ésta. Es por ello que en la tercera fase de mi trabajo realicé por una parte, una guía de actividades (Anexo IV) las cuales servirán para estructurar la enseñanza de la improvisación. Estas actividades estarán organizadas a partir de los niveles de Kratus (1990), explicados anteriormente en el marco teórico. Solamente se tratarán actividades del nivel 1 al 4, ya que a partir del

nivel 5 ya se requieren unos conocimientos superiores a los de las enseñanzas profesionales.

Por otra parte, se ha realizado una adaptación de algunas de las actividades de Kratus a tres bloques de cursos que abarcan las enseñanzas elementales y profesionales. El objetivo de esto es crear la posibilidad de que el profesorado que no haya empezado a dar la improvisación desde los primeros cursos la pueda introducir de la misma manera en cursos posteriores. El primero de los grupos será primero y segundo de EE.EE (enseñanzas elementales), el segundo 4º de EE.EE y 1º de EE.PP (enseñanzas profesionales) y por último 5º y 6º de EE.PP. Se adaptarán estas actividades atendiendo a aspectos como la madurez, conocimientos acerca del lenguaje musical y nivel técnico de cada grupo. Las actividades adaptadas las podremos encontrar en el Anexo V.

Por último, se han puesto estas actividades y sus adaptaciones en práctica. Por cuestiones de tiempo, se realizaron solamente las actividades del nivel 1 de Kratus, denominado exploración, siendo éste el primer contacto de los alumnos con la improvisación. Una de las finalidades de ésta actividad es demostrar que se puede empezar a enseñar la improvisación desde edades tempranas, es decir los primeros cursos de las enseñanzas elementales, hasta los últimos cursos de enseñanzas profesionales, es decir, nunca es tarde para aprender, lo único que hay que hacer es una adecuación del material según el curso en que se emplee. Además mediante la realización práctica de dichas actividades, no se pretende que los alumnos lleguen a ser expertos en la materia en 3 o 4 clases, sino que se trata de ver a través de dicha actividad, qué efecto tiene en ellos el uso de la improvisación y por último podemos comprobar también la adecuación de estos materiales creados, si se adecuan de manera correcta o si son necesarias algunas modificaciones para una mayor efectividad.

Procedimiento

La puesta en práctica contará con la participación de 5 alumnos, todos alumnos del centro Liceu Piccolo de Mislata, centro autorizado de enseñanzas elementales y profesionales. Los alumnos participantes serán de cada uno de los diferentes grupos de adaptación de las actividades, así habrán dos alumnos del primer grupo (1º y 2º EE.EE), otros dos del segundo grupo (4º EE.EE y 1º EE.PP) y por último, un alumno del tercer grupo (5º EE.PP). Se realizarán dichas actividades en tres sesiones, distribuidas a lo largo de un mes, para facilitar la disponibilidad del alumnado. Cada sesión constará de una duración de 30 minutos aproximadamente. En la siguiente figura se muestran las actividades trabajadas en cada sesión.

FIGURA 2

Sesión 1 (trabajar sonidos graves y agudos)

- Tarjetas
- Animales

Sesión 2 (se trabaja aspectos como ritmo, dinámicas...)

- Solo de una nota
- Improvisando bocetos

Sesión 3 (se trabaja la audición)

- Ojos cerrados
- Sonidos del cuerpo

Figura 2. Actividades realizadas en cada sesión y elementos trabajados. Elaboración propia.

Para la recogida de información por una parte las sesiones serán grabadas con audio, esto permitirá tener un mayor control de todo lo que suceda durante la sesión. Se establecerán unos ítems antes de la realización de las sesiones en los que fijarnos y se realizará un cuaderno de campo donde anotar todo lo referente a esos ítems establecidos. Durante la primera sesión fijaremos la atención sobre los ítems predefinidos y posteriormente escucharemos la grabación de audio, viendo la posibilidad de incluir o no algunos ítems más que consideremos importantes tratar. En la siguiente figura se muestran los ítems predefinidos.

FIGURA 3

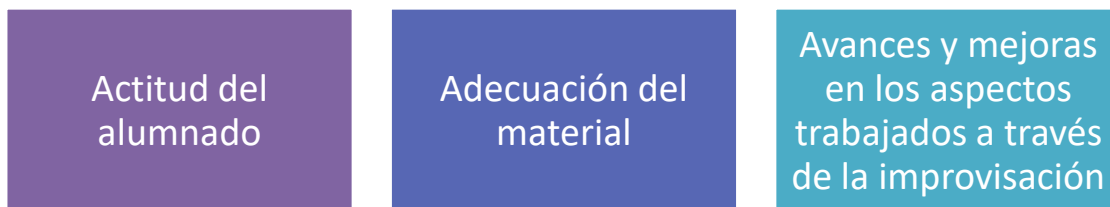


Figura 3. Ítems para el análisis de las actividades adaptadas. Elaboración propia.

Para triangular la información, al finalizar todas las sesiones, se le proporcionará al alumnado una pequeña encuesta donde ellos mismos valorarán las actividades realizadas, y así nos proporcionará más información que la mera observada en clase. Esta encuesta está formada por 16 cuestiones que pretenden obtener respuesta acerca de cómo se ha sentido el alumno con la realización de estas actividades, si ha notado mejora en los aspectos trabajados o si hay una mayor comprensión de la improvisación por parte del alumno después de las sesiones realizadas. La encuesta será realizada en papel de manera presencial al final de la última de las sesiones. Se dedicarán los 10 minutos últimos a cumplimentar la encuesta y se entregará en ese momento para evitar posibles pérdidas. Enlace de encuesta: <https://goo.gl/forms/qz82fwSGzXIVNyWh1>

3. Resultados

3.1. Resultados de la encuesta

A continuación vamos a mostrar los resultados obtenidos a través de la encuesta al profesorado. El índice de respuesta ha sido de un 10% del profesorado de los centros donde se ha enviado la encuesta. El tamaño de la muestra es de 10 encuestados, todos docentes de centros públicos de Enseñanzas Profesionales de música de Valencia. En la siguiente figura podemos observar los ítems que hemos analizado a través de la encuesta al profesorado.

FIGURA 4

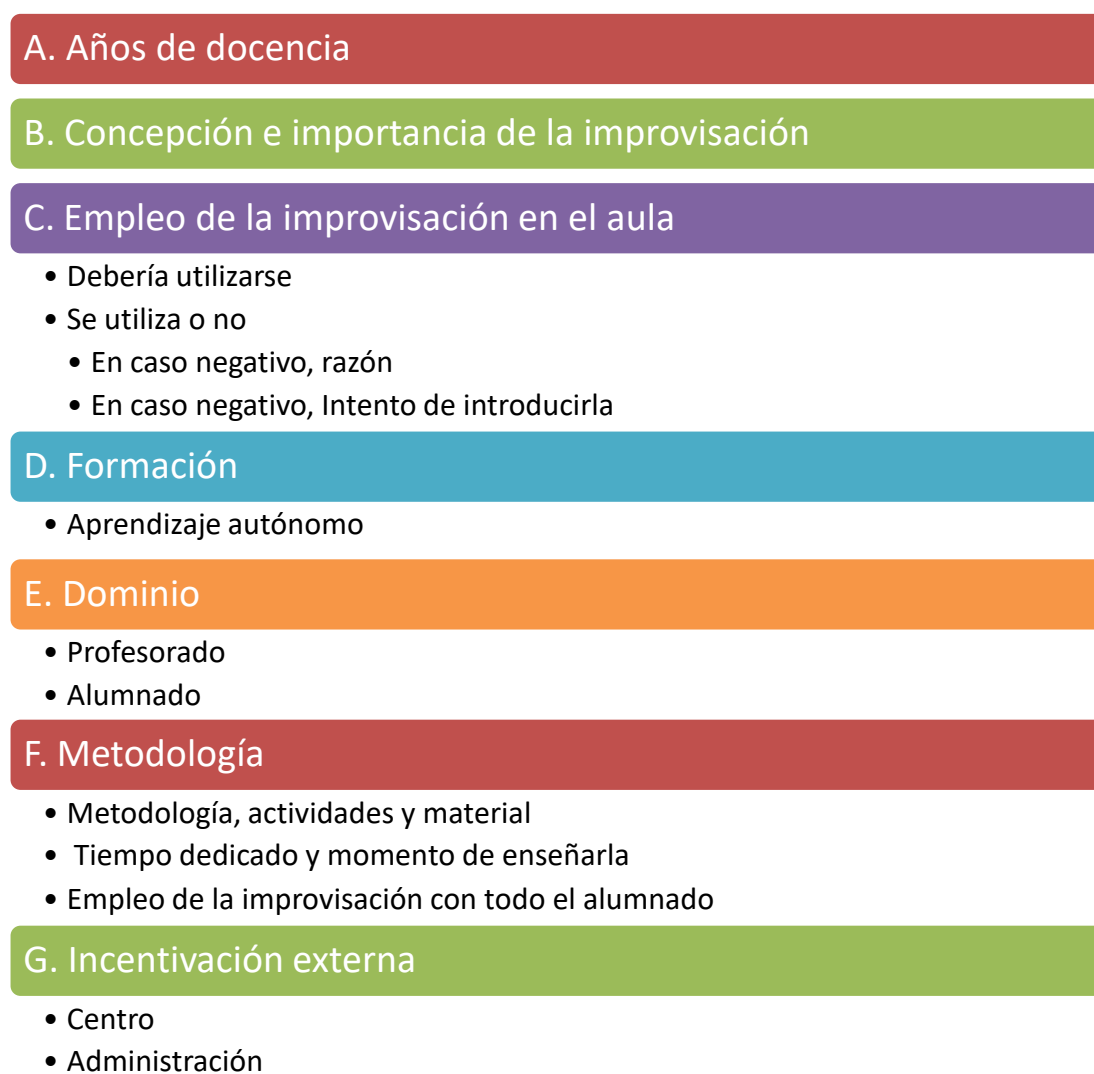


Figura 4. Bloques de apartados jerárquicos de los resultados. Elaboración propia.

A. AÑOS DE DOCENCIA

¿Cuánto tiempo llevas dedicándote a la docencia?

Número de respuestas = 10

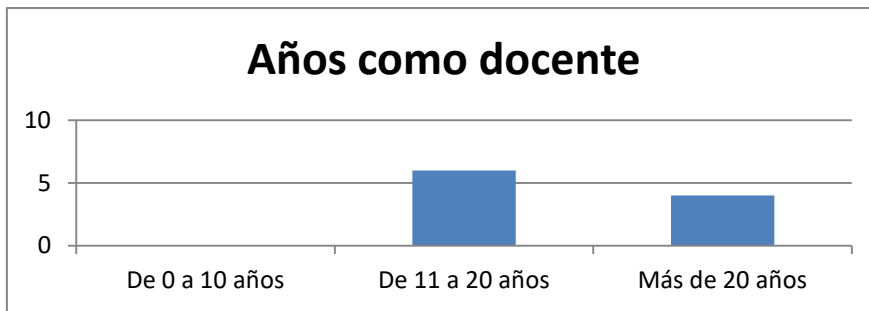


Figura 5. Número de años de experiencia como docente del profesorado encuestado. Elaboración propia.

B. CONCEPCIÓN E IMPORTANCIA DE LA IMPROVISACIÓN

¿Qué es para ti la improvisación?

Número de respuestas = 10

Algo de vital importancia en la educación musical (n=2) (20%)

“Un recurso indispensable para la práctica docente” Sujeto 3

“Importante en la formación musical” Sujeto 4

Creación musical del individuo (n=4) (40%)

“Libertad a la hora de crear” Sujeto 1

“La capacidad de crear músicas nuevas en el momento, o de integrarse y acompañar correctamente las músicas ya creadas pero sin soporte de la partitura.” Sujeto 2

“El desarrollo de la creación musical utilizando estrategias” Sujeto 6

“La capacidad de un músico de generar y crear sus propias producciones musicales” Sujeto 7

Realización musical a partir de unas normas o conocimientos (n=2) (20%)

“Espontaneidad, conocer las paletas y recursos sonoros de un estilo y aportar tu visión in situ, inmediata, después de un conocimiento exhaustivo armónico y formal.” Sujeto 8

“Realizar melodías que se relacionen en coherencia sobre una base de acordes determinados.” Sujeto 9

Relación con el habla (n=1) (10%)

“El sinónimo en la lengua hablada de hablar sin leer” Sujeto 5

Interpretación aleatoria (n=1) (10%)

“Interpretar de manera aleatoria, siguiendo (o no) una base armónica.” Sujeto 10

Indica el grado de acuerdo con la siguiente afirmación: La improvisación es muy importante en la formación del músico.

Número de respuestas= 10

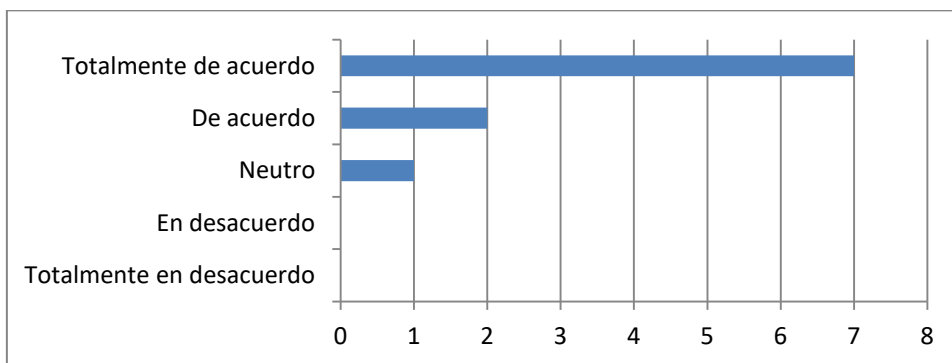


Figura 6. Grado de acuerdo con que la improvisación es muy importante en la formación musical.

Indica el grado de acuerdo con la siguiente afirmación: La improvisación es sólo aplicable al jazz u otros estilos de música popular y no a la música clásica.

Número de respuestas = 10

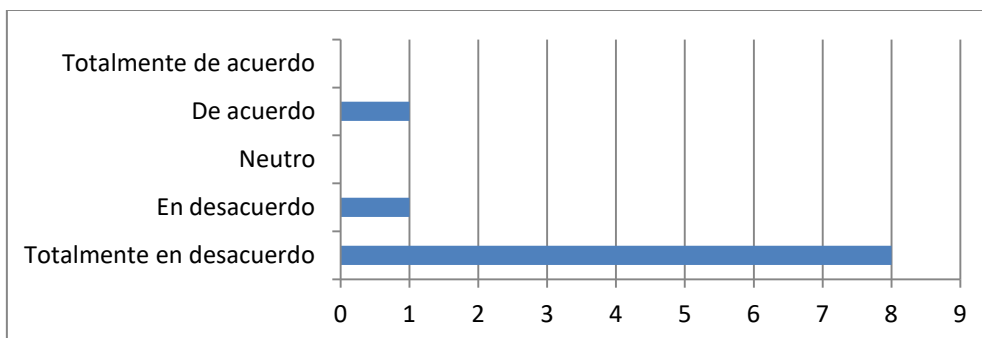


Figura 7. Grado de acuerdo a que la improvisación sólo se emplea en la música jazz y popular.

C. EMPLEO DE LA IMPROVISACIÓN EN EL AULA

¿Consideras que debe realizarse la práctica de la improvisación en tu asignatura?

Número de respuestas = 10

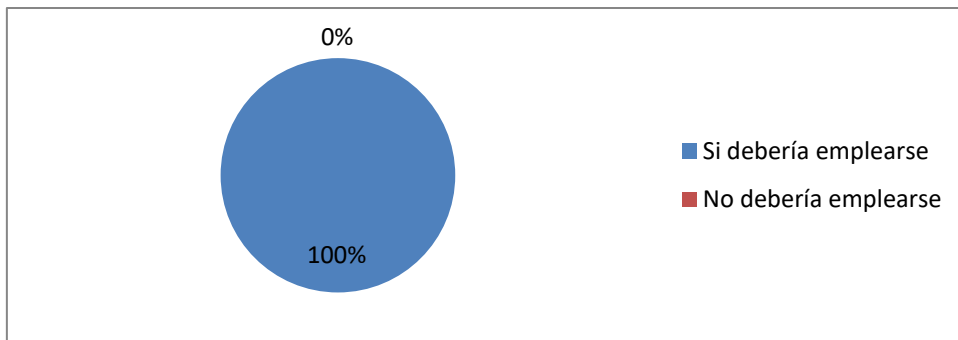


Figura 8. Opinión acerca si debería emplearse la improvisación en las clases.

¿Por qué?

Número de respuestas = 9

Mejora otros aspectos musicales (n=5) (55,5%)

“La improvisación necesita una comprensión de la armonía y la estructura de la pieza que inevitablemente hacen mejor músico al que la practica.” Sujeto 2

“Porque a través de este recurso el alumno desarrolla y mejora aspectos tan importantes como la creatividad, ritmo, expresión y musicalidad, entre otras cuestiones.” Sujeto 3

“Desarrolla la capacidad melódica y armónica”. Sujeto 5

“Porque desarrolla la creatividad musical” Sujeto 6

“Aporta dinamismo y percepción del sonido, la articulación, la forma, la armonía...” Sujeto 8

Es otra parte más de la enseñanza (n=1) (11,1%)

“Porque es otra parte más del aprendizaje y comprensión de la música” Sujeto 9

Forma como músico completo y presencia en el currículo (n=1) (11,1%)

“Porque es un contenido previsto en el currículo oficial y sobre todo porque es un poderoso recurso educativo para propiciar la formación integral del músico” Sujeto 7

Desarrollo de otros aspectos (n=2) (22,2%)

“Por que desarrollaría otras facetas del alumno” Sujeto 1

“Estimula el cerebro de los alumnos” Sujeto 10

¿En tus clases dedicas tiempo a la improvisación?

Número de respuestas = 10

Sí (n=5); No (n=5)

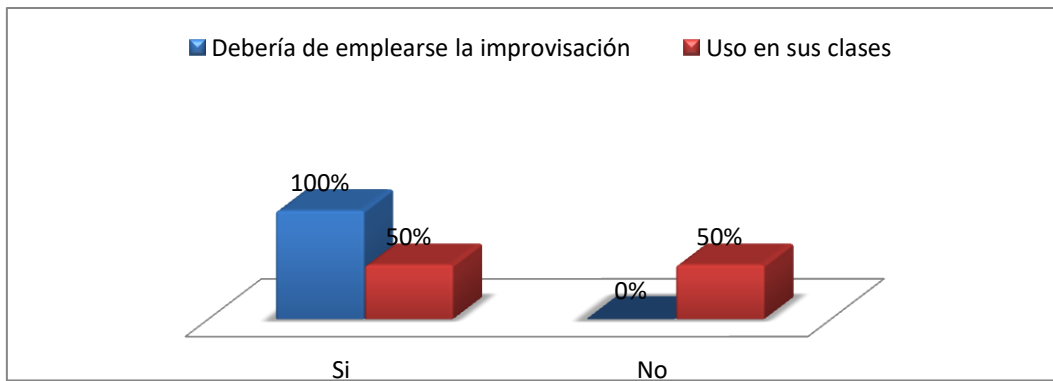


Figura 9. Comparación entre la opinión de que sí debería emplearse y si la emplean.

Si la respuesta anterior es negativa, ¿a qué se debe?

Número de respuestas = 4

No formación (n=3) (75%)

“No tengo suficiente formación” Sujeto 1

“Falta de formación personal” Sujeto 5

“No se improvisar. No lo puedo enseñar” Sujeto 9

Pianista acompañante (n=1) (25%)

“No ejerzo de docente, sólo de acompañante” Sujeto 6

Si no dedicas tiempo a la improvisación, ¿has intentado introducir la improvisación en alguna de tus clases?

Número de respuestas = 5

Sí (n= 3); No (n=2)

Si la respuesta anterior es afirmativa, ¿por qué no continuaste con la práctica de esta?

Número de respuestas = 2

No conocimientos (n=1) (50%)

“Para enseñar hay que tener los conocimientos” Sujeto 5

Tendencia a trabajar de manera tradicional (n=1) (50%)

“Quizá porque siempre se tiende a trabajar para obtener más resultados de la misma forma” Sujeto 1

D. FORMACIÓN

¿En tus estudios recibiste formación en improvisación?

Número de respuestas = 10

Sí (n=2); No (n=8)

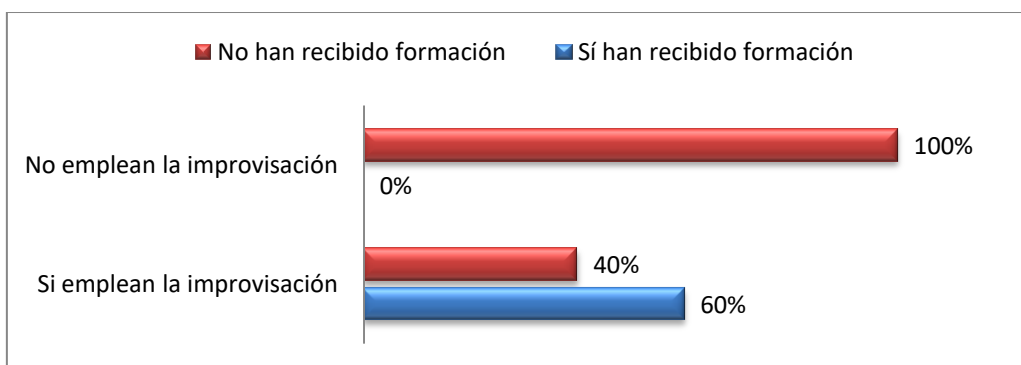


Figura 10. Comparación de la formación recibida por los que ahora dan clase de improvisación y los que no.

Si has recibido formación, ¿durante cuánto tiempo?

Número de respuestas = 2

En continua formación (n=1) (50%)

“No sabría decir el tiempo ya que, todavía estudio y me preparo en este campo tan inmenso y gratificante para mí” Sujeto 3

Dos años (n=1) (50%)

“Menos del que nos hubiera hecho falta, 2 años.” Sujeto 4

Si no has recibido formación, ¿has tratado de aprender de alguna manera por tu cuenta?

Número de respuestas = 9

Sí (n=7); No (n=2)

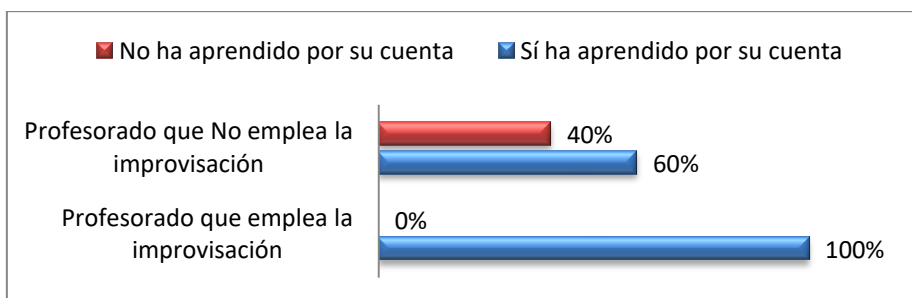


Figura 11. Comparación de aprendizaje por su cuenta entre el profesorado que emplea o no la improvisación en el aula.

Si la respuesta anterior es afirmativa, ¿de qué manera?

Número de respuestas = 7

Cursos de formación (n=3) (75%)

- “Cursos de improvisación ofrecidos por el Cefire. Método Emilio Molina, Improvisación en el Jazz...” Sujeto 2
- “Realizando cursos de formación” Sujeto 4
- “Cursos de formación” Sujeto 1
- “Leyendo bibliografía y asistiendo a cursos de formación” Sujeto 7
- “Cursos de formación en el centro” Sujeto 5
- “Haciendo cursos” Sujeto 6

Academias privadas (n=1) (25%)

“Siempre me ha interesado el jazz y la música moderna. Acudí a academias privadas para mi formación.” Sujeto 8

E. DOMINIO

¿Te encuentras cómodo dando improvisación en clase?

Número de respuestas = 5

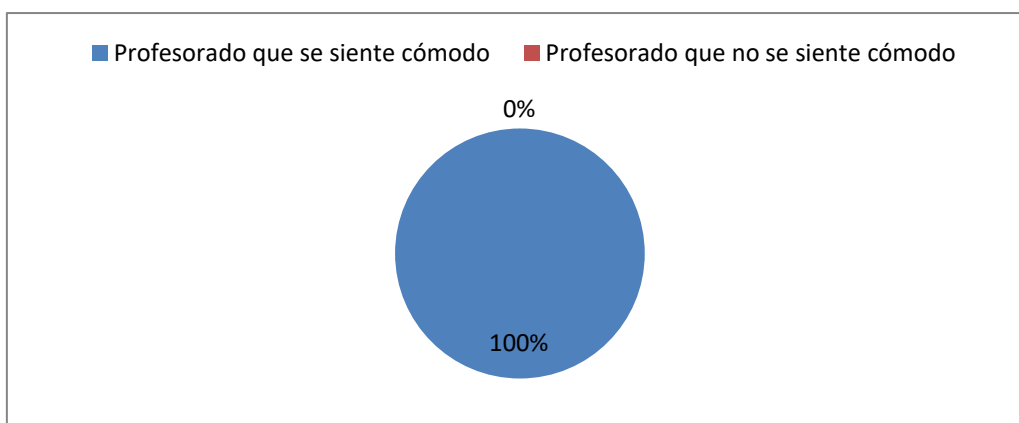


Figura 12. Comodidad del profesorado dando clase de improvisación.

¿Por qué?

Número de respuestas = 5

Por interés propio (n=3) (60%)

- “Porque tengo facilidad para ello, aunque me falta formación armónica” Sujeto 2
- “Porque es donde más libre me siento” Sujeto 3
- “Pienso que la improvisación es el alma mater de la música. La creatividad es necesaria en cualquier disciplina artística.” Sujeto 8

Por el alumnado (n=2) (40%)

- “Es muy creativa y a los alumnos les gusta” Sujeto 4
- “Es útil y les gusta al alumnado” Sujeto 7

¿Y tus alumnos?

Número de respuestas = 5

Sí (n=4); No (n=1)

3.1. ¿Por qué?

Número de respuestas = 4

No se sienten cómodos: limitados (n=1) (25%)

“Porque se ven limitados y sienten que no pueden tocar lo que ellos saben.”
Sujeto 2

Conciencia del aumento de las capacidades (n=2) (50%)

“Se sorprenden con lo que son capaces de hacer” Sujeto 4
“Les hago ver que con estudio y paciencia tienen más autonomía musical y más capacidad artística si utilizan este recurso” Sujeto 8

Motivación (n=1) (25%)

“Les motiva” Sujeto 7

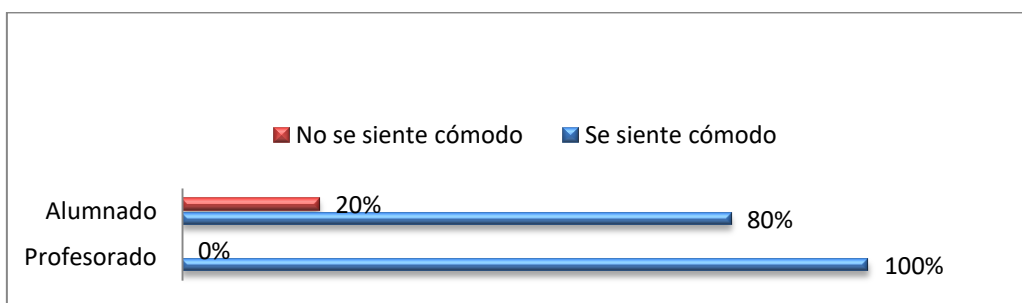


Figura 13. Comparación entre la comodidad del profesorado y la del alumnado.

F. METODOLOGÍA

Metodología, actividades y material

¿Qué metodología empleas para la docencia de la improvisación?

Número de respuestas = 5

Basadas en jazz (n=2) (40%)

“Trabajo standars de jazz sencillos o piezas populares (villancicos, música comercial, etc.” Sujeto 2
“Personal y basándome principalmente en recursos empleados en el jazz.”
Sujeto 3

Improvisación libre con algunas consignas del profesor (n=1) (20%)

“La improvisación libre del alumnado a partir de consignas establecidas por el profesor” Sujeto 7

Improvisación con muchos recursos musicales (n=1) (20%)

“Conocer las escalas y modos, preludiar sobre ellas, improvisar sobre la melodía. Arpeggios, sustituciones tritonales, ritmo, entonación. Transcripción de melodías y solos. Transporte, al menos, dos tonalidades más.” Sujeto 8

Empleo de varias metodologías (n=1) (20%)

“Varias metodologías, no me encierro en una sola” Sujeto 4

¿Podrías nombrar tres actividades diferentes con las que trabajas la improvisación?

Número de respuestas = 5

Improvisación sobre melodía o acompañamiento (n= 1) (20%)

“Sobre una melodía creada improviso distintos acompañamientos. Sobre una base armónica improviso melodías. Sobre una pieza creada improvisamos otro acompañamiento y otra melodía.” Sujeto 4

Improvisación barroca (n=1) (20%)

“Creación de una cadencia clásica, desarrollo de la ornamentación barroca, creación de melodías a partir de una consigna de diferente naturaleza.” Sujeto 7

Improvisación jazzística (n=3) (60%)

“1) Transcripción de melodías y solos. 2) Preludios y sucesión de arpeggios y escalas sobre secuencias rítmicas y armónicas. 3) Reconocimiento de acordes e intervalos.” Sujeto 8

“Realización de arreglos, escalas con ritmo improvisado, improvisación libre sobre secuencias armónicas simples (I-II-V.I, etc).” Sujeto 2

“Auditivo, transcripción e improvisación.” Sujeto 3

¿Utilizas algún libro o material?

Número de respuestas = 5

Sí (n=3); No (n=2)

En caso afirmativo, ¿cuál o cuáles?

Número de respuestas = 3

Metodología personal (n=1) (33%) Sujeto 3

Emilio Molina y Jesús Debón (n=1) (33%) Sujeto 4

Material jazzístico (n=1) (33%)

“De momento material jazzístico. Real book, Aebersold’s, Play-along, técnica de escalas (modos, disminuidas, alteradas).” Sujeto 8

¿Se adaptan estos materiales a lo que quieres realizar?

Número de respuestas = 4

Sí (n=3); No (n=1)

¿Crees que hay suficientes materiales para trabajar la improvisación en el aula?

Número de respuestas = 10

Sí (n=5)

No (n=5)

¿Crean interés estos materiales en el alumnado?

Número de respuestas = 5

Sí (n=4); No (n=1)

¿Por qué?

Número de respuesta = 4

Motivación y estimulación (n=2) (50%)

“Le motivan y le ayudan a crear” Sujeto 4

“Rompe la rutina en el aula y es más estimulante y divertido” Sujeto 7

Relación con la práctica instrumental (n=1) (25%)

“Mis materiales están relacionados con la práctica instrumental” Sujeto 3

Perspectiva negativa: supeditación a partitura (n=1) (25%)

“Todavía hay demasiada supeditación a la partitura y la música de los siglos XVIII y XIX” Sujeto 8

¿Adaptas los materiales al alumnado?

Número de respuestas = 5

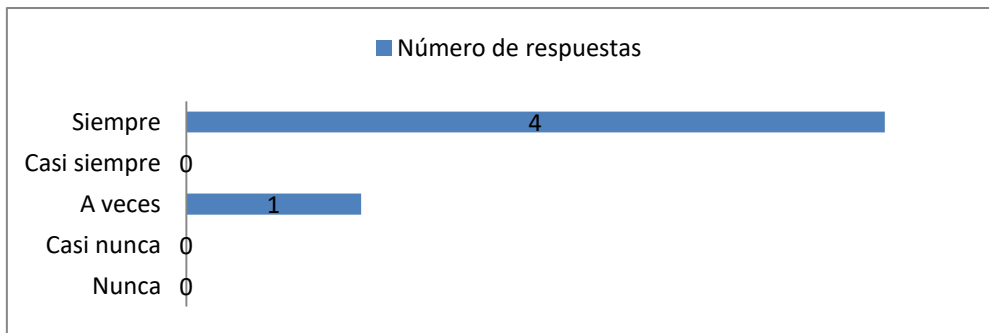


Figura 14. Frecuencia de adaptación del material al alumnado.

¿De qué manera?

Número de respuestas = 4

Adaptación al nivel (n=2) (50%)

“Adapto cada material al instrumento que lo toca, y a su nivel” Sujeto 2

“Adaptándolos a su nivel y a lo que quiero conseguir con él” Sujeto 4

Programación (n=1) (25%)

“A través de la programación propuesta” Sujeto 3

Necesidades individualizadas (n=1) (25%)

“Intento individualizar necesidades. Cada uno requiere un procedimiento y es susceptible a ciertos materiales” Sujeto 8

Tiempo dedicado y momento de enseñar la improvisación

¿Estableces un tiempo determinado en cada clase?

Número de respuestas = 5

Sí (n= 3); No (n=2)

Si la respuesta anterior es afirmativa, ¿cuánto tiempo?

Número de respuestas = 3

Al menos 15 minutos (n=2) (66,6%) Sujetos 3 y 4

En ocasiones un tercio de la clase (n=1) (33,3%) Sujeto 8

¿Cuándo empiezas a trabajar la improvisación?

Número de respuestas = 5

Primeros cursos (n=3); Cursos intermedios (n=1); Últimos cursos (n=1)

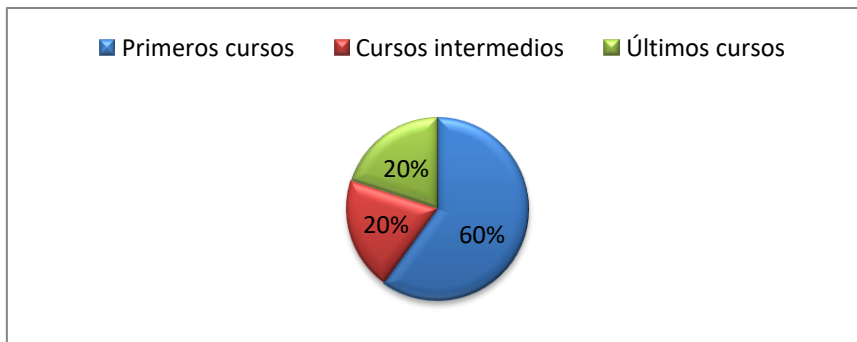


Figura 15. Momento en que el profesorado introduce la improvisación en sus clases.

¿Por qué?

Número de respuestas = 5

Los que dan desde los primeros cursos (n=3) (60%)

Importancia de la improvisación para el desarrollo musical (n=2)

“Esta práctica es muy importante para el desarrollo musical del músico, pienso que debe hacerse desde el principio adaptándonos al nivel personal de cada alumno” Sujeto 3

“Considero adecuado su desarrollo desde el primer momento” Sujeto 7

Acostumbrar desde pequeños (n=1)

“Mucho mejor cuanto antes. Los niños tienden a formalizar lo que les decimos. Si les acostumbramos a escuchar y reconocer no tardarán en ser capaces de construir sus propias improvisaciones” Sujeto 8

Los que dan en cursos intermedios (n=1) (20%)

Cuestiones de asignatura: Asignatura de piano complementario

“La trabajo sobre todo en la asignatura de piano complementario” Sujeto 4

Los que dan en últimos cursos (n=1) (20%)

Cuestiones de la asignatura

“Porque soy profesor de cámara y tengo alumnos a partir de 3º de Profesional”
Sujeto 2

Indica tu grado de acuerdo con la siguiente afirmación: Si no introduces la improvisación desde los primeros cursos, después es más difícil introducirla.

Número de respuestas = 10

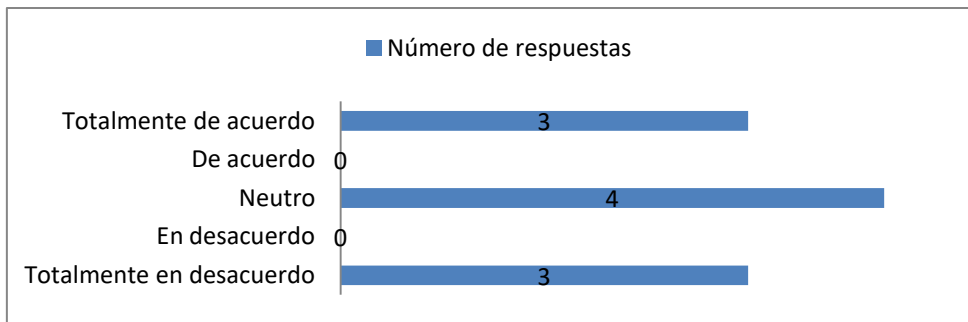


Figura 16. Grado de acuerdo a cuánto más tarde introducimos la improvisación más difícil es.

¿Por qué?

Número de respuestas = 4

Aprendizaje al principio más natural (n=2)

“Como he dicho antes es como un lenguaje. Si lo perciben desde muy jóvenes lo aprenderán de manera mucho más natural” Sujeto 8

“Cuanto antes se introduzca más natural será su desarrollo” Sujeto 7

Cursos más avanzados no tienen hábito (n=1)

“Porque no han cogido el hábito” Sujeto 4

Posibilidad de empezar más tarde (n=1)

“Creo que es conveniente comenzar desde el principio, no obstante, yo personalmente no lo hice debido al sistema que había implantado y ahora improviso” Sujeto 3

Empleo de la improvisación con todo el alumnado

¿Trabajas la improvisación con todos tus alumnos?

Número de respuestas = 5

Sí (n=4)

No (n=1)

G. INCENTIVACIÓN EXTERNA

¿Piensas que desde el centro se incentiva al profesorado para que implantéis la enseñanza de la improvisación en el aula?

Número de respuestas= 10

Sí (n=5); No (n=5)

Si la respuesta anterior es afirmativa, ¿de qué manera?

Número de respuestas = 2

Cursos de ornamentación e improvisación (n=1) (50%) Sujeto 3

Desde el propio departamento (n=1) (50%) Sujeto 4

¿Y desde la administración?

Número de respuestas = 5

Sí (n=2); No (n=3)

Si la respuesta anterior es afirmativa, ¿de qué manera?

Número de respuestas = 2

Cursos del CEFIRE (n=1) (50%) Sujeto 3

Presencia en currículo y en programas de formación (n=1) (50%) Sujeto 7.

3.2. Resultados de la adaptación de las actividades

Para analizar los resultados, tomaremos como referencia los ítems establecidos. En referencia al primero de ellos, la actitud del alumnado, 4 de los 5 sujetos han tenido en todas las clases una actitud positiva y han mostrado gran interés durante las sesiones. En cuanto a la adaptación del material, de las 6 actividades propuestas, sólo la actividad 5 ha supuesto algún problema, la adaptación de dicha actividad resultó de una dificultad un poco superior a la del alumnado. Y por último, en todos los sujetos se ha observado que mediante las actividades de improvisación ha habido una mejora en la creatividad, del conocimiento de los recursos técnicos del instrumento y de la audición.

4. Conclusiones y discusión

A partir de los resultados obtenidos en esta investigación podemos llegar a las siguientes conclusiones.

Importancia de la improvisación

En referencia a la concepción que se tiene acerca de la improvisación en estos centros, tomaremos como base la hipótesis figurada acerca de que una de las razones por las que no se trabaja la improvisación en el aula es por el poco valor que le da el profesorado, el centro y la administración (hipótesis 2). La hipótesis no es del todo acertada en cuanto al profesorado, ya que como podemos observar en la pregunta 2-2, el 70% (n=7) está totalmente de acuerdo en que la improvisación es algo fundamental en la formación del músico, un 20% (n=2) está de acuerdo y un 10% (n=1) neutro, tal y como se puede observar en la tabla 2. Esta afirmación también se puede constatar con las respuestas de otras preguntas como en la pregunta 2-1 en la cual el 20 % (n=1) define la improvisación como algo de vital importancia en la educación musical.

Por otro lado, en cuanto al centro, la importancia que se le da es menor respecto al profesorado, pudiendo observar en la pregunta 7-1, como sólo el 50% del profesorado (n=5) piensa que hay una incentivación del empleo de la improvisación por parte del centro. Y menor será aún la incentivación por parte de la administración, sólo un 40% del profesorado que ha respondido a la pregunta 7-2 afirma que se incentiva la improvisación por parte de la administración. La manera de incentivar al profesorado en su empleo de la improvisación es con la creación de cursos (7-1.1 y 7-2.1).

Por tanto, a pesar de que la realidad es un poco mejor que la hipótesis planteada, el valor que se le da a la improvisación aún sigue siendo insuficiente sobre todo por parte del centro y la administración. Cabría investigar más acerca de por qué no se valora lo suficiente la improvisación por parte de los centros y la administración en futuras investigaciones.

Como ya hemos comentado, el profesorado que ha respondido a la pregunta 2-2 que considera de vital importancia la improvisación. Además el 100% de estos piensan que deberían emplear la improvisación en el aula y además conoce los beneficios que esta provoca en el aprendizaje como podemos observar en la pregunta 3-1.1, en la cual el profesorado que responde piensa en un 55,5 % que se debe emplear porque desarrolla las capacidades musicales del alumno y en un 22,2 % piensan que se desarrollan otros aspectos.

Presencia real de la improvisación en el aula

Resulta por tanto aún más sorprendente que sólo un 50% (n=5) del profesorado lo lleve a cabo en la realidad, como podemos ver en la pregunta 3-2. Esto es dado a que, a pesar del valor que se le da, la falta de conocimientos por parte del profesorado provoca que este no sea capaz de incluir la improvisación en sus clases. Sólo el 20% (n=2) del profesorado ha recibido formación en improvisación (4-1), una formación no superior a

los 2 años (4-1.1), y el 100% del profesorado que no emplea la improvisación actualmente en sus aulas (n=5), no ha recibido formación, como se puede ver en la tabla 7. Es por ello que una de las razones principales de no trabajar la improvisación por parte del profesorado será la falta de formación en este campo, como se puede observar en la pregunta 3-2.1 en la cual se cuestiona la razón por la que no emplean la improvisación y en un 75% (n=4) del profesorado que ha contestado a esta pregunta indican que es dada a la falta de formación que han recibido. Esto mismo es corroborado por autores como Kratus (1991) y Azzara (1999) los cuales opinan que la dificultad de llevar a cabo la improvisación en el aula es a causa de la falta de formación del profesorado, ya que supone un reto para ellos dar clase de algo que no conocen. Por tanto, la hipótesis 3 que plantea que no se emplea la improvisación por falta de formación del profesorado será correcta.

Aún así cabe destacar que hay intención por el profesorado por formarse, como podemos ver en la pregunta 4-1.2, el 78% del profesorado que no ha sido formado ha tratado de aprender por su cuenta para solventar esta falta de formación. Los profesores que actualmente trabajan la improvisación (n=5), se han formado por su cuenta en un 100% de los casos, frente a los que no la emplean (n=5), que se han formado por su cuenta un 60%, como se observa en la tabla 8. Según Cisneros (2000) cada vez existen más profesores preocupados por formarse y acuden a cursos y seminarios para después implantar esos conocimientos en sus clases.

Como podemos constatar en la encuesta, la improvisación despierta un gran interés por parte del profesorado, pero también dadas las condiciones en las que deben desarrollar los programas orientadores, y la exigencia de la preparación de repertorios, ejercicios, y pruebas académicas, acaban por dejar de lado estas metodologías, lo que crea a largo plazo cada vez más fronteras entre la práctica deliberada y la práctica informal, esto se plasma en la respuesta de la pregunta 3-2.2.1, en la cual el 50% del profesorado que ha contestado a esta pregunta responde que no continuó con la práctica de la improvisación en el aula a causa de la tendencia a trabajar para obtener más resultados desde la manera tradicional.

Pero esta saturación de exigencias no es razón suficiente para no trabajar la improvisación ya que como hemos podido observar con la pregunta 6-1.1, los profesores que sí emplean la improvisación en sus clases, dedicarán entre 15 minutos y 20 minutos de la clase para trabajar la improvisación. Por tanto, no requiere tanto tiempo de clase. Fitzsimonds (2002) en su estudio demuestra que no necesita más que 5 minutos de la clase para realizar actividades de improvisación y que el alumno realice un avance significativo en éste campo. Por tanto, a pesar de todo lo que hay que trabajar durante las clases, siempre hay tiempo para dedicar 5 minutos a la improvisación.

Momento de la enseñanza y a qué alumnos va destinada

Otra de las hipótesis que se barajaban (hip. 6) era que el profesorado no introducía la improvisación en sus clases, ya que consideraba que si no lo había hecho desde los primeros cursos, ya era demasiado tarde para hacerlo con los cursos más avanzados,

puesto que considera que es más difícil enseñar a estos últimos. Esto es corroborado en cierta manera en la tabla 12, en la que se muestra que un 60% del profesorado que trabaja la improvisación (n=5) la introduce en los primeros cursos. Además esto también se puede observar en las respuestas a la pregunta 6.2-3 en la cual un 30% (n=3) del profesorado está completamente de acuerdo en que si introducimos la improvisación en cursos más avanzados es más difícil.

Estos opinan en la pregunta 6.3-1 que el aprendizaje al principio es más natural y que los cursos más avanzados no tendrán el hábito. Sólo una pequeña minoría (n=1) opina que hay posibilidad de empezar más tarde. Según Keyes (2000) la situación ideal sería que se le enseñara al alumno desde los primeros cursos a improvisar, para así ir poco a poco aumentando el nivel de dificultad, empezar por el nivel más sencillo (exploración) y poco a poco ir avanzando de niveles. Pero entonces, ¿pueden los alumnos de más avanzada edad que no han dado los primeros niveles de improvisación aún aprender a improvisar? La respuesta es sí, ¿Pueden obtener beneficios con la introducción posterior de la improvisación? Sí. Por tanto, a pesar de que muchos profesores opinen que si no se enseña desde el principio después será más difícil, esto no significa que los alumnos no puedan empezar a aprender a improvisar desde cursos más avanzados, ya que como afirma Keyes (2000) pueden aprender sin problemas y pueden obtener los beneficios del empleo de esta.

En referencia a la enseñanza de la improvisación al alumnado en su totalidad, encontramos que un 80% del profesorado que ha respondido a la pregunta 6.3-1, la trabaja con todos sus alumnos, frente a un 20% el cual no la emplea con todos. Esto es un avance en cuanto a que el profesorado de estos centros en una gran mayoría es consciente de que todo el alumno puede trabajar la improvisación, aún así aún hay un 20% del profesorado que no lo cree. Está demostrado a través de unas últimas investigaciones en el campo de la neuroeducación que si se trabaja con una didáctica correcta la mayoría de la gente es capaz de improvisar (Martínez, 2016). La improvisación incluye procedimientos ordinarios y no talentos especiales, de modo que todas las personas tienen el potencial para aprender a improvisar (Barbosa, Diana, Castro, Julian, 2014). Por tanto, la improvisación no es un don innato al contrario que piensan aún algunos, sino una habilidad que puede ser aprendida, por ello, todo aquel que practique de manera intensiva y adecuada podrá alcanzar un nivel de experto.

Metodología

En referencia a la metodología empleada. Los profesores que emplean la improvisación en sus clases (n=5) han mostrado en las respuestas a la pregunta 6.1-1 que emplean metodologías diversas para la enseñanza de la improvisación. Además en un 40% de los casos emplean metodologías basadas en el jazz, esto es a causa de que en la música clásica se trabaja muy poco la improvisación, y por tanto deben recurrir a material de jazz donde el empleo de la improvisación en el aula es más habitual que con la música clásica. Pero aparte de eso, el otro 20 % la metodología empleada será libre y con consignas establecidas por el profesor, es decir, estas consignas estarán fundamentadas

en el propio criterio del profesor y no en una base pedagógica y el otro 20% serán metodologías basadas en la improvisación supeditada a recursos musicales.

Según Azzara (1992), a pesar de la importancia antes nombrada que le dan los profesores a la improvisación, no hay un acuerdo claro acerca de cómo preparar las actividades de improvisación, es decir, no se ha desarrollado un criterio de medida seguro. Es por ello que existe tanta variedad de respuesta en cuanto a la metodología, ya que cada profesor emplea la que cree o conoce, sin tener un criterio común por parte del profesorado, que establezca una serie de pautas para trabajar la improvisación. Según afirma Cisneros (2000) a pesar de que en los planes de estudios aparecen afirmaciones acerca del papel fundamental de la improvisación, y el consenso que hay acerca de lo positiva e importante que es para los nuevos músicos, en la práctica la realidad es distinta, no existe una planificación clara de cómo trabajarla. No se ha podido llegar a analizar en profundidad el por qué no se concreta la manera de trabajar la improvisación, pero como una futura hipótesis para próximas investigaciones, cabría la posibilidad que fuera a causa de la poca formación del profesorado, que provoca que no sepan cómo enseñar la improvisación y por tanto cómo estructurar la enseñanza de esta. Por tanto, hay un desconocimiento de la metodología de la improvisación. Esto es corroborado por Castro (2012) el cual afirma que el profesorado desconoce los métodos publicados acerca de la enseñanza de la improvisación, esto provoca que no se incluya en el aula de la misma forma que ocurre con otros aspectos como la técnica del instrumento o el repertorio.

Lo mismo ocurrirá con las actividades planteadas para trabajar la improvisación de la pregunta 6.1-2. Los profesores que emplean la improvisación en el aula (n=5) trabajan actividades muy dispersas, desde la improvisación sobre melodía o acompañamiento, a la improvisación barroca o improvisación jazzística. Todas las actividades obviamente son válidas, pero se debe establecer un criterio para trabajar todos los profesores la improvisación de la misma forma o al menos parecida, no que estén basadas en el propio criterio del profesor. Esto ocurre por la falta de conocimiento del profesorado nombrada anteriormente, ya que si no tienen conocimiento sobre la improvisación, difícilmente sabrán cómo estipular una serie de criterios para trabajarla. Por tanto, la hipótesis 4 la cual establece que el profesorado no sabe cómo realizar o estructurar una clase de improvisación estará en lo cierto.

Para finalizar, la última de las hipótesis barajadas (hip. 5) era que no existía suficiente material para trabajar la improvisación. Como podemos observar en la pregunta 6.1-4, el 50% del profesorado que ha respondido a esta pregunta opina que no hay suficiente material para trabajar la improvisación. Además en la pregunta 6.1-3.1 de las tres respuestas obtenidas, una afirma que emplea material propio y otro material jazzístico. Esto no hace más que corroborar la idea de que no hay suficiente material acerca de la improvisación clásica. Si comparamos el número de publicaciones de otros aspectos como son la técnica del instrumento con las publicaciones realizadas acerca del trabajo de la improvisación, esta está muy por debajo. En el Anexo VIII podemos encontrar una comparación de los materiales.

Actividades adaptadas

Al observar los resultados de dichas adaptaciones, podemos extraer que, el alumnado ha reaccionado de manera positiva, contrariamente a como afirmaban algunos de los sujetos de la encuesta de profesorado. Se han sentido cómodos en todo momento, por tanto, se ha podido observar que la incomodidad del alumnado no es un factor determinante en cuanto al no empleo de la improvisación en el aula. Por otra parte, las adaptaciones de las actividades han demostrado no sólo que el alumno puede aprender a improvisar independientemente del curso en que se encuentre, sino que además obtendrá los mismos beneficios del empleo de esta, como se muestra en los resultados del ítem avances y mejoras de los aspectos trabajados a través de la improvisación.

Debido a la falta de tiempo sólo se han podido realizar tres sesiones, pero cabría continuar con la investigación realizando más actividades para poder tener un mayor conocimiento de los efectos de estas con un periodo más extenso de tiempo.

Preguntas de la investigación

Después de todos los resultados extraídos podemos entonces responder a la pregunta de investigación planteada en la introducción, ¿cuál es el papel que tiene la improvisación en las enseñanzas musicales? Hemos podido observar después de la realización de esta investigación, que la enseñanza de la improvisación tiene un papel muy secundario en la enseñanza musical, este resultado resulta muy chocante ya que son muchos los beneficios que ésta aporta a la formación del músico. Y no solo resulta chocante por eso, sino también porque a pesar de que el profesorado considera la improvisación como algo muy importante, aún así la gran mayoría no la trabaja, como podemos observar en la siguiente cuestión.

Otro de los interrogantes planteados fue, ¿se emplea la improvisación en los centros de Valencia? El porcentaje de empleo es más elevado del esperado, aún así mucho es el profesorado que no enseña la improvisación en el aula. Entre los interrogantes que condujeron a la realización de la investigación se encuentra cuáles son los factores principales que influyen en el no empleo de la improvisación. Como resultado de la investigación presentada, es posible concluir que uno de los mayores problemas es la falta de formación en improvisación por parte del profesorado. Si se empieza a trabajar la improvisación con los alumnos, esto provocará que este problema en unos años desaparezca, porque estos alumnos que se formen hoy serán los maestros futuros preparados en este campo.

Además, otro de los mayores problemas observados es que la formación tradicional instrumental está centralizada en el trabajo técnico y la interpretación de un repertorio. Esto ha de ser equilibrado con el empleo de actividades de improvisación que permiten trabajar todos estos aspectos técnicos e interpretativos y además fomentar otros conocimientos fundamentales en el músico como son la creatividad. Por tanto, para un aprendizaje completo del músico, el ideal consistiría en encontrar un equilibrio entre ambas líneas de trabajo, para que, sin dejar de lado los aspectos técnicos e

interpretativos del instrumento, se pudieran también desarrollar mediante la improvisación la sensibilidad, la creatividad del alumnado y la comprensión y práctica de la partitura de manera profunda.

Otro de los factores es la falta de material, solventado en cierta manera en esta investigación con la creación de ciertos materiales para el trabajo de ésta. Aún así, es un trabajo de muchos pedagogos interesados en el campo de la improvisación, el crear más material para que el profesorado tenga recursos para su enseñanza en clase. Y por último, el pensamiento de que se tiene que enseñar la improvisación desde los primeros cursos, ha quedado demostrado mediante este trabajo, que mediante la adaptación del material el alumno de cursos avanzados es igual de capaz de aprender y obtener los mismos resultados de aprendizaje.

En conclusión, en dicho trabajo se han encontrado respuestas a las preguntas de investigación planteadas y se han propuesto mejoras para solventar el poco empleo de la improvisación, cumpliendo así con los objetivos planteados.

Limitaciones del trabajo y propuestas de mejora del mismo.

La muestra obtenida no ha sido todo lo grande que se había previsto en un primer momento, aún así se ha tratado de aunar respuestas para tener unos resultados más concluyentes. Las condiciones en que se ha tenido que realizar la encuesta han provocado que la participación del profesorado sea menor. Uno de los motivos es las fechas de envío, por cuestiones referentes al inicio del trabajo de fin de máster, se enviaron las encuestas en Junio y Julio, periodo en que acaba el curso y por tanto el profesorado está ocupado con exámenes finales o reuniones de evaluación y dispone de poco tiempo. Además, se trata de un cuestionario enviado on-line, por tanto, el profesorado no responderá de igual manera que si se realiza de manera presencial. Todos estos aspectos se tendrán en cuenta en la realización de futuras investigaciones.

Otra de las limitaciones que se han encontrado ha sido en la realización de las actividades adaptadas. Por cuestión de tiempo, no se han podido realizar demasiadas sesiones, esto ha provocado que sólo se hayan podido desarrollar algunas de las actividades del Nivel 1 de Kratus. Por tanto, sería conveniente seguir esta misma línea de trabajo en futuras investigaciones empleando las demás actividades, para obtener mayores resultados e incluso realizar las actividades de niveles posteriores para observar qué resultado se obtiene de estas.

Líneas futuras de investigación que serían necesarias.

Este trabajo sirve como una base para futuras investigaciones en las que se pueda ampliar el rango de estudio. Estas futuras investigaciones deberían centrarse en la estructuración y planificación de la enseñanza de la improvisación en todas las etapas de la educación musical.

La clave para el futuro es empezar a formar a los músicos desde ya en la improvisación, ya que si se empieza a trabajar la improvisación con los alumnos, esto provocará que

este problema en unos años desaparezca, porque estos alumnos que se formen hoy serán los maestros futuros preparados en este campo.

5. Referencias bibliográficas

- Abeles, H.E., Hoffer, C.R., & Flotman, R.H. (1994). *Foundations of music education*. 2nd ed. New York: Schirmer.
- Alcalá-Galiano, C. (2007). *La Improvisación en la Historia de la Música y de la Educación: Estudio Comparativo de la Creatividad en la Música en niños de 7 a 14 años* (Tesis doctoral inédita). Universidad UAM, Madrid, España.
- Alves, R.A. (1979). *Hijos del mañana*. Salamanca: Ed.Sígueme.
- Anglés, H.; Pena, J. (1954). *Diccionario de la música Labor*. Voz Improvisar. Barcelona: Labor.
- Argos- Bergara. (1986). *Enciclopedia Larousse de la música*. Barcelona: Argos-Bergara.
- Ashley, R. (2009). Musical improvisation. En S. Hallam, I. En Cross & M. Thaut (Ed.). *The Oxford Handbook of Music Psychology*. Nueva York: Oxford University Press.
- Azzara, C.D. (1991). Audiation, improvisation, and music learning theory. *The Quarterly*, 2(1-2), 106-109.
- Azzara, C.D. (1992). The effect of audiation-based improvisation techniques on the music achievement of elementary instrumental music students (Doctoral dissertation). Universidad of Rochester, Rochester.
- Azzara, C.D. (1993). Audiation-Based Improvisation Techniques and Elementary Instrumental Students' Music Achievement. *Journal of Research in Music Education*, 41 (4), 328-342.
- Azzara, C. D. (1999). An Aural Approach to Improvisation Music educators can teach improvisation even if they have not had extensive exposure to it themselves. Here are some basic strategies. *Music Educators Journal*, 86(3), 21–25.
- Azzara, C. D. (2002). *Improvisation*. En R. Colwell (Ed.). *The New Handbook of Research on Music Teaching and Learning*. Nueva York: Schirmer Books.
- Barbosa, G., Diana, P., Castro, C., Julián, D. (2014) *Fundamentos pedagógicos para la enseñanza-aprendizaje de la improvisación musical en educación superior*. XX Congreso Institucional de Investigaciones, Universidad El Bosque, Colombia.
- Becquer, G.A. (2002). *Cartas desde la celda*. Madrid: Cátedra.
- Bernabé, M. (2014). Improvisación musical y educación intercultural. *Música y Educación*, 27 (97), 16-26.
- Bissell, P. (2007). Improvising Attitudes. *The American Music Teacher*, 57(3), 18.

- Blom, E., ed. (1954). *Grove's Dictionary of Music and Musicians*. New York: St. Martin's Press.
- Brenet, M. (1946). *Diccionario de la música Histórico y técnico*. Voz Improvisar. Barcelona: Iberia-Joaquín Gil.
- Burnard, P. (2002). Investigating children's meaning-making and the emergence of musical interaction in a group improvisation. *British Journal of Music Education*, 19(2), 157-172.
- Campbell, N. (2001). Creative activities for string students. *Music Educators Journal*, 88 (2), 29-33.
- Campbell, P.S. (1991). Unveiling the Mysteries of Musical Spontaneity. *Music Educators Journal*, 78(4).
- Campbell, P.S., Scott-Kassner, C. (1995). *Music in Childhood: From Preschool Through the Elementary Grades*. Universidad de Michigan: Schimer Books.
- Cañada, P. (2000). Música creativa a través de la improvisación. *Kikiriki. Cooperación educativa*, 57, 61-65.
- Castro, A. (2012). *Improvisación, una herramienta metodológica en la enseñanza del saxofón* (Tesis doctoral inédita). Universidade de Aveiro, Portugal.
- Cisneros, J. (2000). La improvisación como sistema pedagógico. *Revista de música culta "Filomusica"*, 8. Recuperado de <http://filomusica.com/filo8/monbach.html>. Fecha de consulta: Agosto 2017.
- Cisneros, J.M. (2008). *El acompañamiento y la improvisación en Grado Medio*. En Actas del I Congreso Educación e Investigación Musical (CEIMUS). Madrid: Enclave Creativa.
- Covington, K. (1997). Improvisation in the aural curriculum: An imperative. *College Music Symposium*, 37, 49-64.
- Craft, R. (1983). "Conversaciones con Stravinsky". En Hemsy de Gainza, V. (1986). *La Improvisación musical*. Buenos Aires: Ricordi Americana, p.55.
- Dalcroze, J.E. (1932). L'improvisation au piano. *Le Rythme*, 34.
- De Castro, C. (s.f). *La Improvisación Musical a través de los Estilos de Aprendizaje*. Atas do Congresso Mundial de Estilos de Aprendizagem, Portugal.
- Després, J., & Dubé, F. (2014). Marco Conceptual para Ayudar al Maestro de Instrumento a Integrar la Improvisación Musical en su Práctica Pedagógica. *Revista Internacional de Educación Musical*, 2, 24-35.

- Díaz, V. (2013). Improvisación musical desde la perspectiva de las neurociencias (Tesis de Licenciatura). Universidad de Buenos Aires, Argentina.
- Dobblins, B. (1980). Improvisation: An essential element of musical proficiency. *Music Educators Journal*, 66(5), 36-41
- Erwin, J. (1995). Beyond the page. *Teaching Music*, 3(3), 28-30.
- Escudero, M.A. (2014). *Metodología para la enseñanza de los instrumentos de percusión. Propuesta para la lectura inconsciente de los ritmos* (Tesis licenciatura inédita). Universidad de Cuenca, Ecuador.
- Fitzsimonds, G. (2002). Improvise in five minutes a day. *Teaching Music*, 10(3), 28-33.
- Flohr, J. (1979). *Musical Improvisation Behavior of Young Children* (Tesis doctoral inédita). University of Illinois, EE.UU.
- Gainza, V.H. (1983). La improvisación musical. Buenos Aires: Ricordi.
- Generalitat Valenciana. (2007). Decreto 158 por el que se establece el currículo de las enseñanzas profesionales de música y se regula el acceso a estas enseñanzas. *DOGV*, 5606.
- Generalitat Valenciana. (2011). Decreto 109 por el que se desarrolla el currículo de las especialidades de Bajo Eléctrico y Guitarra Eléctrica. *DOGV*, 6602, 31440-31444.
- Gold, C.; Wigram, T.; Elefant, C. (2008). *Musicoterapia para el trastorno de espectro autista*. Oxford: John Wiley & Sons.
- Gonzalez, T. (2015). Lo que los músicos “de conservatorio” podemos aprender de otros profesionales. Recuperado de <http://granpauza.com/2015/12/14/lo-que-los-musicos-de-conservatorio-podemos-aprender-de-otros-profesionales/>. Fecha de consulta: Agosto, 2017.
- J.P. Guilford y otros. (1983). Creatividad y educación. Barcelona: Ed. Paidós, Barcelona.
- Kenny, B. J. & Gellrich, M. (2002). Improvisation. En R. Parncutt & G. McPherson (Ed.). *The science and psychology of music performance*. Nueva York: Oxford University Press.
- Keyes, C. (2000). Teaching Improvisation and 20th-Century Idioms. *Music Educators Journal*, 86(6).
- Konowitz, B. (1973). *Music Improvisation As a Classroom Method*. New York: Alfred Pub Co.

- Konowitz, B. (1980). Improvisation on Keyboard Instruments. *Music Educators Journal*, 86-88.
- Koutsoupidou, T. & Hargreaves, D. J. (2009). An experimental study of the effects of improvisation on the development of children's creative thinking in music. *Psychology of Music*, 37(3), 251–278.
- Kratus, J. (1990). Structuring the Music Curriculum for Creative Learning. *Music Educators Journal*, 76 (9). 33-37.
- Kratus, J. (1991). Growing with improvisation. *Music Educators Journal*, 78(4), 36–40.
- Kratus, J. (1995). A developmental approach to teaching music improvisation. *International Journal of Music Education*, 1, 27–38.
- Kratus, J. (1996). A Developmental Approach to Teaching Music Improvisation. *International Journal of Music Education*. 26. 27-38.
- Limb, C. y Braun, A. (2008). Neural Substrates of Spontaneous Musical Performance: An fMRI Study of Jazz Improvisation. *Plos One*, 3(2).
- Martínez, A.M. (2016). *Aprende a improvisar al piano*. Barcelona: Robinbook Ediciones.
- McPherson, G. (1993). Evaluating improvisational ability of high school instrumentalists. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 119, 11–20.
- Micholajak, M.T. (2003). Beginning steps to improvisation. *Teaching Music*, 10(5), 40-44.
- Ministerio de Educación y Ciencia. (2006). Real Decreto 1577 por el que se fijan los aspectos básicos del currículo de las enseñanzas profesionales de música. *BOE*, 18, 2854-2900.
- Molina, E. (1994). La improvisación: Aportaciones pedagógicas a la enseñanza musical. *Revista "Música"*, 1.
- Molina, E. (1998a). Improvisación y educación musical en España. *Revista de la Lista Electrónica Europea de Música en la Educación*, 1.
- Molina, E. (1998b). Improvisación y educación musical profesional. *Música y Educación*, 1(1).
- Molina, E. (2008a). La improvisación como sistema pedagógico: Funcionamiento, objetivos y resultados de la metodología IEM. I Congreso de educación e investigación musical. Madrid.

- Molina, E. (2008b). La improvisación: Definiciones y puntos de vista. *Música y Educación*, 75, 76-93.
- Montano, D. R. (1983). *The effect of improvisation in given rhythms on rhythmic accuracy in sight reading achievement by college elementary group piano students* (Doctoral dissertation). Universidad de Misuri, Kansas.
- Moreira, L., Carvalho, S. (2010). Exploration and Improvisation: The Use of Creative Strategies in Instrumental Teaching. *International Journal for Cross-Disciplinary Subjects in Education*, 1(4).
- Nakamura, J. & Csikszentmihalyi, M. (2002). *The Concept of Flow*. En C. R. Snyder & S. J. Lopez (Ed.). *Handbook of Positive Psychology*. Nueva York: Oxford University Press.
- Nettl, B. (2001). Improvisation Concepts and practices. En Sadie, S., Tyrrell, J. *The New Grove Dictionary of Music and Musicians*. Londres: Macmillan Publishers Limited.
- Palacios, F. (1997). Sentencias, máximas y comentarios sobre el sonido y su orden. *Creatividad/ Improvisación. Didáctica de la Música. Eufonía*, 8, 23-35.
- Pedrell, F. (s.f). *Diccionario técnico de la música. Voz improvisar*. Barcelona: Isidro Torres Oriol.
- Peñalver, J. (2010a). La improvisación musical y su relación con la educación en valores. Justificación y elaboración de un diseño curricular básico para el área de música de la educación secundaria obligatoria. *Cuaderns digitals.net*, 64.
- Peñalver, J.M. (2010b). El valor humano de la improvisación musical y su influencia en el desarrollo de los temas transversales en la educación obligatoria española. *Revista El artista*, 7.
- Peñalver, J.M. (2013). Análisis de la práctica de la improvisación musical en las distintas metodologías: características y criterios de clasificación. *Artseduca*.
- Pfeiffer, H.; Wunderlich, S.; Bender, W.; Elz, U.; Horn, B. (1987). Music improvisation with schizophrenic patients: a controlled study in the assessment of therapeutic effects. *Die Rehabilitation*, 26 (4), 184-192.
- Pressing, J. (1998). Psychological Constraints on Improvisational Expertise and Communication. En B. Nettl & M. Russell (Ed.). *The course of performance: Studies in the world of musical improvisation*. Chicago: University of Chicago Press.
- Rabson, M. (2008). Teaching Improv. Introduce improvisation in your lesson plan at all skill levels in four easy steps. *Strings*, 23(4), 32-34.
- Riemann, H. (1998). *Musik-Lexikon*. Alemania: Atlantis Musikbuch-Verlag.

- Sadie, S. (2000). *Diccionario Akal/Grove de la Música*. Voz Improvisación. Madrid: Ediciones Akal.
- Sadie, S., & Grove, G. (1980). *The New Grove Dictionary of Music and Musicians*. Londres: Macmillan Publishers Limited.
- Santiago, F.S. (2006). A Integração da prática deliberada e da prática informal no aprendizado da música instrumental. *Belo Horizonte: Per Musi-Revista Académica de Música*, 52-60.
- Sarath, E. (1996). A new look at improvisation. *Journal of Music Theory*, 40(1), 1–38.
- Sarpe. (1980). *Gran Enciclopedia de la Música*. Voz Improvisación. Madrid: Sarpe.
- Schafer, R. M. (1984). *El rinoceronte en el aula*. Ricordi Americana.
- Schoenberg, H.C. (1990). *Los grandes pianistas*. Buenos Aires: Javier Vergara.
- Scholes, P.A. (1984). *Diccionario Oxford de la Música*. Tm.II. (Vols 6). Trad. Owenward, J. Barcelona, Buenos Aires: Ed. Romanya. *The Oxford Companion to Music*. Oxford: University Press. p. 679.
- Scott, J.K. (2007). Me? Teach Improvisation to Children?. *General Music Today*, 20(2), 6-13.
- Shafer, M. (1975). *El Rinoceronte en el Aula*. Canada: Universal Edition.
- Stuckey, R. (2002). *Improvisation in the School Setting*.
- Thompson, S., & Lehmann, A. C. (2004). Strategies for sightreading and improvising music. En A. Williamon (Ed.). *Musical excellence: Strategies and techniques to enhance performance*. Oxford: Oxford University Press.
- Tresseler, S. (2016). *Improvisation Games for Ensembles*.
- Volz, M. (2005). Improvisation Begins with Exploration. *Music Educators Journal*, 92(1), 50-53.
- Vox. (1996). *Diccionario ilustrado vox latino-español*. Barcelona: Bibliograf.
- Whitman, G. G. (2001). *The effects of vocal improvisation on attitudes, aural identification skills, knowledge of music theory, and pitch accuracy in sight-reading of high school choral singers* (tesis doctoral). Universidad de Misuri, Kansas.
- Wilson, D. S. (1970). *A Study of the Child Voice from six to twelve* (tesis doctoral). Universidad de Oregón, Eugene.

6. Anexos

ANEXO I: Carta de presentación de la encuesta de profesorado

Estimado/a Sr/a Profesor/a:

Tengo el placer de dirigirme a usted para hacerle partícipe del trabajo de fin de máster que estoy realizando acerca del tratamiento que se le da a la improvisación en los conservatorios de la provincia de Valencia. Soy Graduada en Interpretación, especialidad Violoncello en el Conservatorio Superior "Joaquín Rodrigo" de Valencia y este trabajo de investigación forma parte del Máster de Didáctica de la Música realizado en la Universidad Jaume I de Castellón bajo la dirección del Profesor José Luis Miralles Bono y la Doctora Amparo Porta Navarro.

Uno de los objetivos de esta investigación es definir a través de las encuestas, de qué manera se trabaja la improvisación en las clases. Se puede acceder a la encuesta a través del link adjunto al final y la contestación, se podrá realizar online a través de un formulario de Google docs. Rogaría diese difusión entre sus compañeros.

Para cualquier duda o aclaración que necesite puede ponerse en contacto conmigo mediante el siguiente correo electrónico: lidiazamoramoreno@gmail.com y si así lo desea, le enviaré los resultados del trabajo cuando esté finalizado.

Se agradece el esfuerzo e interés dedicado a completar la citada encuesta.

Un cordial saludo,

Lydia Zamora.

Link encuesta: <https://goo.gl/forms/pfFuhN31YfJnEUhT2>

ANEXO II: Encuesta al profesorado

La improvisación en las enseñanzas musicales

Sección 1 Preguntas generales

¿Cuánto tiempo llevas dedicándote a la docencia?

¿Qué es para ti la improvisación?

Indica el grado de acuerdo con la siguiente afirmación: La improvisación es muy importante en la formación de un músico.

- 1 Totalmente en desacuerdo
- 2 En desacuerdo
- 3 Neutro
- 4 De acuerdo
- 5 Totalmente de acuerdo

Indica el grado de acuerdo con la siguiente afirmación: La improvisación sólo es aplicable al jazz u otros estilos de música popular y no a la música clásica.

- 1 Totalmente en desacuerdo
- 2 En desacuerdo
- 3 Neutro
- 4 De acuerdo
- 5 Totalmente de acuerdo

¿Piensas que desde el centro se incentiva al profesorado para que implantéis la enseñanza de la improvisación en el aula?

- Sí
- No

Si la respuesta anterior es afirmativa, ¿de qué manera?

¿Y desde la administración?

- Sí
- No

Si la respuesta anterior es afirmativa, ¿de qué manera?

¿Consideras que debe realizarse la práctica de la improvisación en tu asignatura?

- Sí
- No

¿Por qué?

¿En tus clases dedicas tiempo a la improvisación?

- Sí
- No

Sección 2 Si empleo de la improvisación en el aula

¿Estableces un tiempo determinado para ello en cada clase?

- Sí
- No

Si la respuesta anterior es afirmativa, ¿cuánto tiempo?

¿Qué metodología empleas para la docencia de la improvisación?

¿Utilizas algún libro o material?

- Sí
- No

En caso afirmativo, ¿cuál o cuáles?

¿Se adaptan esos materiales a lo que quieres realizar?

- Sí
- No

¿Por qué?

¿Crees que hay suficientes materiales para trabajar la improvisación en el aula?

- Sí
- No

¿Crean interés estos materiales en el alumnado?

- Sí
- No

¿Por qué?

¿Adaptas los materiales al alumnado?

- 1 Nunca
- 2 Casi nunca
- 3 A veces
- 4 Casi siempre
- 5 Siempre

¿De qué manera?

¿Podrías nombrar tres actividades diferentes con las que trabajas la improvisación?

¿En tus estudios recibiste formación en improvisación?

- Sí
- No

Si la respuesta anterior es afirmativa, ¿durante cuánto tiempo?

Si la respuesta es negativa, ¿has tratado de aprender de alguna manera por tu cuenta?

- Sí
- No

¿De qué manera?

¿Te encuentras cómodo dando improvisación en clase?

- Sí
- No

¿Por qué?

¿Y tus alumnos?

- Sí
- No

¿Por qué?

¿Cuándo empiezas a trabajar la improvisación?

- Desde los primeros cursos (1º, 2º elemental)
- Cursos intermedios (4º elemental, 1º, 2º profesional)
- Últimos cursos (4º, 5º y 6º profesional)

¿Por qué?

Indica tu grado de acuerdo con la siguiente afirmación: Si no introduces la improvisación desde los primeros cursos, después es más difícil introducirla.

- 1 Totalmente en desacuerdo
- 2 En desacuerdo
- 3 Neutro
- 4 De acuerdo
- 5 Totalmente de acuerdo

¿Por qué?

¿Trabajas la improvisación con todos tus alumnos?

- Sí
- No

Sección 3 No empleo de la improvisación en el aula

¿A qué se debe?

¿Has intentado introducir la improvisación en alguna de tus clases?

- Sí
- No

Si la respuesta anterior es afirmativa, ¿por qué no continuaste con la práctica de esta?

Indica el grado de acuerdo a la siguiente afirmación: Si no he trabajado la improvisación desde los primeros cursos luego es más difícil introducirla en los cursos más avanzados.

- 1 Totalmente en desacuerdo
- 2 En desacuerdo
- 3 Neutro
- 4 De acuerdo
- 5 Totalmente de acuerdo

¿En tus estudios recibiste formación en improvisación?

Si la respuesta anterior es afirmativa, ¿durante cuánto tiempo?

Si la respuesta es negativa, ¿has tratado de aprender de alguna manera por tu cuenta?

- Sí
- No

¿De qué manera?

¿Crees que hay suficientes materiales para trabajar la improvisación en el aula?

- Sí
- No

ANEXO III: Encuesta al alumnado sobre las actividades adaptadas de improvisación

¿Cuántos años tienes?

¿En qué curso estás?

¿Habías trabajado antes de estas sesiones la improvisación?

Sí No

¿Sabías lo que era la improvisación antes de estas sesiones?

Sí No

¿Crees que ahora tienes un mayor conocimiento acerca de lo que es la improvisación?

Sí No

¿Te has sentido cómodo dando clases de improvisación?

Nunca Casi nunca A veces Casi siempre Siempre

¿Te has divertido en clase dando improvisación?

Sí No

¿Por qué?

¿Te has aburrido con alguna actividad?

Sí No

Si es que sí, ¿con cuál?

¿Qué actividad de las que has trabajado te ha gustado menos?

¿Por qué?

¿Qué actividad te ha gustado más?

¿Por qué?

¿Crees que has aprendido algo en estas sesiones?

Sí No

¿Podrías decir tres cosas que has aprendido con la improvisación?

ANEXO IV: Actividades según los niveles de Kratus

Actividades Nivel 1

Solo de una nota

La manera más fácil de empezar a improvisar es a través de la exploración de una sola nota. El alumno tocará una nota solamente, pero deberá tocarla buscando diferentes ritmos, dinámicas o diferentes articulaciones.

Esta técnica ayuda al alumno a explorar conceptos como el timbre, ritmo, articulación o afinación. La idea es que explore muchas posibilidades y así aprenda cómo manipular el sonido preocupándose sólo por una nota. De esta manera el alumno aprenderá a través de la observación que cuando toque más hacia el puente la dinámica será más fuerte, o que deberá tocar en un punto del arco concreto dependiendo de la velocidad de los ritmos utilizados.

Este ejercicio puede ser ampliado añadiendo acompañamiento de un acorde, o con la participación de otro alumno. Así, cada uno tocará una nota y se trabajará a su vez la consonancia y disonancia, la escucha o el compañerismo (Volz, 2005).

Tarjetas

Se realizan una serie de tarjetas. Cada una de ellas tiene una indicación o solicitud de exploración. Las primeras tarjetas deben ser cosas simples, ideas claras. Las palabras escritas en la tarjeta deben evocar una idea, imagen, un recuerdo, una experiencia...

El alumno debe interpretar a través de la exploración de los sonidos las palabras de cada tarjeta. Es decir, si en la tarjeta pone paz, el alumno tiene que buscar un sonido que para el represente la paz. Así el alumno explorará los recursos del instrumento asociándolos a imágenes, sensaciones o sentimientos. También se pondrán algunas tarjetas en blanco para que el alumno elija que quiere expresar con su sonido. Cuando vayan controlando estas primeras tarjetas, se crearán otras nuevas o incluso ellos mismos pueden crear más. Conforme los estudiantes mejoren se pueden añadir tarjetas con conceptos más difíciles, que requieran de un pensamiento más creativo. Ejemplos de palabras para estas tarjetas más difíciles pueden ser los siguientes:

Fuera de este mundo, viejo, divertido, enfadado, tormentoso, persuasivo, piano, elegante, bajo, agonía, inseguridad...

Una actividad parecida es el uso de tarjetas que establecen algunos patrones de la improvisación. Esta actividad será para trabajar en grupo, no sólo un participante. En estas tarjetas pondrá palabras relacionadas con estos aspectos: acerca de la dinámica, si ha de tocar fuerte o piano; el rol, si tocará como acompañamiento o tendrá el papel de solista; la velocidad, si tocará un motivo rápido o lento; o el carácter, es decir, si se tratará de una improvisación enérgica, triste, cantábil... Se repartirán una tarjeta de cada aspecto, dinámica, rol, velocidad y carácter a cada uno, y el alumno deberá combinar esta serie de aspectos. Es decir, por ejemplo un alumno podrá tener las tarjetas

de fuerte, acompañamiento, rápido y triste y habrá de combinar estos factores en su improvisación.

Esto fomentará la adaptación del alumno a una serie de factores, y además la escucha de los demás compañeros para sincronizarse con ellos (Volz, 2005).

Sonidos descriptivos

Actividad sacada de idea de Konowitz (1973)

Esta actividad trata de que el alumno reproduzca con su instrumento las cosas que describe el/la profesor/a. Por ejemplo:

Crea un sonido que refleje la manera en que tú te sientes cuando estás hambriento.

Improvisa sobre una imagen de un cohete que despega y viaja al espacio.

Los alumnos deberán tocar hasta que se les de otra imagen. Con esta actividad se conseguirá fomentar la creatividad del alumno y además la asociación de ciertas imágenes a su reproducción técnica con el instrumento.

Hoja de papel

Se trata de una actividad basada en una idea del libro de Campbell y Scott-Kassner (1995).

Se coge una hoja de papel, y con ésta se hacen tres sonidos diferentes, es decir por ejemplo uno arrugando el papel, otro acariciándolo rápidamente y otro moviéndolo. Después se ha de reproducir éste sonido durante un minuto y grabarlo para así luego poder escuchar sus creaciones. En esta actividad no se requiere del instrumento, se trata de fomentar la experimentación en el alumno y la búsqueda de nuevos sonidos.

Exploración del instrumento

Se trata de una actividad que se realizará con un grupo de alumnos. El profesor explica a los alumnos que ya conocen las dos maneras de producir sonido con su instrumento, con el arco y pizzicato, y ahora tienen que descubrir otras maneras de producir sonido. Estas maneras pueden ser el tremolo, sul ponticello, sul tasto, col legno, pizzicato bartok, golpeando el instrumento, etc. Una vez descubran las diferentes maneras de producir diferentes sonidos cada alumno deberá demostrar una de ellas a sus compañeros y los demás han de imitar ese sonido, asimilando maneras que de otra forma no conocían (Campbell, 2001).

Como un elefante en una cacharrería

Aquí se trabajará la exploración del instrumento. Otro título para esta actividad puede ser “Todo mi cuerpo puede tocar”. En esta actividad trata de utilizar la imaginación y a través de la exploración utilizar todo el cuerpo o como queramos con el arco y producir ciertos sonidos en el instrumento. Así se verá que sonidos se producen según toquemos

de una forma u otra. Ejemplos: tocar pizz con el pulgar o con el dedo índice y ver cuál es la diferencia en el sonido; tocar golpeando con la vara del arco; tocar pizz arpegiado con toda la mano; tocar con todas las cerdas del arco y tocar con pocas y ver qué diferencia hay; pegar palmas a la madera del cello; tocar gliss con la mano izquierda...

Tocar con un dedo

Tocar de la manera más variada posible tocando sólo con un dedo. Ejemplos: Repetir, repetir cambiando el ritmo, cambiar notas empleando el mismo ritmo, hacer acelerando y ritardandos, crescendos y diminuendos...Sirve para explorar el instrumento.

¿Cuál es tu paleta de colores?

Tocando sólo una nota, intentar buscar todas las intensidades posibles. Empieza creciendo poco a poco y después regresa a la intensidad inicial intentando sobrepasar las intensidades anteriores. Mediante esta actividad se trabajará también la exploración del instrumento.

Ojos cerrados

Dos personas requeridas para esta actividad. En esta actividad se trabaja la afinación y la escucha. Uno de los dos toca una nota (éste puede mirar) y el otro con los ojos cerrados ha de buscar tocar esa misma nota. Esta actividad se puede ampliar y puede realizarse con acordes, con varias notas, escalas...Mediante esta actividad se trabajará la memoria auditiva y la afinación.

Los animales (imaginación y creatividad)

Mediante esta actividad se pretende explorar los sonidos más agudos y más graves. Para ello se creará un cuento en el que aparezcan muchos animales, cada animal será representado, utilizando algún motivo o grave o agudo.

Esto también se puede trabajar con sonidos del entorno, o de la naturaleza. Ejemplos: trueno, viento, ambulancia, pasos, golpes, lluvia...Así pues esta actividad fomenta la imaginación y la creatividad del alumno (Martínez, 2016).

Sonidos del cuerpo

Exploración de sonidos que el cuerpo produce y después se transportan esos sonidos al violoncello. Para ello primero el niño hará el sonido con el cuerpo y lo transcribirá a una imagen, es decir creará un dibujo de ese sonido, con esta imagen tratará de buscar un equivalente a ese sonido con el instrumento.

Exploración de dinámicas, desde un forte a un piano. Aquí se controlará los movimientos del brazo izquierdo, la calidad de sonido, presión y punto de contacto requerido en el arco según la dinámica, etc. (Moreira y Carvalho, 2010).

Actividades para grupos

Melodía conjunta

En esta actividad el grupo debe formar un arco o un círculo, después uno de los alumnos empezará tocando una sola nota, a continuación el alumno de su derecha tocará otra nota, y a continuación el siguiente, y así sucesivamente, así se creará una melodía conjunta improvisada. Si no hay demasiados alumnos se harán varias vueltas para que se cree una melodía más larga.

Ejemplo:

1º alumno toca DO, 2º alumno SOL, 3º alumno FA, 4º alumno RE, etc...

Variaciones de ésta actividad:

Además puedes añadir a éste ejercicio ritmo, cada alumno deberá tocar una corchea, la siguiente ronda por ejemplo una negra, e ir cambiando, así se buscará que todos los alumnos mantengan el pulso y realicen el mismo ritmo.

Otra variación puede ser que el profesor les diga a ver cuánto tiempo tardamos en realizar una vuelta completa, es decir crear una melodía con todos. Así se trabajará la rapidez mental, ya que deben anticipar cuando les va a tocar y lo que van a hacer para que no haya ningún parón entre ellos y por tanto la melodía se cree antes.

Adivinar el animal

Se dividen los alumnos en grupos de 3 o 4 músicos. Esos alumnos salen del aula y deben pensar un animal y ponerse de acuerdo en cómo representarlo musicalmente. Al volver tienen que hacer una improvisación que represente a ese animal y el resto de compañeros deben adivinar de qué animal se trata. Este mismo ejercicio se puede hacer con otros elementos a representar, como sentimientos u emociones (Tresseler, 2016).

Garabatos

Un alumno sale a la pizarra y realiza un garabato en ésta, el resto deben improvisar sobre lo que les sugiera ese garabato.

Las siguientes son actividades basadas en la metodología de Orff Schulwerk, ya que es una parte integral de sus enseñanzas, y ésta metodología de la improvisación está combinada con los niveles de Kratus (1991).

Descubriendo sonidos divididos

En esta actividad se trabajan mediante la guía del profesor conceptos dicotómicos del sonido como son fuerte/piano, rápido/lento, agudo/grave.

Para trabajar éste ejercicio el profesor debe mostrarse activo y debe hacer que el alumno escuche, después el profesor le hará una serie de preguntas acerca de lo escuchado y el

alumno tratará de buscar esos sonidos en su instrumento. El profesor tocará en un instrumental Orff una variedad de sonidos, con las características del sonido antes definidas. Así se irán haciéndole al alumno preguntas acerca de estos sonidos. Como por ejemplo tocando una sola nota y preguntándole: ¿Este sonido en tu instrumento es grave o agudo? Si es grave, ¿cómo tocarías en tu instrumento uno agudo? Y que el niño lo experimente en su instrumento. O podemos tocar dos sonidos y decirle, ¿el segundo sonido ha subido o bajado respecto al primero? ¿Estos sonidos eran rápidos o lentos? Así el niño escuchará estos sonidos tocados por el profesor y eso provocará que capte estos conceptos a través de la práctica (Scott, 2007).

Improvisando bocetos

Una vez el niño haya captado estos conceptos del sonido, está preparado para una exploración más libre. En ésta actividad se le enseñarán al alumno una serie de bocetos y éste debe interpretar estos bocetos desde su parecer con el instrumento. Primero se puede ayudar con la voz, empleando alguna sílaba y después buscar esos sonidos en su instrumento. Posteriormente si se desea, se puede trabajar con más alumnos y que cada uno interprete lo que ha creado con cada boceto, así estos observarán que una misma imagen puede ser interpretada de muchas formas.

Actividades Nivel 2

Frase – ritmo- melodía

A partir de un texto o una frase se le añadirá un ritmo, o viceversa, desde un ritmo se añadirá una frase. Después interiorizaremos éste ritmo a través de las palmadas y repitiendo la frase correspondiente. Una vez interiorizado el ritmo, el alumno tocará éste ritmo en el instrumento eligiendo una nota que quiera y el profesor realizará un acompañamiento. Posteriormente el alumno asignará a éste ritmo una melodía creada con las notas de la escala pentatónica.

En posteriores clases, se puede crear otra frase. Al acabar se puede preguntar al alumno que sensación ha tenido, conforme vayan improvisando se darán cuenta de aspectos como que cuando acaban en el primer grado sonará más conclusivo, o si acaban en otro grado sonará menos (Scott, 2007).

El teléfono loco

Esta actividad es para varias personas. Mediante dicha actividad se trabajará la concentración y la memoria auditiva. Una persona toca un motivo, sólo lo toca una vez, y es escuchado por otro. Este otro ha de reproducir lo que ha captado a otro oyente, y así sucesivamente. Es decir cada persona sólo escuchará el motivo por la persona anterior a él. Así el motivo se podrá ir deformando conforme van pasando los alumnos. Al final, el último reproducirá para todos lo que a él le ha llegado, y se debatirá cuando ha cambiado el motivo y por qué.

La nota invisible

Para varias personas. Se trabajará en dicha actividad la audición interior. Uno toca una melodía o escala de manera improvisada. La debe volver a tocar, sólo que esta vez eliminará una de las notas creando un silencio en su lugar. Después en las siguientes veces tendrá que ir eliminando más. Las demás personas deben adivinar cuál es la nota que se ha convertido en silencio, o cantar la misma melodía con el silencio incluido.

Cambio de orden

Aquí se trabajará la memoria y la agilidad mental. En esta actividad se realizan anagramas. Es decir, cambiar el orden de algo. Para ello crearemos un motivo con tres notas, por ejemplo, mi fa sol, y lo que haremos será crear todas las combinaciones posibles con estas tres notas. Ejemplo: mi sol fa, fa mi sol, sol mi fa...Después se irán añadiendo más notas según aumentemos la dificultad del ejercicio (Martínez, 2016).

Motivos pentatónicos

Se explicará a los alumnos como es una escala pentatónica (grados I, II, III, V, VI de una escala).

Cada alumno deberá crear un motivo con las notas de la escala pentatónica, pueden emplear una amplia variedad de ritmos, registros o dinámicas (Tresseler, 2016).

Actividades del nivel 3

Ritmo dado

El profesor le dará un ritmo al alumno, y éste tendrá que crear una melodía con éste ritmo. Primero se empezará tocando el ritmo con una sola nota y una vez el alumno se sienta seguro con el ritmo, se añadirán diferentes notas. Es más sencillo crear la melodía con la escala pentatónica, ya que se crearán melodías más consonantes. Podremos hacer esta actividad otro día de la misma forma pero con un ritmo diferente (Micholajak, 2003).

Llamada y eco

El profesor toca un patrón rítmico sobre una nota fija y el alumno lo repite. Más adelante, el alumno debe inventar más patrones rítmicos.

Después se añadirán más notas empleando la escala pentatónica. Primero se tocará el patrón rítmico inventado con cada nota de la escala pentatónica. Y cuando esto esté controlado, se hará una melodía con las notas de la escala pentatónica sobre un patrón rítmico de dos compases, se empezará y acabará siempre con la tónica de la escala Fitzsimonds (2002).

Pregunta/ Respuesta

Para realizar esta actividad el alumno debe ser capaz de mantener un tiempo estable cuando toca, y tener conocimiento acerca de la duración de una frase y la tonalidad. Para que les resulte más sencillo, hablar primero acerca de cómo debe ser una pregunta y respuesta, y hacerles preguntas como: ¿En qué se parecen una pregunta y una respuesta? ¿En qué se diferencian? A lo que podemos considerar respuestas correctas que a veces ambas tienen la misma duración, que comparten algunas palabras iguales, o como diferencias, que la pregunta suena como inacabada y la respuesta como un final, o que la pregunta tiende a subir y la respuesta baja la inflexión. Después hablar de cómo trasladamos estos aspectos a la música. Por ejemplo a la respuesta de que una suena inacabada y otra acabada, llegaremos a la conclusión de que cuando tiene que sonar acabado con la respuesta, emplearemos la tónica, y en la pregunta no debemos emplear la tónica. O si debe compartir algunos elementos comunes, al igual que en el lenguaje comparte algunas palabras iguales, deberemos utilizar patrones similares en la pregunta y la respuesta.

Una vez explicado y hablado todas estas cuestiones, el profesor tocará una frase completa formada por pregunta y respuesta, estableciendo la duración de cada una de ellas. Así el alumno observará primero como ha de sonar, y a continuación el profesor hará solo la pregunta y el alumno deberá tocar la respuesta, recordándole que debe ser conclusiva y por tanto ha de pensar en qué nota debería acabar (Scott, 2007).

Cuando esto esté superado, se llevará un paso más y el alumno deberá improvisar tanto la pregunta como la respuesta. Es decir se creará lo que es una frase musical (Micholajak, 2003).

Esta actividad también se puede trabajar en grupo, donde podemos separar a los alumnos de dos en dos y uno se encargará de realizar la pregunta y el otro la respuesta. También el profesor toca la pregunta y cada alumno tocará una respuesta. O se puede hacer al revés, el alumno crea la pregunta y el profesor hace la respuesta. Es importante mantener el tempo y la tonalidad estable.

Mediante esta actividad se ve realmente la personalidad musical de cada alumno (Rabson, 2008).

Cumpleaños cifrado

A partir de la fecha de un cumpleaños crea una melodía. Siempre empezaremos por una tonalidad, y por tanto la nota de la tonalidad será el número 1 y las notas sucesivas los siguientes números. Ejemplo: 16 de mayo de 1992, sería en Do M: do, la, sol, do, re agudo, re agudo, re grave.

Luego puedes adivinar a partir de una melodía creada por otro, cuál sería la fecha de ese cumpleaños.

Sigue la melodía

Aquí se trabajará la memoria auditiva. Se trata de una actividad en la que participan varias personas. Uno crea un pequeño motivo, puede ser rítmico, armónico o melódico. El siguiente ha de tocar el mismo motivo y añadir algo, después el siguiente lo mismo, y así sucesivamente. Así se trabajará la memoria auditiva.

El ritmo fantasma

En dicha actividad se trabajará la audición interior y la memoria. Para ello, se crea una melodía con diferentes figuras rítmicas. Luego se deberán eliminar una serie de figuras, por ejemplo primero las negras, a continuación se eliminan las corcheas, después las blancas...etc. Con este ejercicio se desarrollará la audición interior y la memoria, ya que al dejar éste silencio de esa figura rítmica habrá que cantarse internamente esa nota que ha “desaparecido” para no perder la referencia de la melodía.

Improvisación sobre escalas

Improvisar con la escala de Do mayor en diferentes ritmos y golpes de arco.

Pregunta/ Respuesta rítmica

El profesor hace unos ritmos que ocupen un compás de 4/4 (por ejemplo blanca negra negra) y el alumno tiene que contestarle con otros ritmos de una duración total igual (un compás de 4/4) haciendo así como una pregunta respuesta. El alumno debe tocar inmediatamente siguiendo al profesor, sin interrumpir el pulso (Martínez, 2016).

Actividades del nivel 4

Tema y variaciones

Introducir previamente lo que sería un tema y variaciones. Escuchar algunas variaciones, como por ejemplo en violoncello, las variaciones Rococó, así el alumno tendrá una idea más clara de lo que es. Además se hará un análisis de los aspectos que cambian en cada variación. Estos aspectos generalmente serán el ritmo, la tonalidad, la inserción de notas de paso, la velocidad del motivo...etc.

Luego trataremos de emplear estos recursos para que el alumno haga sus propias variaciones de un tema. Se elegirán temas muy conocidos como pueden ser cumpleaños feliz, o twinkle twinkle little star, o alguno que el alumno conozca bien. Así el alumno primero tocará el tema y cuando lo tenga claro realizará dos o tres variaciones de éste tema empleando los recursos antes analizados (Micholajak, 2003).

Sigue al anterior

Una vez han captado la actividad de pregunta respuesta se puede hacer esta actividad. Se trata de una actividad grupal. En ésta, un primer alumno toca una frase de 4 compases de duración, después la persona que está al lado debe continuar realizando otra frase que tenga cosas en común con la anterior y así consecuentemente los demás alumnos. De esta manera los alumnos deben estar atentos y escuchar lo que hacen los

demás compañeros para después conservar algunos aspectos de la improvisación anterior y además mientras escuchan deben estar pensando ya lo que quieren ellos tocar (Rabson, 2008).

Improvisación a partir de análisis armónico

El alumno dispone de la partitura y ayudado por el profesor profundiza en su conocimiento extrayendo de aquella, recursos y elementos de trabajo que le facilitaran la comprensión y el aprendizaje. Los elementos de trabajo son armónicos, rítmicos, melódicos y formales, aportados en pequeñas dosis por el profesor.

En dicha actividad nos centraremos en el análisis de elementos armónicos, así se analizará por ejemplo el preludio de la 1ª suite de Bach y ver que acordes emplea en cada compás. Una vez está claro se apunta en la pizarra los grados tonales del acorde de cada compás. El alumno improvisará sobre la armonía que el profesor tocará.

Células musicales

A través del análisis de una partitura se elegirán unas células melódicas. Primero las trabajaremos haciendo variaciones, como por ejemplo tocarla en otro tono. Cuando esto esté controlado se puede llevar un paso más allá, y lo que se hará es que el profesor tocará una armonía y el alumno deberá adaptar esa célula melódica a la armonía que el profesor toque. Al principio para que sea más asequible, estipular que se van a emplear sólo ciertos grados tonales, por ejemplo I, IV y V, combinándolos a placer del profesor. Conforme se vaya controlando se podrán ir añadiendo más grados tonales.

ANEXO V: Actividades adaptadas

En la figura 17 se muestran las actividades del nivel 1 de Kratus adaptadas a los distintos cursos.

FIGURA 17

Actividades Nivel 1	1º y 2º EE.EE	4º EE.EE y 1º EE.PP	5º y 6º EE.PP
Tarjetas	Emplear ideas más simples: contento, triste, enfadado, miedo, olas de mar, lluvia...	Utilizar ideas un poco más abstractas: agonía, piano, inseguro, eco, trueno, sol, coche...	Uso de ideas abstractas y más complejas: elegante, pensativo, eufórico, pasión, melancolía, brillante, pájaro...
Solo de una nota	Exploración a través de figuración simple (redonda, blanca, negra), dinámicas (piano, forte), articulaciones (legatto y staccato).	Uso de figuras rítmicas de complejidad media (negras, corcheas, semicorcheas, tresillos), rango de dinámicas desde piano a forte (piano, mp, mf, forte), además de graduaciones de intensidad en la nota con cresc y dimin, articulaciones (legatto, staccato, accento, portato)	Utilización de ritmos complejos, todo el rango de dinámicas (de ppp a fff), graduaciones de intensidad con cresc y dim, articulaciones (legatto, staccato, detaché, spicatto, tenuto, portato, accento)
Ojos cerrados	Emplear notas sólo en la primera posición	Notas comprendidas entre la 1ª y 4ª posición. Posibilidad de buscar dos notas (ambas notas comprendidas en la misma octava)	Buscar la nota en todo el registro del instrumento. Buscar dos notas (entre una nota y otra puede haber más de una octava de distancia), y también de uso de acordes.
Los animales	Emplear ejemplos de animales (graves: león, perro grande, elefante, agudos: ratón, pájaro, gato...)	Ejemplos de objetos (grave: bocina barco, moto, agudo: silbato de tren, silbato árbitro...)	Ejemplos de instrumentos musicales (imitar el registro de cada instrumento)
Improvisa bocetos	Bocetos sencillos	Bocetos de nivel medio	Utilizar bocetos que impliquen un mayor control técnico
Sonidos del cuerpo	Hacer sonidos con el cuerpo, boceto y luego su reproducción	Sonidos del cuerpo pero sin boceto (boceto es demasiado infantil)	Con sonidos de la calle (en esta edad vergüenza para utilizar su cuerpo). Opción actividad posterior. Grabar esos sonidos y crear una obra con su combinación.

Figura 17. Actividades adaptadas del nivel 1 de Kratus. Elaboración propia.

La figura 18 muestra la adaptación de las actividades del nivel 2 de Kratus a los distintos cursos de las enseñanzas musicales.

FIGURA 18

Actividades Nivel 2	1º y 2º EE.EE	4º EE.EE y 1º EE.PP	5º y 6º EE.PP
Frase- ritmo- melodía	Asociación a ritmos sencillos, palabras infantiles. Luna (2 corcheas) sol (1 negra)	Ritmos dificultad media (negra, blanca, corchea, semicorchea, silencios). Frases neutras.	Empleo también de ritmos complejos (tresillos, notas con puntillo, quintillos...)
Cambio de orden	Emplear 3 notas (sin alteraciones)	Emplear hasta 4 notas (posibilidad de emplear notas alteradas)	Emplear hasta 5 notas (posibilidad de emplear notas alteradas) Ejem. Mi b, Fa #, La, Si b, Re
Teléfono loco (actividad en grupo)	Emplear sólo motivo con negras y blancas, notas de la primera posición, duración del motivo de 2 compases máximo.	Posibilidades del motivo: Ritmo (negra, blanca, corcheas, silencios) Notas (desde la primera hasta la 4º posición), duración 2 compases aprox. Empleo de algún tipo de articulación.	Posibilidades del motivo: Ritmos simples o complejos (negra, blanca, corcheas, semicorcheas, tresillos, silencios...) Posibilidad de todo el registro del violoncello. Duración libre (mínimo 2 compases) Empleo de alguna articulación, Inclusión de dinámicas.
La nota invisible	Eliminar hasta dos notas. Motivo de hasta 6 notas.	Eliminar hasta cuatro notas. Motivo de hasta 8 notas.	Eliminar hasta 6 notas. Motivo de hasta 12 notas.

Figura 18. Actividades adaptadas del nivel 2 de Kratus. Elaboración propia.

En la siguiente figura (figura 19) podemos observar la adaptación de las actividades del nivel 3 de Kratus.

FIGURA 19

Actividades Nivel 3	1º y 2º EE.EE	4º EE.EE y 1º EE.PP	5º y 6º EE.PP
Cumpleaños cifrado	Cifrado del cumpleaños (no sé si ponerlo, no sé si sería ya demasiado difícil para estos cursos)	Cifrado del cumpleaños	Crear melodía con el cumpleaños y después crear un ritmo con los números, los números pares serán negras y los impares corcheas.
Pregunta- respuesta	Demasiada dificultad (puede hacerse simplemente con ritmo y una nota fija) Explicar que pregunta y respuesta tienen elementos comunes. Ejemplo: Pregunta- 1 negra, 2 corcheas, negra, negra. Respuesta: negra, 2 corcheas, blanca. Poner ejemplos primero para que el niño lo comprenda. Duración de pregunta y respuesta, un compás cada una (4/4).	Hacer la respuesta o la pregunta y el profesor la otra parte. Emplear melodía (sin cambio de tonalidad). Duración de la pregunta o la respuesta, 2 compases.	Hacer ambas el alumno (pregunta y respuesta). Emplear melodía (posibilidad de cambio de tonalidad, no necesaria). Duración de cada parte (pregunta-respuesta) 4 compases.
Sigue la melodía	Motivo rítmico sobre nota fija. (Unión hasta de 4 motivos)	Motivo rítmico. (Unión hasta de 8 motivos)	Motivo rítmico y melódico. (Sin límite de uniones motivicas)
Improvisación sobre escala	Mucha dificultad	Escalas mayores. Improvisar ritmos y emplearlos con diferentes golpes de arco (en el talón, medio arco)	Escalas mayores y menores. Improvisar ritmos y emplearlos con diferentes golpes de arco (talón, punto de equilibrio, medio arco, punta) (Coger ejemplos de golpes de arco del Sevcik)

Figura 19. Actividades adaptadas del nivel 3 de Kratus. Elaboración propia.

En la figura 20 se muestran las actividades adaptadas del nivel 4 de Kratus.

FIGURA 20

Actividades Nivel 4	1º y 2º EE.EE	4º EE.EE y 1º EE.PP	5º y 6º EE.PP
Tema y variaciones	Demasiada dificultad?? Variación rítmica, Canciones infantiles (cucu cantaba la rana, la tarara...)	Variación rítmica y de velocidad. Motivos de canciones (cumpleaños feliz, de alguna serie de dibujos que vean...)	Variación rítmica, velocidad, melódica y tonal. Motivos música actual moderna
Sigue al anterior	Demasiada dificultad	Motivos de dos compases	Motivos de cuatro compases
Suite de Bach	Demasiada dificultad	Acompañamiento poco variante (emplear obra más sencilla)	Emplear la suite 1ª suite de Bach
Células melódicas	Emplear células sencillas, y sólo cambio de notas	Todo tipo de células y cambio tonal	Todo tipo de células y adaptar a acompañamiento armónico (I, IV, V)

Figura 20. Actividades adaptadas del nivel 4 de Kratus. Elaboración propia.

ANEXO VI: Bocetos actividad “Improvisa bocetos” del nivel 1

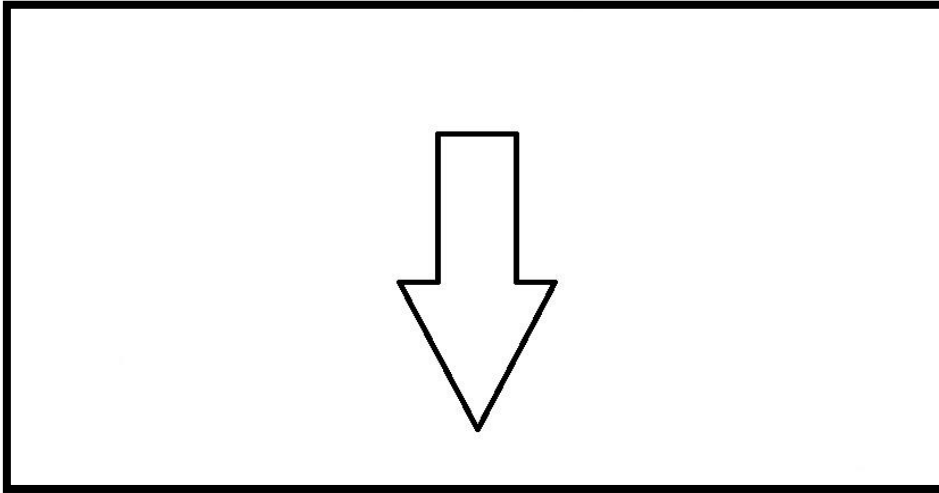


Figura 21. Boceto fácil, nota grave. Elaboración propia.

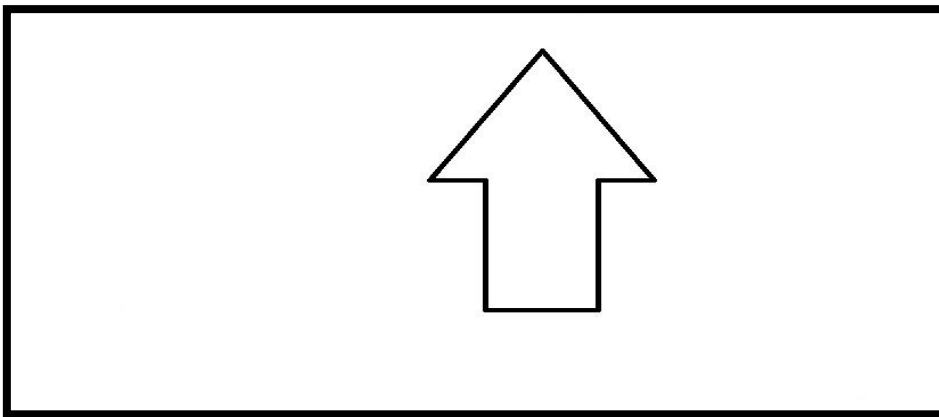


Figura 22. Boceto fácil, agudo. Elaboración propia.

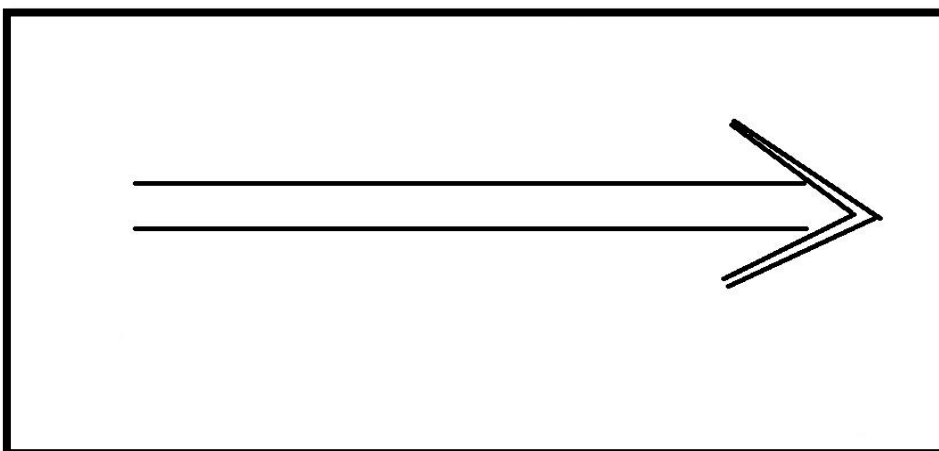


Figura 23. Boceto fácil, rápido. Elaboración propia.

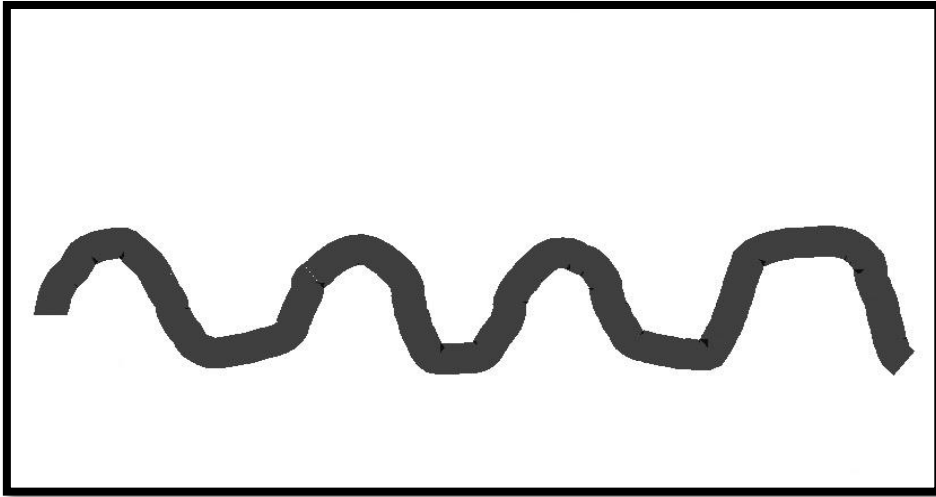


Figura 24. Boceto fácil, lento. Elaboración propia.

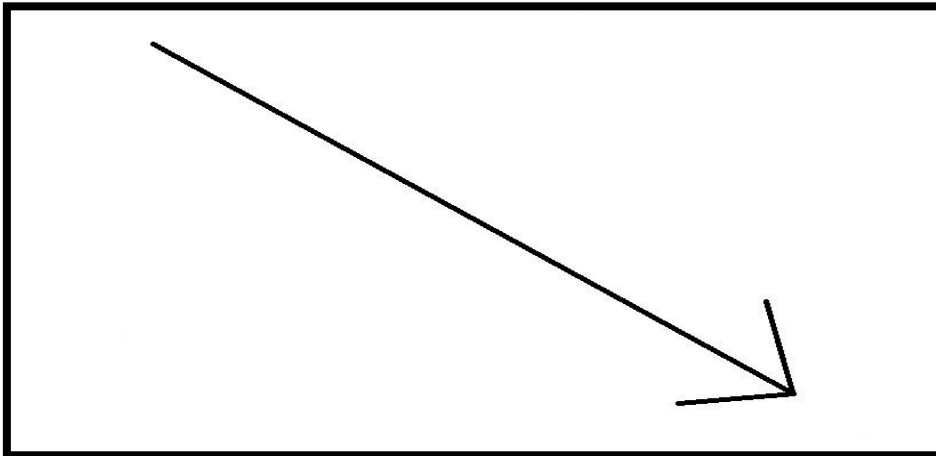


Figura 25. Boceto fácil, descendente. Elaboración propia.

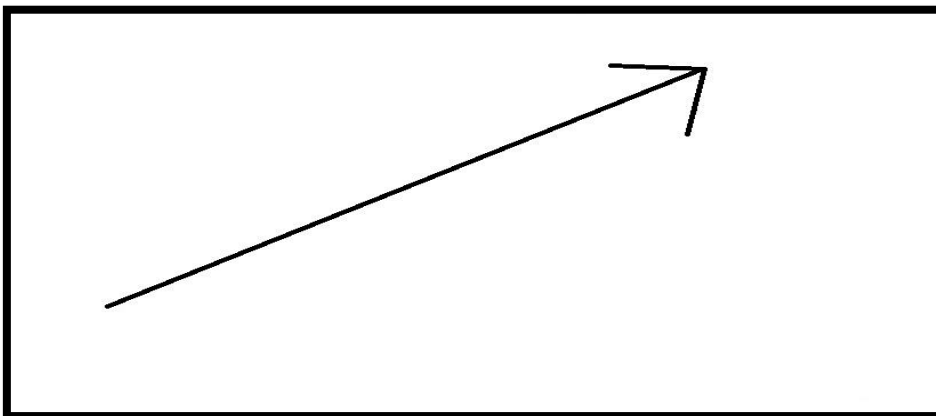


Figura 26. Boceto fácil, ascendente. Elaboración propia.



Figura 27. Boceto fácil, fuerte. Elaboración propia.

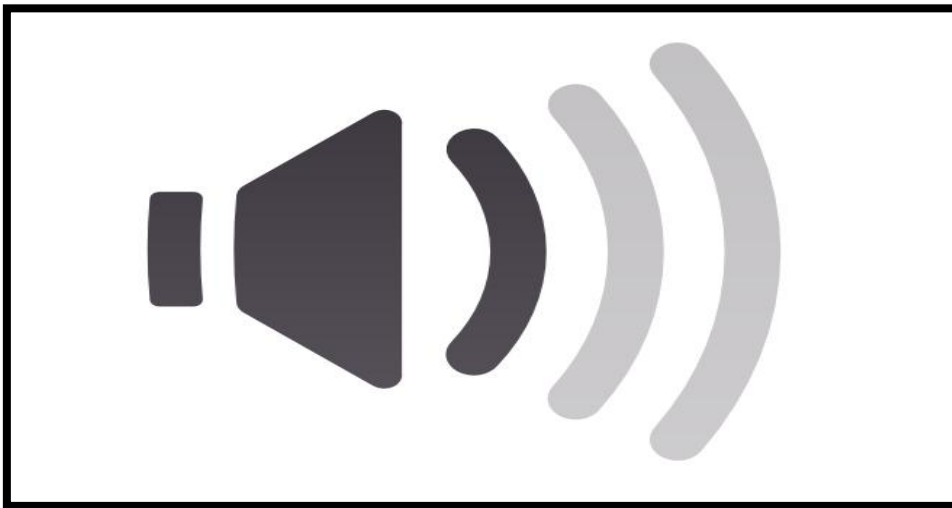


Figura 28. Boceto fácil, piano. Elaboración propia.

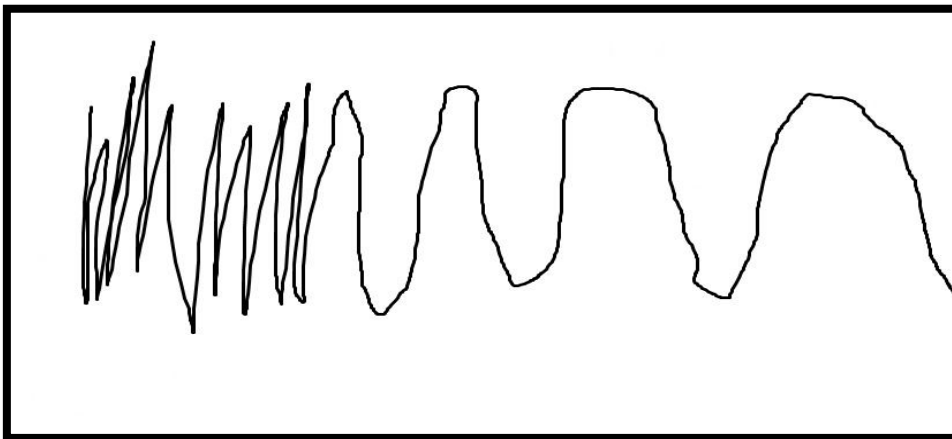


Figura 29. Boceto nivel medio ritardando sin modificar la dinámica. Elaboración propia.

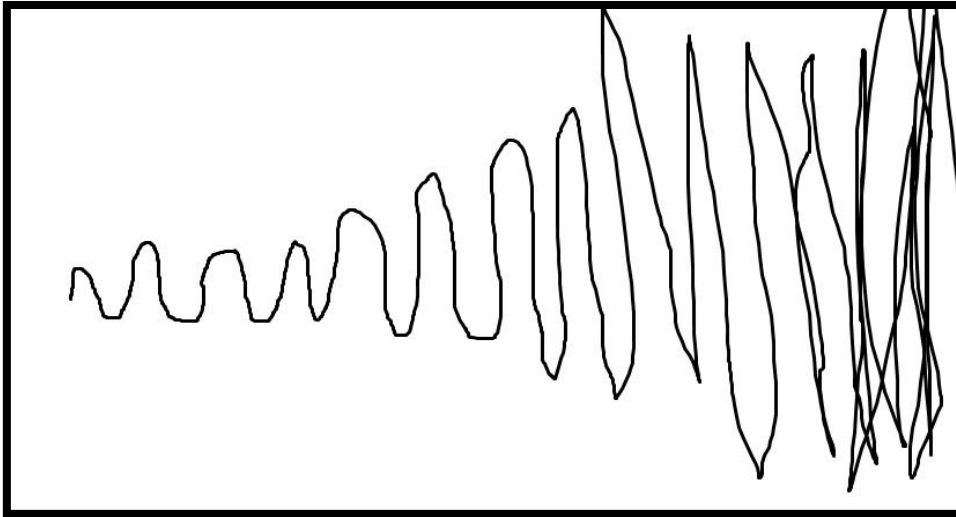


Figura 30. Boceto nivel medio acelerando y crescendo. Elaboración propia.

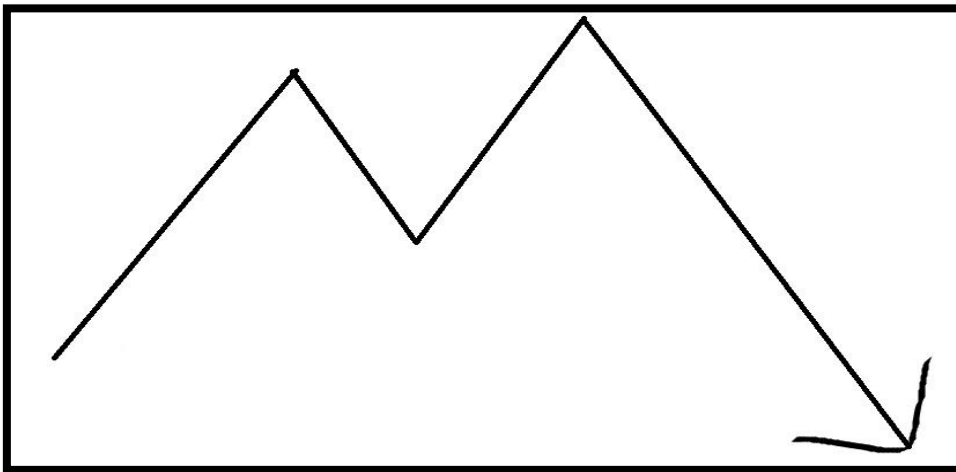


Figura 31. Boceto nivel medio varios cambios de registro. Elaboración propia.

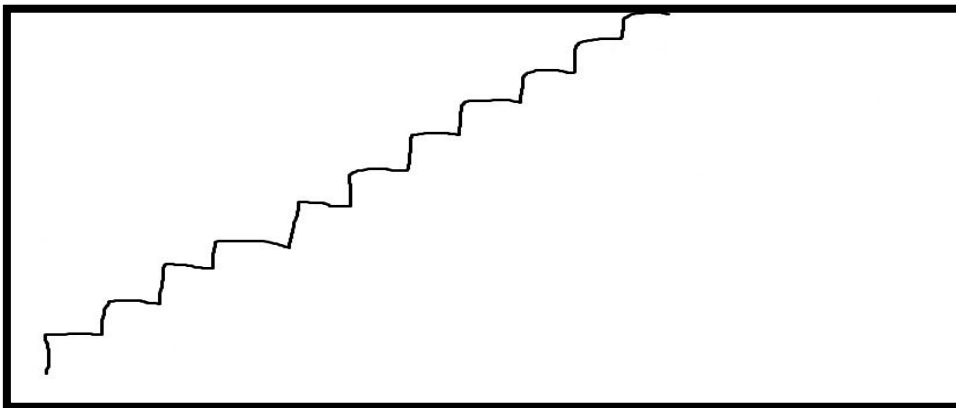


Figura 32. Boceto nivel medio cromatismos. Elaboración propia.

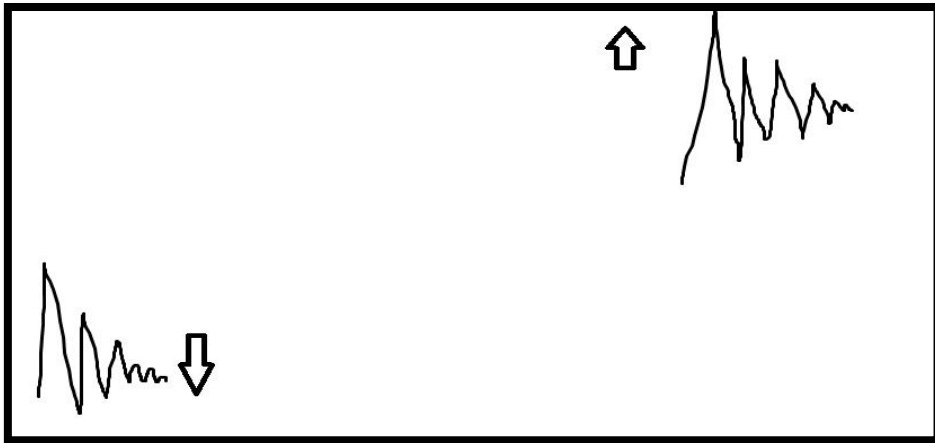


Figura 33. Boceto difícil, grave rápido con disminuyendo y agudo rápido con disminuyendo. Elaboración propia.

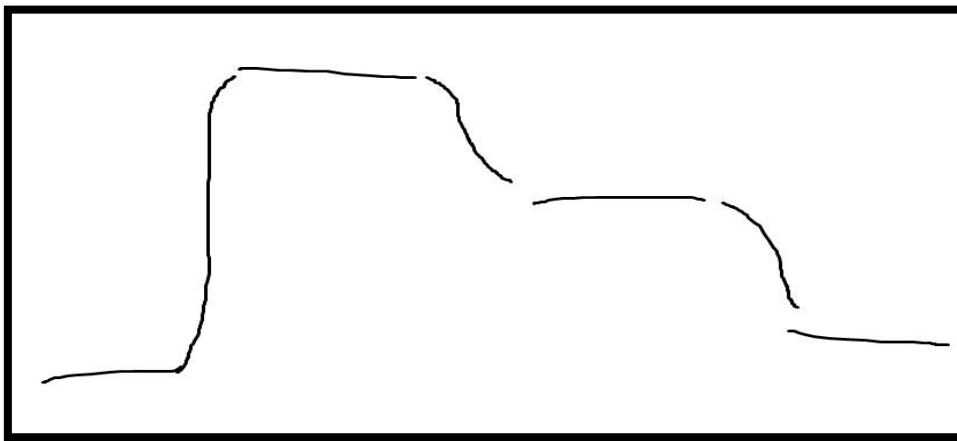


Figura 34. Boceto difícil, notas en diferentes registros con glissando entre nota y nota. Elaboración propia.

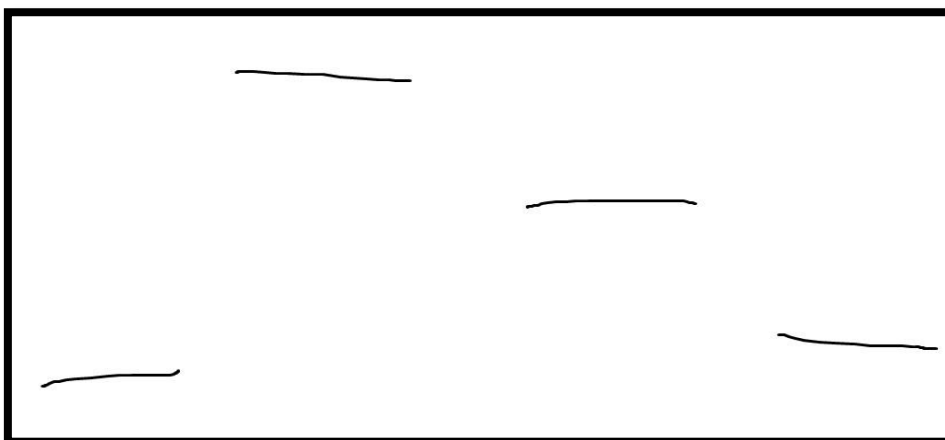


Figura 35. Boceto difícil, notas estables en diferentes registros. Elaboración propia.

ANEXO VI: Ejemplos de motivos para actividad “pregunta-respuesta” y “teléfono loco”.

Example 2 Call and Response

(student response)

(student response)

(student response)

(student response)

Example 3 Q&A (Answers)

Example 4 Music Telephone

The image displays three musical examples for classroom activities. Example 2, 'Call and Response', consists of four staves. Each staff begins with a call phrase in 3/4 time, followed by a double bar line and a response line with a whole rest. Example 3, 'Q&A (Answers)', consists of two staves. The first staff has a call phrase followed by a double bar line and an answer phrase. The second staff has a call phrase followed by a double bar line and an answer phrase. Example 4, 'Music Telephone', consists of three staves. Each staff contains a continuous sequence of notes and rests, representing a message being passed from one student to the next.

Figura 36. Ejemplos para realizar actividad “pregunta y respuesta” y “teléfono loco”. Fuente: Rabson (2008).

ANEXO VIII: Comparación de material.

	Autor	Título del libro
1	Jeffrey Agrell	Improvisation Games for Classical Musicians
2		Improv Duets for Classical Musicians. A Concise Collection of Musical Games for Two Players
3		Improvised Chamber Music
4	Sarah Stiles	Improv. Free Improvisation for String Playing
5	Brian Ching y Dennis Thurmond	Improvisation at the Piano: A Systematic Approach for the Classically Trained Pianist
6	Robert Kaye	The Classical Method: Piano Classical Improvisation & Compositional Theory And Harmony.
7	Konowitz, B.	Music Improvisation As a Classroom Method; A New Approach to Teaching Music
8	Eugene Friesen	Improvisation for Classical Musicians. Strategies for Creativity and Expression
9	Ralph Abelein y Jyrki Tenni	Keyboard Accompaniment and Improvisation. A Handbook of Practical Piano Skills
10	Misha V. Stefanuk	Improvisation Step by Step. Improvising Classical Music on Piano
11	Michael Fein	Teaching Music Improvisation with Technology
12	Paul Harris	Improve Your Teaching!: An Essential handbook for instrumental and singing teachers
13	Derek Bailey	Improvisation: Its Nature And Practice In Music

Figura 37. Libros para trabajar en el aula la improvisación clásica.

	Autor	Título del libro
1	Dotzauer	Sept Etudes pour Violoncelle Op.175
2		Ejercicios para cello solo Op. 47
3		12 Estudios para cello Op.54
4		18 Ejercicios para cello Op.120
5		18 Estudios para cello Op. 158
6		25 Ejercicios para cello Op.35
7		100 Estudios para cello Op.123
8		113 Estudios para cello (Vol I, II, III y IV)
9	Duport	Instrucciones sobre la digitación
10		21 Estudios para violoncello
11	Cossmann	Methodes exercices et etudes pour violoncelle
12		Studies for Developing Agility for Cello
13	Davydov	Violoncell-Schule
14	Feuillard	Ejercicios diarios para violoncello
15	Grutzmacher	24 estudios Op. 38 (Vol I y II)
16		Ejercicios diarios
17	S. Lee	8 estudios caprichos
18		12 estudios caprichos
19		12 estudios para perfeccionar la técnica. Op. 57

20		12 estudios Op. 113
21		40 estudios melódicos y progresivos para violoncello. Op.31
22		40 estudios para cello Op.70
23		Primeros pasos Op. 101
24	Sevcik	40 variaciones Op.3
25		Técnica del arco
26	Bazelaire	La Technique de Violoncelle. Gammes et Arpèges
27	Popper	High School of Cello Playing Op.73
28		15 Cello Etudes Op.76
29	Klengel	Método de escalas y arpeggios
30	Franchomme	12 Estudios Op.35

Figura 38. Libros de técnica de la especialidad de violoncello

ANEXO IX: Cuaderno de campo de las actividades

Alumno 1 (curso 1º EE.EE)

Sesión 1	
Actitud del alumno	Se ha mostrado atenta, activa y no se ha aburrido en ningún momento. Al principio más cohibido, luego conforme avanza la clase menos. Le ha gustado mucho trabajar la improvisación. Interés de qué vamos a trabajar en la siguiente clase, si haremos actividades de improvisación.
Adecuación del material	No le ha resultado ni muy difícil ni muy fácil. La inclusión de los animales ha sido adecuada ya que fácilmente ha podido asociar los sonidos a los animales y no le ha resultado infantil. Respecto a las tarjetas, quizá han sido demasiadas, habrían sido mejor una o dos menos. Pero los conceptos puestos estaban acertados ya el alumno los expresaba bien.
Avances y mejoras de los aspectos trabajados a través de la improvisación en el alumno	En estas actividades se trabajaba la imaginación del alumno. Le cuesta al principio de la clase soltarse, pero a medida que va avanzando la sesión va siendo más creativa y realiza las improvisaciones con más rapidez, no necesita tanto tiempo para pensar que es lo que quiere tocar como le estaba costando al inicio de la clase. Sin embargo, le cuesta asociar la imagen mental del sonido a su realización con el instrumento. Además ha aprendido de manera rápida los conceptos de grave y agudo.

Sesión 2	
Actitud del alumno	Activo, interesado, despierto. Menos cohibido que en las sesiones anteriores. Más motivación que cuando se realizan actividades de técnica o tocar alguna obra.
Adecuación del material	Actividad 3 (bocetos) no comprendió exactamente el significado de dos de los bocetos, los confundió con otros aspectos. Requiere de explicaciones para su comprensión. Actividad 4. Comprensión clara y posibilidad de añadir elementos de técnica del instrumento (sobre cómo realizar el piano y el forte). No le han resultado las actividades ni demasiado fáciles ni demasiado difíciles
Avances y mejoras de los aspectos trabajados a través de la improvisación en el alumno	Trabajo de dinámicas y ritmo. En cuanto a la 1ª actividad (bocetos) aunque le costó al principio, captó a través de las imágenes los conceptos de ascender, descender o la intensidad del sonido. En la actividad 2 (solo de una nota), al principio no sabía cómo jugar con los elementos, pero conforme avanzó la sesión el alumno fue comprendiendo y

	<p>captando los elementos del ritmo y las dinámicas. Además mediante esta actividad aprendió cosas acerca de la distribución del arco según la duración y la intensidad de la nota.</p> <p>Aún le cuesta asociar la imagen mental del sonido a su reproducción en el instrumento, sin embargo sí que hay una mejora respecto a la sesión anterior.</p>
--	--

Sesión 3	
Actitud del alumno	Prácticamente ya no se siente cohibido, actitud positiva como la primera sesión.
Adecuación del material	Al principio la actividad 5 le resulta complicada, ya que no está acostumbrado a trabajar la audición. La actividad 6 le resulta muy divertida.
Avances y mejoras de los aspectos trabajados a través de la improvisación en el alumno	Actividad 5 mejora su capacidad auditiva, ya que al final de la actividad capta más notas que al principio. Le cuesta asociar la imagen mental del sonido con su realización con el instrumento, sin embargo hay un avance en las sesiones, cada vez le ha costado menos. Con la actividad 6 desarrolla aún más su creatividad, habiendo mejoras desde la primera sesión.

Alumno 2 (2º EE.EE)

Sesión 1	
Actitud del alumno	Animado, atento, divertido. Se muestra alegre, con actitud de probar, no le cuesta demasiado intentar las cosas.
Adecuación del material	Por cuestiones del idioma le cuesta comprender algunas palabras de la actividad 1 y 2. Sin embargo, las actividades en sí las realiza correctamente después de la explicación de lo que significan las palabras. Por tanto, el nivel de adaptación de estas actividades es bueno, simplemente hay problemas de entendimiento por el idioma.
Avances y mejoras de los aspectos trabajados a través de la improvisación	Al principio le cuesta asimilar las cosas, pero enseguida lo capta. Asimila conceptos nuevos como son el de sonidos agudos y graves de manera más práctica y sencilla que con la lectura de partituras. Con 30 minutos dedicados, asimila perfectamente los conceptos.

Sesión 2	
Actitud del alumno	Cohibida al principio, le cuesta a veces expresarse por cuestión del idioma (no habla demasiado español). Pero alegre, activa y muy atenta. Se muestra interesada por conocer cómo realizar las cosas, predispuesta a probar.
Adecuación del material	Actividad 3 (bocetos) comprensión de la mayoría de ellos, sólo necesidad de explicación en el boceto (fuerte/piano) ya que comprendía algo diferente (comprensión de resonante o no

	resonante), comprensión similar a forte y piano pero no la misma. Actividad 4 (solo de una nota) necesidad de explicación con ejemplos para su comprensión pero después lo ha comprendido rápidamente y ha realizado de manera satisfactoria la actividad.
Avances y mejoras de los aspectos trabajados a través de la improvisación	Nuevos conocimientos a través de la improvisación: cómo hacer piano y fuerte con el instrumento. Introducción de los golpes de arco detaché y stacatto. Al principio le resulta difícil comprender las cosas pero enseguida lo asimila. Asocia el sonido mental al instrumento de manera muy rápida, en cada sesión de manera más rápida aún.

Sesión 3	
Actitud del alumno	Muy activa, positiva. Le gustan mucho las actividades de improvisación.
Adecuación del material	Actividades nivel adecuado, ni demasiado fáciles ni demasiado difíciles.
Avances y mejoras de los aspectos trabajados a través de la improvisación	Ha mejorado su audición y concentración con la actividad 5, es capaz a lo largo de la actividad de cada vez captar más notas. En cuanto a la actividad 6 se ha mostrado un avance desde la primera sesión a esta en cuanto a la creatividad, desarrolla sus ideas con mayor libertad que en la primera sesión.

Alumno 3 (4ºEE.EE)

Sesión 1	
Actitud del alumno	Alegre, atento y muy activo, participa dando sus ideas, da su opinión constantemente. No siente demasiada vergüenza. Muy entusiasmado. Se ha divertido mucho y ha expresado opiniones como que chulo o me gusta mucho esto.
Adecuación del material	Al principio opina que es difícil pero conforme va avanzando la actividad se desenvuelve muy bien. Requiere de alguna explicación más concreta de las actividades realizando preguntas, pero en general las comprende muy bien. Sólo le da vergüenza cuando debe expresar los sonidos con la voz. Le resultan muy divertidas las actividades y no son infantiles para su edad.
Avances y mejoras de los aspectos trabajados a través de la improvisación	Previamente a la sesión no conocía que es la improvisación, sabía que tenía relación con la composición pero nada más, al finalizar la sesión tiene una idea más clara. Conforme avanza la sesión va empleando motivos o improvisaciones más creativas, por tanto desarrolla su imaginación. A medida que avanza la clase, enlaza más rápido la imagen mental del sonido con la puesta en práctica en el instrumento. Además afianza el control de posiciones agudas (cuando realiza un sonido agudo).

Sesión 2	
Actitud del alumno	Feliz. Pregunta si la vamos a hacer en las próximas clases, que está muy bien y muy divertido.
Adecuación del material	Ha comprendido perfectamente a la primera la actividad de los bocetos. No han sido de demasiada dificultad, ni demasiado fáciles, ya que es capaz de tocar todos los bocetos sin una rapidez extrema que denotaría que es demasiado fácil, ni le cuesta muchísimo realizarlo, lo cual denotaría que es demasiado difícil.
Avances y mejoras de los aspectos trabajados a través de la improvisación	Se desenvuelve mejor con las actividades de improvisación que cuando debe tocar una partitura o estudio. Mayor conocimiento de los cromatismos, aprendidos a través de la actividad de los bocetos. Además ha afianzado los conocimientos acerca de cómo realizar técnicamente motivos rápidos o lentos o piano y fuerte. En cuanto a la actividad 4 ha trabajado la calidad de sonido, y conforme avanzaba la sesión conseguía obtener un sonido de mayor calidad.

Sesión 3	
Actitud del alumno	Actitud positiva, contento, con interés. Le han gustado las actividades.
Adecuación del material	El nivel es el adecuado, no le resulta ni demasiado fáciles ni demasiado difíciles las actividades planteadas en la sesión. Le cuesta más la actividad 5 (ojos cerrados) que la actividad 6, pero ambas las desarrolla bien. La actividad 5 ha resultado más provechosa que la actividad 6.
Avances y mejoras de los aspectos trabajados a través de la improvisación	Se ha trabajado la concentración y la audición mediante la actividad 5. Ha aprendido más con la actividad 5 que con la 6. Con la 6 ha seguido desarrollando su creatividad, trabajada en las sesiones anteriores. Pero la 5 ha supuesto un trabajo nuevo, al principio le cuesta coger las notas bastante, pero conforme avanza la actividad se va acercando más a las notas que son y en las últimas notas realizadas ya consigue acertar la nota.

Alumno 4 (1º EE.PP)

Sesión 1	
Actitud del alumno	Atento, dialogante, imaginativo. Pensativo (ya que le cuesta desarrollar las ideas al principio).
Adecuación del material	El material está adaptado de manera correcta, no le supone demasiada dificultad ni demasiado fácil, además se adapta bien a la edad del alumno, no es demasiado infantil.
Avances y mejoras de los aspectos trabajados a través de la improvisación	El alumno trabaja mediante estas actividades la creatividad y la imaginación. Al principio le cuesta bastante desarrollar las ideas, no se le ocurre cómo realizar los sonidos, ni en la mente ni en el instrumento, a medida que va avanzando la actividad va

	desarrollando más rápidamente las ideas y va relacionándolas con la aplicación en el instrumento.
--	---

Sesión 2	
Actitud del alumno	Concentrado, positivo y seguro.
Adecuación del material	La adaptación del material está bien, ya que la dificultad es la correcta, quizá algún boceto cabría rectificarlo un poco para un mayor entendimiento de lo que significa, porque alguno le ha costado de entender, los bocetos son los suficientes, ya que más sería trabajar demasiadas cosas. En cuanto a la actividad 4 le ha resultado amena por tanto la adaptación está bien, ya que ha trabajado cosas de su nivel técnico.
Avances y mejoras de los aspectos trabajados a través de la improvisación	La actividad 3 le ha servido para conocer cómo hacer ciertos aspectos con el instrumento. Por ejemplo el uso del arco para realizar los crescendos y figuración rápida (fig. 10 de los anexos). En referencia a la actividad 4, se ha trabajado la calidad de sonido, y el alumno ha aprendido ciertos aspectos del arco que ayudan a que se produzca un mejor sonido, como por ejemplo si tenemos que tocar fuerte debemos tocar con más cantidad de arco, ya que si tocamos con poca, el sonido será muy “apretado”.

Sesión 3	
Actitud del alumno	Reflexivo, concentrado, activo. Estaba muy pendiente de realizarlo bien.
Adecuación del material	Quizá la actividad 5 es un poco difícil, sin embargo conforme ha ido avanzando la sesión cada vez ha ido superando esa dificultad. La actividad 6 el nivel es el correcto y la adaptación está bien ya que la dificultad es la adecuada y no es demasiado infantil ni demasiado abstracta para el alumno.
Avances y mejoras de los aspectos trabajados a través de la improvisación	Ha mejorado su capacidad auditiva mediante la actividad 5 y su creatividad mediante la actividad 6. Ha habido un gran aumento de la creatividad del alumno desde la primera sesión hasta la última.

Alumno 5 (5º EE.PP)

Sesión 1	
Actitud del alumno	Al principio es un poco reacia a las actividades, dando opiniones como esto es muy difícil, no lo he hecho nunca. Pero desarrolla las actividades sin problema.
Adecuación del material	Requiere de algunas explicaciones, como que los sonidos de los instrumentos es reproducir el sonido de su cabeza, no es necesario que sea un copia del sonido del instrumento. Le cuesta un poco captar esto. La actividad 2 (tarjetas) el nivel de las palabras de las tarjetas es el correcto, solo en algunas requiere de algún ejemplo por parte del profesorado, pero en general las

	comprende y las reproduce bien.
Avances y mejoras de los aspectos trabajados a través de la improvisación	En dichas actividades se trabaja la creatividad sobre todo. Al principio de la sesión le cuesta mucho desarrollar una idea, pero conforme va avanzando la sesión va teniendo más ideas, es más creativa. Le cuesta un poco captar la idea de reproducir los sonidos de su mente al instrumento. Al final de la sesión hay un pequeño avance al respecto.

Sesión 2	
Actitud del alumno	Positiva pero más a la espera de lo que va a ocurrir.
Adecuación del material	Nivel correcto de las actividades, y le han resultado amenas y no aburridas.
Avances y mejoras de los aspectos trabajados a través de la improvisación	Con la actividad 3 ha trabajado aspectos como la velocidad y los registros del violoncello, le ha ayudado a comprender como realizar esos aspectos con la técnica del violoncello. Por ejemplo, a anticipar el salto de registro en la mano izquierda (boceto fig.13 de anexos). En cuanto a la actividad 4 ha trabajado la calidad del sonido, ha ido mejorando a lo largo de la actividad y ha ido exigiéndose cada vez un poco más.

Sesión 3	
Actitud del alumno	Positiva, con la actividad 5 un poco saturada, no lo consigue y se bloquea.
Adecuación del material	Le cuesta bastante la actividad 5, mejor utilizar un registro menos amplio, no está acostumbrada a trabajar tanto el oído. La actividad 6 es del nivel, no le cuesta tanto.
Avances y mejoras de los aspectos trabajados a través de la improvisación	La actividad 5 le resulta demasiado difícil, cuando se emplean las notas en el registro que conoce, las reconoce aproximadamente, pero cuando sale de su registro conocido le cuesta más, por tanto habría que trabajarlo más posteriormente. Con la actividad 6 desarrolla un poco más su creatividad, hay un gran avance de la creatividad respecto a la primera sesión.