

# EL MAESTRO COMO DIRECTOR MUSICAL

RAFAEL PRIETO ALBEROLA \*

En este trabajo se establece la importancia del maestro en su faceta de director musical y se recogen unas sugerencias básicas que pueden serle útiles para la realización de esta labor.

This article establishes the importance of the teacher as conductor and makes some basic suggestions which could be useful for the fulfilment of this task.

## 1. Introducción

Todos conocemos la encomiable labor que los maestros de música realizan en la educación obligatoria para conseguir que sus alumnos, que no tienen por qué ser músicos profesionales en el futuro y, por lo tanto, no están motivados para ello, realicen actividades musicales. Algunos, más que otros, hemos conocido los tremendos esfuerzos que esta labor conlleva, pues no sólo consiste en motivar y conseguir que los alumnos aprendan y se comporten adecuadamente en una actividad musical, sino que, además, en muchos casos hay que luchar con la falta de medios, instrumentos, equipos de música, de sonido etc. pero, sobre todo y lo que es más grave, con la falta de cooperación de algunas instituciones y con la incomprensión de algunos padres.

A pesar de todo, la afición y la entrega del maestro de música supera todas estas dificultades y, con gran esfuerzo, consigue poner en marcha una labor docente que, en ocasiones, “se ve obligado a justificar” con el “festival fin de curso” para “contentar” a todos los implicados en la educación de los niños.

En ese momento de la “puesta en escena” o “concierto” de los alumnos, el maestro, además de intentar motivar a los alumnos

---

\* RAFAEL PRIETO ALBEROLA es Profesor Titular de E.U. de la Universidad de Alicante.

“interpretes”, trata de que los demás alumnos, padres y representantes de las instituciones, acudan. Su objetivo es hacer música y hacerla de la mejor manera posible. Si consigue que los alumnos “interpretes” asistan, se preocupará por conseguir que todos los materiales necesarios estén disponibles. A veces, tendrá que improvisar y salir del paso ante imprevistos de última hora, se preocupará de que los alumnos, arriba y abajo del escenario, adopten un comportamiento adecuado, que no se pongan nerviosos y que cometan los menores fallos posibles. Si todo va bien, acabará exhausto, pero satisfecho por la labor conseguida.

Pero, algunos de estos maestros se preguntarán si además de solventar todos estos problemas, ¿estoy yo en condiciones de DIRIGIR musicalmente este concierto? Existen estudios (Guifford, 1993; Byo, 1994 y Durrant, 1994) que ponen de manifiesto la inseguridad de muchos maestros de música al acabar sus estudios universitarios en varias facetas, pero, especialmente en la de dirigir. En la mayoría de los casos realizarán esta labor de forma autodidacta, pero, seguro que a muchos de ellos, les gustaría conocer los “secretos” básicos de la labor del director musical. Aquí viene el problema: ¿a dónde ir?, ¿a quién pedir ayuda? Cualquiera que se interese en estos temas, descubrirá enseguida la falta de atención que se presta a estos estudios en las universidades. Durrant (1994), comentando la situación en Inglaterra, dice que “a pesar de que los colegios buscan maestros que puedan dirigir, no se presta suficiente atención a estos estudios en las universidades inglesas”. Aunque el mismo autor reconoce que en USA dedican más horas a la preparación del maestro como director, Scott (1998) se queja de que *sólo* se dedique “un par de cursos” en las universidades norteamericanas a este fin. Leman (1992), catedrático de dirección musical en la Universidad de Cincinnati, está convencido de que la preparación del maestro como director musical es “vital”.

En nuestro país solamente se conocen tres formas de aprender estos “secretos”: matriculándose en un conservatorio con un proyecto a largo plazo, buscando un profesor particular o asistiendo a cursillos. De las tres, esta última opción es la más usual, ya que es la más económica en cuanto a tiempo y dinero. El profesor particular, además de ser caro, resulta, en la mayoría de los casos, inaccesible por falta de tiempo o porque vive en un lugar alejado. La alternativa del Conservatorio significa, como hemos dicho, un proyecto a largo plazo, ya que al aspirante a director se le exigen muchos cursos: solfeo, armonía, contrapunto, composición, instrumento, además de muchas otras asignaturas para poder permitirle matricularse en el primer curso de dirección de orquesta. Estamos hablando de largos años de

estudios, para los cuales no siempre se dispone de los medios suficientes de afición, tiempo y dinero y, todo esto, en el caso de que algún conservatorio no muy alejado geográficamente, disponga de un profesor de esta disciplina.

Conocemos estas inquietudes y valoramos los grandes esfuerzos que los maestros realizan para formarse en este campo de forma autodidacta. Existe poca bibliografía y la que está disponible es de origen estadounidense (Durrant, 1994). Este es el motivo de este trabajo. No pretendemos que nadie crea que con estas breves indicaciones uno se convierta, de la noche a la mañana, en un director de orquesta o coros, pero, sí deseáramos que estas sugerencias que aportamos ayudaran a los maestros a comprender que con un esfuerzo planificado, con la ayuda de un profesor e, incluso, de forma autodidacta, pudieran conseguir un nivel aceptable para dirigir una agrupación escolar. No es nuestra intención infravalorar los estudios del conservatorio; al contrario, pensamos que son muy útiles, pues cuanto más conozca la música, mejor maestro será en esta disciplina, pero, nuestro objetivo, simplemente es ayudarles a que no se descorazonen ante un mundo nuevo que aparece ante ellos y para el cual no disponen de preparación.

## **2. El director musical**

### *2.1. La preparación del director musical*

No cabe duda de que la formación del director musical es muy compleja, que, además, hay aspectos de esta profesión que se pueden aprender y otros que son innatos y, por tanto, imposibles de enseñar. Chesterman (1970) entrevistó a grandes directores como Otto Kemplerer, quien aseguraba que “en principio no se puede aprender ni enseñar a dirigir. Yo te puedo explicar en pocos minutos cómo mover el brazo en un compás cuaternario y en uno ternario, pero eso es todo lo que te puedo decir”. George Solti calificaba a la dirección como “un tema realmente místico”. Eugene Ormandi afirmaba que “el director nace, no se hace”. Nosotros estamos más de acuerdo con la opinión de Ricardo Muti, cuando establece que la dirección “es una combinación de muchas cosas misteriosas con algunas que son explicables”. Algunos autores también inciden en las bases psicológicas de la preparación del director, entre las que tienen especial interés las teorías estéticas de Langer, Reimer y Meyer (Durrant, 1994).

Una forma de enfocar este tema para llegar a unas conclusiones en forma de objetivos a conseguir por el aspirante a director, sería ponernos en el lugar de los que van a evaluar su labor: los músicos de la agrupación y el público, que sólo evaluará las características relativas al concierto, sin olvidarnos de la propia autoevaluación del director.

1. ¿El director ha seleccionado la música adecuadamente de acuerdo a las características de los músicos del grupo y a las futuras y previsibles audiencias?

2. ¿El director conoce profundamente la partitura y tiene un criterio claro y justificado de lo que quiere?

3. ¿El director posee las técnicas musicales necesarias para transmitir lo que quiere a los músicos?

4. ¿El director posee las técnicas verbales (sólo en el ensayo) y psicológicas para transmitir y convencer a los músicos de lo que quiere conseguir?

5. ¿El director planifica el ensayo y pone los medios para que sea motivante y productivo?

6. ¿La actitud y el gesto del director son los adecuados a la música que se interpreta en el concierto?

Si analizamos cada uno de estos ítems veremos que es imprescindible que el director seleccione la música de forma adecuada al nivel y a los gustos de los músicos del grupo. Cooksey (1992) defiende la necesidad de programar no sólo la música que le gusta al director sino también aquella que sirva para mejorar el nivel musical y estético de los alumnos. Si la música es de un nivel técnico superior al de los músicos, los músicos se acomplejarán y se sentirán incapaces de que la obra suene adecuadamente. Si, por el contrario, es demasiado fácil para ellos, se aburrirán. Si es de un nivel técnico adecuado, pero pertenece a una estética con la que la mayoría de los músicos no se sienten a gusto, tampoco funcionará bien. Es decir, en cualquiera de los tres casos, el músico perderá motivación y el resultado no será bueno, sin olvidarnos de los problemas que puede acarrear el “cambio de voz” de los niños a la hora de seleccionar repertorio con tesituras adecuadas.

Otro aspecto a considerar a la hora de confeccionar un programa es el público al que va dirigido y la ocasión. Habrá que tener en cuenta si el público es culto y, por lo tanto, conoce las obras fundamentales de la música y conviene ofrecerle un repertorio que no esté demasiado oído para que les interese. Si, por el contrario, no les gusta demasiado la música y no están habituados a escucharla, puede ser adecuado seleccionar obras de

poca complejidad. Influyen aspectos como la edad, la cultura y, por supuesto, el lugar y el motivo del concierto. No es lo mismo interpretar música al aire libre que en un espacio cerrado, en una iglesia o en un auditorio, en un salón reducido o en un gran teatro. También es necesario considerar el motivo del concierto: si el público va exclusivamente a escuchar el concierto o éste forma parte de una celebración extramusical, si el público está inmerso en un ambiente festivo, lúdico o, por el contrario, estamos hablando de un recital en el Conservatorio ante alumnos y profesores de música. Esto no quiere decir que no haya que manifestar el mismo respeto por cualquiera de este tipo de actos, pero está claro que debemos seleccionar un repertorio adecuado a cada circunstancia.

El punto 2 se analizará en los párrafos en los que comentaremos el estudio de la partitura. Acerca del punto 3, podemos decir que la preparación técnica de un director es muy compleja y podríamos resumirla así:

1. La educación del oído es muy útil para poder aprender las obras, sabiendo, con la simple lectura, cómo deben sonar, también para evaluar y, en su caso, corregir los fallos que se produzcan en el ensayo. La habilidad de detectar errores es “una de las cualidades mejor valoradas” a la hora de dirigir, sobre todo “si se trata de grupos de aficionados” (Kahn, 1973; Tappel, 1980). Se entiende como implícito un profundo conocimiento del lenguaje musical para poder leer midiendo y entonando perfectamente el texto escrito. Jones (1990) estima que “la formación auditiva, tal como se imparte en las universidades americanas, es inadecuada”. Para desarrollar esta habilidad, Grove (1996) aconseja que se estudie la partitura al mismo tiempo que se escucha una buena grabación de ella. Es imprescindible, en opinión de Ulrich (1993), que el director esté “en condiciones de cantar cualquier línea musical en cualquier momento del ensayo”.

2. Conocimiento de las formas musicales, la armonía, el contrapunto, la fuga y la composición para poder analizar, comprender y evaluar los resultados de una música escrita o interpretada.

3. Conocimiento de la voz y de los diferentes instrumentos de la orquesta: sus posibilidades técnicas y expresivas, sus limitaciones y dificultades.

4. Gran sentido del ritmo y del movimiento rítmico corporal.

5. Dotes psicológicas de líder motivador.

6. Amplia cultura general y, específicamente, de historia de la música, con ideas claras sobre las características de la interpretación de los diferentes estilos.

## 2.2. *El estudio de la partitura*

El objetivo fundamental de este estudio es conseguir una representación mental lo más auténtica posible del resultado sonoro futuro. Esta es una condición imprescindible para dirigir cualquier música. No es recomendable necesitar escuchar previamente una versión grabada de la obra antes de dedicarse a su estudio. Existen, al menos, dos razones para manifestar lo anterior. 1) No es bueno acostumbrarse a depender de una audición previa para poder entender una obra. ¿Qué pasaría si fuese una obra inédita? Además, aunque esté grabada, no siempre vamos a disponer de la grabación. 2) Es la mejor forma, si no la única, de desarrollar el oído interno, tan valioso para cualquier músico y, en especial, para el director. En referencia a la absoluta necesidad del estudio previo de la partitura, Kaplan (1985) establece la obligación “de conocerla tan a fondo que se convierta en parte de ti” y Aaron Copland (1963), afirmaba que “nadie tiene derecho a ponerse delante de una orquesta o coro, a menos que tenga un claro concepto de lo que quiere transmitir”.

La metodología que recomendamos comienza por un análisis tan concienzudo como sea posible del material escrito. Este análisis puede estructurarse así:

1. Tonalidad principal y modulaciones, si las hay.

2. Análisis armónico básico: acordes que rigen en cada momento.

En este primer estudio de la armonía sólo queremos conseguir un esquema de la armonía sin pormenorizar, es decir, conocer en cada momento en qué acorde o región armónica estamos, al mismo tiempo que detectamos la modulación y las cadencias fundamentales. Más adelante, entraremos en analizar la armonía detalladamente y acorde por acorde.

3. A continuación se establecen, claramente diferenciados, los temas, fragmentos, frases, semifrases, períodos y motivos que contiene la música escrita. En este momento anotamos aquellos/as que consideramos más característicos y/o más relevantes.

4. En este momento estamos en condiciones de intentar memorizar las líneas melódicas y rítmicas más relevantes. Es decir, iremos cantando, sin solución de continuidad, los diferentes temas más relevantes que configuran la obra, estén en la voz que estén, con lo cual tendremos una reproducción de lo que sería esta obra “a una sola voz”.

5. Memorizamos la línea del bajo y volvemos a cantar la línea melódica o melódico-rítmica a resaltar. (Añadiendo cada una en lo que podríamos llamar línea más relevante).

6. Posteriormente, cantamos cada una de las voces, mientras que, simultáneamente, escuchamos interiormente la línea del bajo. Después, hacemos lo mismo con las demás voces entre ellas.

Se trata, como afirma Ulrich (1993), de “escuchar internamente la partitura”. Otros autores, como Brunner (1996) y Battisti y Garofalo, especifican, con el fin de aprender correctamente la partitura, la importancia de los aspectos de “sonoridad, balance, dicción, tempo, entonación melódica, ritmo, entradas, cortes, ligaduras, orquestación, textura, dinámica, articulación, conjunción y términos expresivos” (Battisti y Garofalo, 1990), o “el contexto histórico y el estilo” (Demorest, 1996), ya que “ el conocimiento histórico da a la interpretación autenticidad y convicción” (Decker y Kirk, 1988).

Todo este análisis y su consecuente reflexión, nos llevan a adoptar unos criterios de interpretación claramente fundamentados, sobre los que basaremos nuestra actividad como directores musicales de una obra. Antiguamente, los autores no escribían en la partitura tantas indicaciones como modernamente se ha venido haciendo. Este factor junto a otros, como por ejemplo la falta de claridad en un manuscrito o el olvido o la negligencia del compositor, transcriptor o arreglista, puede exigirnos que tengamos claro no sólo las notas, sino también los matices, las articulaciones y todos los detalles expresivos fundamentales para la música. Este trabajo previo nos ayudará a conseguir este fin. Mientras que esto no esté claro, no debemos ponernos delante de una agrupación con la intención de dirigirla.

### *2.3. El estudio gestual*

El sonido de la música debe ser lo más nítido posible. Ningún sonido o ruido que no esté en la partitura debe ser oído; por lo tanto, el director debe permanecer en silencio, sin hablar, cantar o llevar la pulsación con el pie. El director debe servirse de su expresividad corporal para transmitir las indicaciones necesarias que permitan conseguir una interpretación adecuada. Si realmente siente en lo más profundo de su ser la música que está interpretando, no será difícil que sus ojos, su rostro y todo su cuerpo expresen lo que él siente en su interior. Es muy conveniente

memorizar la partitura y mirar a los músicos, aunque aquélla se tenga en el atril como referencia breve para casos muy concretos. Hay directores que afirman, exagerando un poco, que se podría dirigir sin apenas utilizar los brazos ni las manos. Byo (1994), afirma que “es conveniente no preocuparse sólo de las manos y dar mayor importancia a la expresión corporal. El contacto visual refuerza los movimientos de los brazos, convirtiéndolos de inexpresivos en expresivos”. Sin embargo, hay aspectos de la interpretación en los que es imprescindible el correcto uso de las manos.

Otro defecto a evitar, es utilizar las manos en forma paralela todo el tiempo. Es innecesario repetir la misma indicación con ambas manos en forma de “espejo”, ya que al músico le es suficiente con una y, además, el utilizar las dos puede cansar, confundir y conducir al error y al hastío.

Por lo tanto, haremos bien en meditar sobre la utilización de cada mano. La derecha (en el caso de los zurdos, puede servir la izquierda igualmente), sirve para dar la “entrada”, llamada también “golpe al aire”. Con este gesto, el director indica el tempo, el matiz y la articulación. Es decir, de la velocidad con que marque el golpe al aire, dependerá el tempo con el que la orquesta ejecute la obra. Si el movimiento de dar la “entrada” es amplio, el resultado será que la orquesta utilizará un matiz “forte” o “fortísimo” y si el movimiento es reducido, el resultado será que el grupo musical responderá en matiz “piano” o “pianísimo”. El hecho de que los movimientos de la mano sean angulares o redondeados, conseguirá que la agrupación produzca un sonido más “staccato” o más “legato”, respectivamente.

La otra mano (en nuestro caso la izquierda), servirá para dar entradas a las diferentes voces cuando intervienen en diferentes momentos. También la utilizaremos para realzar un crescendo o disminuyendo. Es la adecuada para enfatizar alguna voz, diferenciar los planos sonoros, insistir en el matiz y marcar los acentos principales. Por último, servirá para todas las necesidades musicales que no se hayan citado, como por ejemplo, cortar un calderón, etc.

Todo lo dicho tiene que estar implícito en los movimientos de la mano del director y, especialmente, en el primero, que es con el que vamos a dar toda esta información al músico. Es decir, el director tiene que marcar anticipadamente todo lo importante que va a ocurrir en el resultado sonoro. Marcar anticipadamente no significa acelerar la pulsación, sino utilizar los tiempos o partes inmediatamente anteriores al sonido para mostrar toda la información que el músico necesita, además de su partitura, para interpretar



la música adecuadamente. En la música anacrúsica, a veces, existen dudas sobre cuándo hay que dar el “golpe al aire”. La opinión más generalizada, sin ser la única, es que hay que marcar un tiempo o parte antes de que suene la música. Si la música empieza en una figura de tiempo, la señal la daremos en el tiempo anterior; si comienza en una figura de igual o menor duración que la mitad de un tiempo, puede ser suficiente con marcar ese tiempo completo, siempre que la música no vaya muy rápida. Si éste es el caso o si la música empieza en una fracción de tiempo mayor que la mitad, conviene siempre marcar el tiempo anterior. Hay que analizar cada caso, como por ejemplo, cuando interesa subdividir por ser el movimiento muy lento o, al contrario, agrupar más de una pulsación en un movimiento de brazo, como por ejemplo los compases llevados “a 1”. En cualquier caso, para decidirnos debemos tener claros dos criterios: 1) No hacer más de lo necesario o imprescindible. 2) Dar la información necesaria o imprescindible para que el grupo tenga seguridad y sepa con claridad qué es lo que debe hacer.

Nos parece necesario decir que no basta con conocer estos principios básicos de la dirección, ni basta con saber en cada caso lo que hay que hacer, sino que, además, es imprescindible practicar, a ser posible, delante de un espejo (Green, 1981), para asegurarnos de que lo que hacemos da la imagen necesaria para conseguir los objetivos que deseamos. Algunos autores, como Arnold (1995) y Leppla (1989), sugieren la utilización del video para la autoevaluación del director.

Existe una controversia entre quienes, como Bernstein y Marvin, defienden la necesidad de “exagerar los movimientos en el ensayo y en el concierto” y los que, como Bouet (1963), en oposición a los anteriores, critican la exageración y defienden la “economía de movimientos. El público no paga para ver un ballet o un espectáculo de marionetas. A veces pienso que el director insulta a sus músicos no sólo en el ensayo sino en el concierto recordando lo obvio”. Green (1981), dice que “el director guía al auditorio a escuchar lo que él quiere”. Marvin (1988) defiende que “los gestos del director muestran la estructura de la obra”. Nosotros estamos de acuerdo con la opinión de los que, como Whitten (1988), establecen que “la técnica no debe confundir a los músicos ni al oyente. Dirigir no es un fin en sí mismo, ni tampoco un show”.

#### *2.4. El ensayo y la labor pedagógica del director musical*

Lo primero a tener en cuenta es que estamos trabajando con personas, es decir, son muy importantes los aspectos psicológicos de esa relación que se establece entre el director y los músicos y entre éstos mismos. Siendo tan fundamental, es una pena que no se estudie como parte del programa de estudios de un director musical. La interrelación entre los individuos es tan compleja, especialmente a este nivel artístico en la que los sentimientos salen a veces a flor de piel, que si no se consigue un buen clima de trabajo, se puede ir al traste cualquier proyecto musical.

Conceptos como el respeto, el liderazgo, la motivación etc. son armas que el director debe potenciar en sí mismo para poder conseguir los objetivos. El director es la imagen modelo representativo de la orquesta. La puntualidad, la actitud respetuosa y rigurosa ante la música y los músicos harán que la orquesta se caracterice por éstas u otras virtudes o defectos. En síntesis, el director debe autoanalizarse para comprobar si su actitud es la idónea.

Hay músicos que opinan que al director, donde mejor se le puede valorar es en el ensayo. Es donde realmente se pueden observar todas las características que definen el perfil del director musical. Según Marvin (1988), “no hay ningún otro aspecto más importante que la habilidad de saber ensayar”. De forma parecida, otros autores como Decker y Kirk (1988), afirman que “lo que hace efectivo el ensayo es la capacidad de evaluar lo que se oye en relación a lo que se quiere oír”. En el concierto hay muchos factores que intervienen y que no son responsabilidad exclusiva del director, como la acústica del local o la actitud de la orquesta en esa ocasión, a veces debida a factores extramusicales. Si se utilizan micrófonos, la actuación de los técnicos de sonido se convierte en decisiva para el resultado del concierto (Barnide, 1994).

Estamos de acuerdo con Ulrich (1993) cuando afirma que “el resultado del concierto es lo que se ha sudado en el ensayo”, entendiendo lo de “sudar” no solo en el hecho de trabajar duro, sino, además de trabajar bien. Brunner (1996), al igual que Durrant (1994) y Ulrich (1993), piensa que la efectividad del ensayo consiste en “la planificación adecuada, el establecimiento de objetivos para cada ensayo y el diseño de las estrategias para conseguirlos, la evaluación de los resultados y las conclusiones y la toma de decisiones y su puesta en práctica el próximo ensayo”. Parece que la necesidad de una buena planificación está fuera de toda discusión. Demorest (1996) asegura que “si no se planifica bien el ensayo, todas las otras técnicas directivas son inútiles”.

Como se ha venido diciendo, el director, además de ser artista en el sentido de genio innato y científico, en cuanto a estar en posesión de los múltiples y variados conocimientos necesarios para dirigir, debe ser un pedagogo y ahí es donde su labor se asemeja a la del maestro de música. De hecho, se ha instaurado en las diferentes culturas y desde los principios de la historia de la dirección, la palabra Maestro referida al director musical.

Su labor pedagógica se desarrolla en el ensayo donde, como se ha dicho, es necesaria una evaluación inicial para conocer el nivel de sus músicos y seleccionar un repertorio adecuado a sus características. Como *pedagogo*, tratará de “enseñar” o mostrar su versión o su idea de la música que se va a interpretar y lo hará de forma secuenciada, sometiendo su trabajo a una evaluación continua, en donde, partiendo del respeto debido a la partitura y a los integrantes del grupo musical, corregirá todos aquellos defectos o resultados musicales inadecuados a los objetivos que se ha propuesto y que, a ser posible, deben ser consensuados por todo o la mayoría del grupo, sin dejar de tener claro que el responsable último ante los músicos y el público es él, por lo tanto, su opinión es la que, en caso de desacuerdo, debe prevalecer. Dicho en lenguaje exclusivamente pedagógico, el director deberá:

1. Ser responsable del diseño curricular, incluyendo los objetivos y los contenidos: *la partitura seleccionada*, la metodología y la evaluación: *el ensayo*.

2. Conocer los contenidos que enseña: *la partitura* seleccionada.

3. Ampliar y actualizar sus conocimientos sobre la disciplina que enseña: *la música*.

4. Desarrollar sus conocimientos y habilidades pedagógicas para transmitir y convencer de la adecuación de objetivos y contenidos: técnicas pedagógicas del director en el ensayo.

5. Secuenciar el aprendizaje y utilizar una metodología motivante: *el ensayo gratificante*.

6. La actitud personal y el respeto a la disciplina y a los alumnos, en el caso del director, los músicos que integran el grupo musical.

7. Parece, a estas alturas, suficientemente demostrada la importancia fundamental del ensayo. Para finalizar y completar este apartado, nos parece oportuno recordar a Pfautsch (1973) quien, en forma similar a Dearnley (1970), afirmaba que “el éxito del ensayo depende del papel que el director asuma, su autoconcepto, su actitud, su relación personal y su capacidad de planificar”. Wis (1998), en relación al ensayo, advierte que “lo que el director hace o dice después de la primera lectura en

el ensayo, determina el resto del ensayo y, como consecuencia de ello, el concierto. Cada repetición que se haga hay que justificarla con un nuevo objetivo a conseguir”. A este respecto, vienen bien las ideas de Ulrich (1993) y Sandene (1994), quienes defendían la necesidad de “economizar el tiempo de ensayo. Si hay un alumno o grupo de ellos que no dominan su parte, lo cual es imprescindible para poder mirar al director, hacerlos trabajar en privado para no aburrir a los demás” (Sandene 1994:107). Dos últimos consejos fundamentales en relación al ensayo nos los ofrecen Marvin (1988) y Decker y Kirk (1988), cuando nos recuerdan la necesidad de que “el ensayo debe posibilitar la misma experiencia estética que el concierto” y Ulrich (1993), al llamar nuestra atención sobre el peligro de la falta de concentración y objetivos en el ensayo; para evitarlo, debemos preguntarnos: “¿estamos escuchando o simplemente marcando el compás durante el ensayo?”.

### **3. El Maestro en su faceta de director musical**

Una vez vistas las similitudes entre las dos labores profesionales, podemos basar nuestra reflexión en dos premisas:

1. Es necesario que se prepare al maestro de música de forma integral y, como consecuencia de esto, cuidar su preparación como director musical, pues aunque sea a nivel elemental, no es adecuado que los niños tengan un mal ejemplo de lo que es un director musical, ni que las actuaciones de grupos escolares no reciban, dentro de su nivel, un total respeto por parte de todos. En primer lugar, el maestro no debe dirigir creyendo que su labor es ponerse delante de los niños a intentar mover la mano, llevando el compás y convirtiendo el ensayo en una repetición constante de “lo mismo hasta que salga bien”, sin saber por qué sale mal y sin saber poner los medios adecuados para remediarlo. En ese respeto, estamos involucrados, especialmente, los que preparamos a los maestros para su trabajo.

2. Sin ser contradictorio con lo anterior, nos parece adecuado pensar que el respeto a la preparación del maestro de primaria como director, no exige todos los conocimientos ni las enseñanzas que se le piden a un director de orquesta sinfónica profesional. Aunque sea muy deseable que el maestro posea unos conocimientos de música tan amplios como sea posible, para dirigir una agrupación musical en primaria, en donde se respete el trabajo que debe realizar el maestro en su faceta de director musical, debe conocer sólo unas bases elementales, pero imprescindibles:

a) Educación auditiva para poder evaluar y corregir los fallos que se puedan producir o elegir un acorde o una nota cuando sea necesario. Conocimientos del lenguaje musical, hasta el nivel de poder leer una partitura escolar entonando y midiendo perfectamente a primera vista.

b) Conocimiento de la armonía elemental a nivel analítico y la práctica de armonizar melodías escolares con acordes de I, IV y V grado.

c) Conocimiento de la técnica y práctica de los instrumentos escolares: voz, flauta dulce, instrumentos de percusión escolar y del teclado o la guitarra, a nivel de acompañamiento elemental con acordes de I, IV y V grado.

d) Gran sentido del ritmo y del movimiento corporal expresivo. Conocimiento y práctica de la técnica básica de la dirección musical.

e) Dotes pedagógicas motivadoras incluyendo, el facilitar un ambiente positivo y relajado para evitar la inhibición y la ansiedad que produce el concierto, no tanto en los niños, pero sí en los alumnos más adultos. Ely (1991), para solucionar estos problemas, sugiere técnicas de relajación y de feed-back positivo.

f) Capacidad creativa para componer o improvisar una línea melódica o un acompañamiento elemental.

Como síntesis de este apartado, citaremos a Gumm (1991) quien identificó 8 dimensiones del estilo de enseñanza musical válidas también para identificar a un buen director/maestro: “independencia del alumno, autoridad del profesor, ambiente positivo, interpretación musical estética, motivación no verbal, dinámica de grupos, aprovechamiento del tiempo, aprendizaje de conceptos musicales” (Gumm, 1991: 76), ya que, como afirma Wis (1998), “uno de los aspectos más importantes del trabajo es el equilibrio entre preparar (a corto plazo) para el concierto y (a largo plazo) a los alumnos como músicos completos (Wis 1998).

Para preparar todos estos temas, recomendamos la bibliografía que se presenta al final de este trabajo.

#### **4. Conclusiones**

Si observamos estas 6 características y las comparamos con las del director profesional, veremos que coinciden, incluso, en la numeración que hemos elegido, con las oportunas adecuaciones a los distintos niveles y también que la sexta es distinta, ya que al director profesional se le exige un conocimiento profundo de los estilos musicales y al maestro, como

profesionalmente solo se va a dedicar al estilo que podríamos llamar “música escolar”, no. Sin embargo, al director profesional no se le exige la capacidad creativa e improvisadora del maestro de música, ya que éste se encontrará en momentos en que la dinámica del aula, le exija dar respuesta con creatividad escrita o improvisada a los problemas que puedan surgir. Por ejemplo, la necesaria “atención a la diversidad”, que en el aula de música se produce constantemente con alumnos más y menos dotados. También encontraremos obras escolares que requieren, por la plantilla de que dispongamos en el aula, alguna o algunas voces añadidas o, por el contrario, alguna reducción y consecuente adaptación de la partitura original.

Nuestra experiencia de varios años en la formación de maestros especialistas en educación musical y como profesor superior de dirección de orquesta y coros, nos permiten afirmar que estos objetivos elementales, que constituyen las características que debe poseer un maestro en su faceta de director musical, se pueden conseguir en pocos años, dependiendo de un diseño curricular y metodología adecuados y también de las aptitudes naturales y el trabajo constante del alumno. Insistimos en que cuanto más preparación tenga el maestro en éste y otros campos, mucho mejor. No recomendamos que el maestro se enfrente al reto de dirigir sin poseer esta preparación previa. No estamos de acuerdo con los que piensan que el objetivo del “festival de fin de curso” es sólo complacer a los padres. Creemos que se le debe un gran respeto desde todos los ámbitos implicados: el maestro, la institución, los padres y los alumnos. Tampoco creemos que sea imprescindible seguir los largos años de estudios profesionales de la carrera de dirección de orquesta en un conservatorio para dirigir un grupo escolar y esto por varias razones:

1. El maestro necesita mucho tiempo para su preparación como tal y ésto le impide dedicarse a un estudio tan profundo de la música como se exige para conseguir un título superior de dirección de orquesta o coros.

2. Los conservatorios, en el caso de que dispongan de profesor de dirección, exigen, como requisito de acceso a los estudios especializados de dirección, el haber superado antes muchos otros cursos, que significan largos años de estudios musicales previos, en los que se dedican a asignaturas importantísimas para un director profesional, pero no imprescindibles para un maestro de música en primaria.

## **5. Bibliografía**

### 5.1. *Sugerencias de lectura* (Obras de estudio):

- Blanquer, A. (1989) *Formas musicales*. Valencia: Piles.
- Boada, O. (1998). *Iniciación al teclado*. Barcelona.: Dinsic.
- Bossu, H. y Chalaguier, C. (1986). *La expresión corporal. Método y práctica*. (Trad. F. García Prieto). Barcelona: Martínez Roca.
- Del Mar, N. (1997). *A conductor's miscellany*. Clarendon Press.
- Del Mar, N. (1997). *Conducting Berlioz*. Clarendon Press.
- Gallo, J.A., Graetzer, G., Nardi, H., y Russo, A. (1979). *El director de coro. Manual para la dirección de coros vocacionales*. Buenos Aires: Ricordi.
- Guallar, J. (1997). *Introducción a la armonía*. Barcelona: Dinsic.
- Gunther, S. (1996). *The Complete conductor*. USA: OUP.
- Fish, A. y Lloyd, N. (1974). *Fundamentals of sight singing and ear training*. New York: Dodd, Mead & Company.
- Kenneth, H. P. (1997). *Basic techniques of conducting*. USA: OUP.
- Kühn, C. (1988). *La formación del oído*. Barcelona: Labor.
- Piston, W. (1980). *Orquestación*. (Traducción de Ramón Barce) Madrid: Real Musical.
- Price, G. (1994) *Mejora tu canto*. (Trad. De Joan Bofill). Barcelona: Dinsic.
- Pérez Gutiérrez, M. (1980). *El universo de la música*. Madrid: Sociedad general española de librería.
- Swanwick, K. (1979). *A basis for music education*. Nfer-Nelson: Windsor.
- Swarowsky, H. (1979). *Dirección de orquesta. Defensa de la obra*. (Trad. De Miguel Ángel Gómez Martínez). Madrid: Real Musical.

### 5.2. *Referencias*:

- Arnold, J.A. (1995). Effects of Competency-Based Methods of Instruction and Self-observation in Ensemble Directors' use of Sequential patterns. *MEJ*.
- Barnicle, S.P. (1994). Acoustics, performance and your concert hall. *Music Educators Journal*.
- Battisti, F. y Garofalo, R. (1990). Guide to Score Study for the Wind Band Conductor. *Journal of Research in Music Education*. Vol. 86.
- Brunner, D. L. (1996). Carefully crafting the choral rehearsal. *Music Educators Journal*. Vol. 83.
- Byo, J.L. (1994). Improving Conducting with video scripts. *Music Educators Journal*. Vol. 85.
- Crowe, D.R. (1996). Effects of Score Study Style on Beginning Conductor's Error-Detection Abilities. *JRME*. Vol 44.
- Demorest, S. M. (1996). Structuring a musical choral rehearsal. *Music Educators Journal*. Vol. 82.

- Durrant, C. (1994). Towards a Model of Effective Communication: A case for Structural Teaching of Conducting. *Journal of Research in Music Education*. Vol. 46.
- Ely, M.C. (1991). Stop Performance Anxiety. *Music Educators Journal*. Vol. 83.
- Guifford, E. (1993). Lack of confidence on new teachers. *Brithis Journal of Music Education*. Fall 1993.
- Leppla, D. A. (1989). The Acquisition of Basic Conducting Skills by Beginning Conductors: A Comparison of the Effects of Guided and unguided videotaped modelling. *MEJ*.
- Sandene, B. (1994). Awakening Students to the Art of Conducting. *Teaching Music*. Vol. 34.
- Scott, D. E. (1992). An investigation of the Effects of visual diagnostic skills development on the acquisition of Basic Conducting Skills. *Teaching Music*. Vol. 32.
- Ulrich, J. (1993). Conductor's Guide to Succesful Rehearsals. *Music Educators Journal*. Vol 87.
- Wis, R. M. (1998). Invite, instruct, inspire. *Teaching Music*. Vol. 5.