

ARTICLE/ ARTÍCULO/ PAPER

Los esquemas pregunta-respuesta y su aplicación en la improvisación musical

Dr. José María Peñalver Vilar
Universitat Jaume I de Castelló

RESUM / RESUMEN / ABSTRACT

Las formas pregunta-respuesta y su desarrollo en la improvisación son empleadas en todas las metodologías musicales; no obstante, existe una carencia de concreción y planificación de modelos formales precisos. Con la finalidad de establecer una clasificación elaboramos un diseño con todas las posibilidades que ofrece este tipo de estructuras. El artículo consta de dos partes diferenciadas: una revisión teórica y valoración propia que pretenden justificar y analizar la naturaleza de estos modelos y su aplicación en el aula mediante la elaboración y desarrollo de una atractiva propuesta didáctica.

Les formes pregunta-resposta i el seu desenvolupament en la improvisació son emprades en totes les metodologies musicals; no obstant això, existeix una carència de concreció i planificació de models formals precisos. Amb la finalitat d'establir una classificació elaborem un disseny amb totes les possibilitats que ofereix este tipus d'estructures. L'article consta de dos parts diferenciades: una revisió teòrica i valoració pròpia que pretenen justificar y analitzar la naturalesa d'estos models i la seua aplicació en l'aula mitjançant l'elaboració i desenvolupament d'una atractiva proposta didáctica.

The question-answer forms and development in improvisation are used in all musical methodologies, however there is a lack of detail and accurate planning of formal models. In order to establish a classification developed a design with all the possibilities offered by such structures. The article consists of two parts: a theoretical review and seeking to justify own review and analyze the nature of these models and their application in the classroom through the design and development of an attractive didactic.

PARAULES CLAU / PALABRAS CLAVE / KEY WORDS

Didáctica de la música; improvisación; pregunta-respuesta.
Didàctica de la música; improvisació; pregunta-resposta.
Teaching music; improvisation; call and response.

RECEPCIÓ / RECEPCIÓN / RECEIVED: gener 2017 / enero 2017 / January 2017

ACEPTACIÓ / ACEPTACIÓN / ACCEPTANCE: gener 2018 / enero 2018 / January 2018

Introducción

La improvisación se viene practicando en la educación musical, generalmente en mayor grado, en los niveles iniciales. El juego adquiere gran importancia y favorece, debido a su carácter lúdico, la puesta en práctica de procesos creativos. Partiendo, como ejemplos característicos, del movimiento y la rítmica Dalcroziana, de los esquemas rítmicos del lenguaje y de la percusión corporal empleados por Orff, del canto de un repertorio específico de canciones en Kodály o de la sensibilización a través de los *4 modos rítmicos* de Willems se ha pretendido exteriorizar y desarrollar el ritmo innato en el niño. Sin embargo, más adelante, el estudiante de música necesita abordar la improvisación con una metodología más compleja. Es a partir de entonces donde el aprendizaje y sus contenidos se hacen más abstractos, se inicia en la práctica de la lecto-escritura y, en algunos casos, se olvida la esencia y la vivencia de la improvisación. A través de este artículo se pretende ofrecer una pequeña aportación a la práctica de la improvisación en el aula a través del empleo de los modelos de pregunta-respuesta, estructurada pero en ningún momento desprovista de emoción y significado.

1. Revisión teórica

1.1. Antecedentes en las distintas metodologías pedagógico-musicales

Advertimos que el análisis de cada metodología está basado exclusivamente en la práctica de la improvisación, nuestro objetivo es concretar los procedimientos y recursos pedagógicos de cada método respecto a los esquemas pregunta-respuesta y llegar a una síntesis. De este modo, no exponemos una visión general de cada metodología con la finalidad de evitar repetir contenidos que ya han sido expuestos por otros autores en anteriores investigaciones.

1.1.1. Zoltan Kodály (1882-1967)

Empleó el esquema rítmico que consistía en extraer fragmentos rítmicos de las canciones trabajadas, para ello empleó las denominadas sílabas rítmicas, progresivamente incorporó los conceptos teóricos desarrollando la métrica y la cuadratura. Dichos fragmentos representaban los “elementos conocidos” un esquema rítmico precedente, es decir, elementos rítmicos aprendidos y formados previamente (Sándor, 1975: 163). Los ejercicios basados en la imitación de modelos rítmicos propuestos por el profesor se realizaban bajo formas de pregunta-respuesta. Una práctica característica de este método, que favorece el paso de la imitación a la improvisación, consiste en imitar un modelo de dos compases e improvisar uno nuevo sin interrumpir el pulso rítmico. Se realiza individualmente y de modo sucesivo, de forma que cada alumno repite el modelo anterior y añade uno nuevo (László, 2000: 22). Sin duda alguna, el pulso rítmico uniforme y el compás regular son los elementos que dan continuidad a la improvisación y delimitan el orden de intervención. Además, la doble finalidad del ejercicio favorece la discriminación auditiva en la imitación y la creatividad en la improvisación basada en la variación espontánea del esquema rítmico original o aportando material nuevo mediante la invención rítmica.

Respecto a la improvisación melódica, tanto en el estudio del canto como en la práctica de la improvisación, esta metodología parte de modelos pentatónicos que constituyen la escala típica de las canciones folklóricas húngaras. (Erzsébet, 1999: 16). La escala diatónica constituida sobre el modo mayor implica una jerarquía de los sonidos y unas funciones tonales, por este motivo la improvisación melódica sobre escalas pentatónicas no crea tensiones y favorece que el niño construya diseños melódicos con sentido musical dando continuidad, dirección

y fluidez al discurso melódico. Las primeras improvisaciones se basarán en juegos de ecos de palmadas o ecos de canto basados en la forma de pregunta-respuesta y la imitación colectiva del modelo propuesto por el profesor. En un principio son bastante libres puesto que en este estilo de ejecución alternada no se tienen en cuenta aspectos como la longitud de las frases, la cuadratura, etc. Progresivamente se incorpora la métrica, el ritmo regular, la tonalidad y las formas repetitivas, favoreciendo la respuesta creativa del alumno y creando un diálogo entre éste y el profesor mediante la improvisación individual. (Sándor, 1975: 163)

1.1.2. Carl Orff (1895-1962)

En los ejercicios de iniciación de canto utilizaba el diálogo en forma de recitado musical. Un recurso eficaz era el juego del eco en el que los niños improvisaban un diálogo por la imitación del motivo escuchado para más tarde realizar respuestas propias al mismo. Se utilizaban los intervalos más sencillos como el de 3ª menor (sol-mi), posteriormente la 5ª y 8ª, las formas de pregón o cantilena, la voz cantada y hablada, pero no se concretaba la longitud de la frase ni la velocidad de ejecución. Por este motivo, aunque esta actividad favorece la creatividad y puede clasificarse como un ejercicio de pregunta-respuesta, debido al carácter libre, no desarrolla la cuadratura rítmica. En la práctica instrumental, en el ámbito de la denominada música elemental, Orff también parte de la pentafonía como material de base para la improvisación instrumental (Sanuy, 1969: 74).

Respecto a la improvisación melódica hará uso de la ejecución alternada mediante las formas de pregunta-respuesta, sin embargo, en esta modalidad sí que se pretende desarrollar la cuadratura. Se intercambian motivos de idéntica extensión (2 o 4 compases) y se intenta crear frases suspensivas y conclusivas con la intención de establecer diálogos. También empleará formas simples como el rondó o el canon. Para ello, Orff propone el empleo de acompañamientos rítmicos mediante ostinatos sencillos que permiten establecer el tempo de ejecución y la exactitud rítmica del fraseo. Siguiendo su metodología, a la figura musical del acompañamiento se le asocia un texto. De este modo el esquema prosódico permitirá la comprensión del acompañamiento rítmico.

1.1.3. E. Willems (1890-1978)

Practica la invención melódica y utiliza la forma de pregunta-respuesta con la alternancia de motivos suspensivos (pregunta abierta) y conclusivos (respuesta cerrada), creando estructuras cuadradas, la forma típica es la carrure con tema, respuesta no conclusiva, tema y respuesta final conclusiva. Emplea el nombre de las notas (Willems, 2002: 131).

1.1.4. Maurice Martenot (1898-1980)

Emplea fórmulas rítmicas, inicia la educación musical con el estudio del ritmo y denomina la actividad como el despertar del sentido rítmico. En la improvisación rítmica prefiere el empleo de la voz hablada y el canto en lugar de la percusión. Para ello Martenot elabora ejercicios de repetición de fórmulas rítmicas, en un principio, basadas en el canto por imitación en forma de pregunta-respuesta y después improvisadas (Martenot, 1957: 24). Utiliza como apoyo el uso de vocalizaciones, onomatopeyas y parte de la sílaba “la” porque cree que facilita una articulación rítmica clara y precisa. Como recurso en las actividades de imitación, el profesor emplea la variación improvisada del modelo propuesto mediante la modificación rítmica, dinámica y expresiva, o el encadenamiento de nuevas fórmulas de invención espontánea (Martenot, 1993: 116).

En la improvisación melódica, a diferencia de Willems, emplea las vocalizaciones en lugar de incorporar el nombre de las notas. Elabora ejercicios de imitación en forma de eco o las llamadas e introduce de forma improvisada la variación de las mismas (Martenot, 1957: 24). Más tarde, en los ejercicios denominados preguntas musicales, especifica la longitud de las frases y favorece la cuadratura, el tipo de ejecución en la improvisación melódica seguirá siendo la forma pregunta-respuesta (Martenot, 1957: 36). Asegura que este tipo de preguntas musicales están directamente relacionadas con el equilibrio tonal, es decir, con la sensación de percibir los efectos del movimiento sonoro, la dirección melódica y el sentido musical. Sin duda alguna, hace referencia al carácter suspensivo y conclusivo del discurso musical en relación a la atracción hacia la tónica. Para ello utiliza la estructura pregunta-coma-pregunta-respuesta similar a la forma carrure empleada por Willems. Sin embargo, contrariamente a la metodología de Orff, da prioridad a la improvisación sobre escalas diatónicas, proponiendo posteriormente el empleo de la improvisación modal y pentatónica (Martenot, 1993: 236). Otro tipo de improvisación melódica es la que parte de una canción conocida, de modo que el profesor canta una frase que deja en suspenso y los alumnos la completan, también se realizan variaciones sobre el material temático que el alumno debe imitar.

1.1.5. Violeta Hemsy de Gainza

Destacamos este método al igual que el de Martenot, como las únicas metodologías que aplican variaciones dinámicas, agógicas y expresivas en la forma como pregunta-respuesta imitación o variación del modelo propuesto, además de establecer como en el método Willems, el sentido o equilibrio tonal como principal objetivo de esta forma alternada en la improvisación melódica (Hemsy, 1964: 100). Además de favorecer el diálogo en la forma pregunta-respuesta el alumno absorberá los elementos musicales relacionados con la forma y las estructuras musicales basadas en el concepto de tensión-relajación.

2. Valoración propia

Las primeras prácticas de improvisación comienzan con el empleo de formas de pregunta-respuesta, procedimiento del que se valen todas las metodologías, su objetivo debe ser la adquisición de la cuadratura como elemento formal básico. Para ello, las actividades se elaboran en frases alternadas entre profesor y alumno que oscilan entre dos y cuatro compases o la frase cuadrada clásica de ocho. No obstante, las prácticas en forma de *eco* con respuesta imitada o libre del niño, es decir, sin ningún pulso rítmico ni proporción entre la duración de ambas frases, constituyen un primer acercamiento para el desarrollo de la creatividad. Destacamos el empleo del *canon* rítmico con imitación espontánea del antecedente en el método Kodaly, forma que también utilizará Orff junto con el *rondó* y el *ostinato* como base rítmica de la improvisación.

Debido a que la mayoría de pedagogos prefieren sensibilizar al niño antes de desarrollar los conceptos teóricos de la métrica, en niveles de iniciación elaboran esquemas rítmicos asociados al lenguaje en lugar de la notación convencional. Orff desarrolla las palabras rítmicas haciendo coincidir el énfasis de la acentuación de las mismas con el ritmo musical. Kodály utiliza en primer lugar la percusión corporal y después la sílaba rítmica representada por fonemas como *ta*; *ti-ti*; o *ti-ri-ti-ri*, para representar la negra, corchea o semicorchea. Aunque ambos métodos son eficaces en la educación musical, constatamos que el empleo de fonemas o sílabas rítmicas de Kodaly tiene mayor aplicación en la improvisación. Esto es debido a que responde a un sistema de duraciones simbólico en el que cada valor duracional o grupo rítmico está representado exclusivamente por fonemas y no está determinado por el patrón rítmico característico de cada palabra. El empleo de las vocalizaciones en los

métodos de Martenot y Willems con sílabas como *ta*, *la* o *pa*, son en parte muy útiles para la improvisación rítmico-vocal puesto que dotan al sonido de una articulación implícita dependiendo del ataque, además de favorecer un carácter expresivo. El inconveniente es que no simbolizan duración alguna, se potencia la creatividad pero no se establece ninguna asociación con los valores métricos y esto impide establecer la relación entre los procedimientos y los contenidos de tipo conceptual que se pretenden desarrollar más tarde. Puesto que la línea metodológica general de la improvisación rítmica evoluciona de los ritmos libres a los métricos, el pulso rítmico uniforme y el compás regular serán los elementos musicales que organizarán y darán continuidad a la improvisación.

Respecto al sistema musical empleado en la iniciación a la improvisación melódica, destacamos el pentatonismo de Kodály y Orff en contraposición al diatonismo de Willems o Martenot. En el sistema diatónico, el hecho de que existan sonidos que crean tensión como el VII y el IV grado que están a distancia de semitono de la tónica y del tercer grado respectivamente, obliga en el discurso melódico a que la conducción de las voces se realice de un modo específico por la atracción hacia dichos grados. Esta función proviene del fuerte carácter tonal de dicha escala y de la necesidad dentro de un plan armónico de establecer una dominante de la tonalidad. A pesar de que el niño ya está familiarizado con la tonalidad (por la tradición occidental de la música, el contexto o el entorno social), el empleo de la escala diatónica en la improvisación puede dar lugar a inseguridad en los comienzos. Esta dificultad puede darse por el empleo de giros melódicos no habituales, por una mala conducción de las voces y por una falta de dirección o continuidad melódica. Por el contrario, aunque en la escala pentatónica el sonido fundamental adquiere y da la sensación de tónica, el hecho de existir cinco modos pentatónicos (según el primer sonido sobre el que se forma la escala), implica que cualquiera de ellos puede ejercer momentáneamente esta función. Para admitir esta posibilidad de cambiar de tónica, no hay que entender el pentatonismo como un conjunto de sonidos limitados a un ámbito modal como ocurre en los modos eclesiásticos (Auténtico, plagal), sino como un todo o una macroestructura con ausencia de semitonos. Además, desde el punto de vista tonal o armónico la ausencia de semitonos o de sonidos con función de sensible, dota a la línea melódica de un carácter estático que favorece una improvisación más libre.

El inicio melódico según Kodály responde al intervalo de tercera menor descendente *sol-mi*, tan difundido en los *romances* o *cantilenas* del repertorio infantil. La línea metodológica desarrolla progresivamente el sistema pentatónico, procedimiento que influenciará a todas las modernas metodologías tanto en la improvisación como la educación musical en general.

Las actividades en *forma de eco* con voz cantada o hablada siguen constituyendo el punto de partida de la improvisación en todos los métodos, de este modo la improvisación melódica también se desarrolla del ritmo libre al métrico y de la imitación a la creatividad. Sin embargo, en el avance hacia el pulso regular, los ritmos medidos y la cuadratura, Kodály vuelve a sorprendernos, partiendo de los denominados “elementos conocidos”, emplea los fragmentos de la canción húngara y los utiliza como esquema rítmico para la improvisación melódica. Por consiguiente, su metodología elabora planteamientos previos basados en una rítmica y una gama de sonidos de la escala pentatónica determinada, con lo cual asegura la unidad y el equilibrio en la improvisación de formas de pregunta-respuesta y canon. Martenot utiliza el mismo ejercicio, lo denomina el *motor rítmico* y lo desarrolla mediante formas alternadas de pregunta-respuesta hasta agotar todas las posibilidades rítmicas del modelo propuesto. Más tarde, Kodály propone improvisar la música para un texto limitando sólo el ámbito melódico y el modo pentatónico, procedimiento que también utiliza Martenot pero estableciendo escasos planteamientos como el *tempo* o el carácter.

Murray Schafer, que parte de la improvisación temática propuesta por Kodály, elabora actividades donde se pretende establecer diálogos entre los instrumentos desde el enfoque compositivo y la música contemporánea. Para ello crea un arranque basado en un modelo rítmico-melódico que debe ser repetido, imitado y variado con la finalidad de conseguir un desarrollo temático de modo improvisado. También utiliza la música descriptiva para imitar modelos de la naturaleza, estados de ánimo o evocar climas o atmósferas.

En cuanto al empleo de la *solmisación* en la improvisación melódica observamos como Martenot continúa utilizando las vocalizaciones mientras que Kodály y Willems respectivamente, abandonan las *sílabas rítmicas* y las vocalizaciones en favor del nombre de los sonidos. Destacamos el uso de vocalizaciones y onomatopeyas en la improvisación melódico-vocal puesto que favorecen la creatividad y la representación instintiva del canto interior. El motivo se debe a que en la lectura musical y concretamente en el proceso de entonación en la repentización, se debe crear una asociación entre el nombre del sonido y la representación mental de su altura, automatismo que se da en el canto. Dicho proceso es imprescindible en la interpretación de la notación y está relacionado con el canto interior y el oído relativo. Sin embargo, la improvisación melódica no representa ni una actividad de lectura, ni una interpretación de la notación, sólo responde a la exteriorización del canto interior a través del sonido. Por consiguiente, la acción de aplicar la *solmisación* en la invención melódica no aporta ni constituye un recurso para la libertad de expresión.

Respecto al género de la improvisación Kodály y Willems tendrán predilección por la improvisación melódica en el solfeo y el canto, sin embargo será Orff el que partiendo del pentatonismo la aplicará a la práctica instrumental. Para ello, elabora un gran número de ejercicios instrumentales destacando el uso del *ostinato* rítmico-melódico como base de la improvisación así como las formas tradicionales de *lied*, *canon* o *rondó*.

Por otra parte, el empleo de estructuras y progresiones armónicas cíclicas favorece la delimitación de las secciones en la improvisación, además de establecer el tempo, el sistema tonal o la modalidad y la relación escala-acorde. De este modo, Orff elabora ostinatos basados en armonías interválicas de tónica y dominante y Willems desarrolla improvisaciones melódicas sobre progresiones sencillas basadas en acordes sobre los grados tonales.

Todos los pedagogos coinciden en establecer y desarrollar el concepto de tensión-relajación en el diálogo musical en formas alternadas de pregunta-respuesta, Martenot lo denomina como el equilibrio tonal y cada autor elabora estructuras similares. Orff, para una misma pregunta suspensiva, nos ofrece un gran número de posibles respuestas conclusivas que deben ser improvisadas por el alumno, Willems nos presenta la forma carrure con tema, respuesta no conclusiva, tema y respuesta final, estructura que repite Martenot como pregunta-coma-pregunta-respuesta.

Por último, la metodología evoluciona progresivamente de la imitación a la creatividad y aplica de forma improvisada los recursos compositivos convencionales.

3. Planteamientos didácticos

Considero que las posibilidades de los modelos de pregunta-respuesta pueden ser de interés para trabajar en el aula y enriquecer la sensibilización y la formación musical de los alumnos en cualquier ámbito educativo. Como resultado se ofrece un diseño conciso de todas las posibilidades de estos esquemas y una serie de actividades ordenadas según el grado de dificultad y accesibles tanto para los alumnos de enseñanzas de régimen general

como para los de enseñanzas artísticas.

3.1. *Objetivos*

- Tomar conciencia de la importancia de la improvisación como elemento primario del lenguaje musical junto a la educación auditiva y la lecto-escritura.
- Ampliar el conocimiento y la práctica musical en torno a modelos de improvisación.
- Reconocer, identificar, relacionar y discriminar los elementos constitutivos del lenguaje musical tomando como base la improvisación.
- Expresar ideas musicales a través de la improvisación empleando los modelos de pregunta-respuesta en la práctica instrumental y el canto.

3.2. *Contenidos*

3.2.1. Lenguaje musical

- Conocimiento del origen y los antecedentes de los esquemas pregunta-respuesta
- Análisis y reflexión sobre el concepto y la definición del término.
- Clasificación de los tipos.

3.2.2. Educación auditiva

- Reconocimiento y discriminación a través de la audición.

3.2.3. Expresión musical

- Interpretación e improvisación de esquemas pregunta-respuesta básicos a través de los instrumentos, de la voz y del movimiento.

3.3. *Competencias musicales específicas*

3.3.1. Expresiva/Interpretativa/Creativa

- Capacidad de expresarse a través del empleo de los esquemas pregunta-respuesta en la interpretación y la improvisación.

3.3.2. Perceptiva

- Capacidad para desarrollar una actitud activa y una escucha atenta que permitirá la discriminación auditiva.

3.3.3. Musicológica

- Capacidad para conceptualizar, definir, identificar y clasificar la terminología musical.

3.4. *Metodología*

- La sensibilización será el primer objetivo
- Se procederá desde la práctica a la teoría
- Se secuenciará desde la libre expresión a la ordenación estructurada
- Se avanzará desde la vivencia interior a la escritura de la música
- Se partirá de lo repetitivo por la imitación a lo consciente

3.5. *Secuenciación*

- Sensibilización
- Lenguaje / sílabas rítmicas / vocalizaciones
- Audición

- Discriminación auditiva / audiciones con respuesta
- Interpretación
- Percusión corporal
- Movimiento / expresión corporal
- Repentización
- Análisis
- Improvisación

3.6. Criterios de evaluación

- Correcta emisión, ataque y resonancia del sonido
- Tempo y pulsación uniforme, constante y regular
- Precisión en la ejecución de las figuraciones rítmicas
- Carácter y estilo
- Dinámica-Agógica
- Orden-equilibrio

4. Materiales de enseñanza

4.1. Tipos de improvisación

Los tipos de improvisación basados en modelos de pregunta-respuesta pueden ser muy variados dependiendo de los factores o criterios de selección que se establezcan para su clasificación.

De este modo, partiendo de unos criterios generales podemos establecer los siguientes tipos:

a) Según el elemento musical empleado en su producción se distinguen tres tipos:

- Improvisación rítmica
- Improvisación melódica
- Improvisación armónica

Se trata de una clasificación muy general puesto que los tres elementos constitutivos de la música están íntimamente relacionados y pueden darse al mismo tiempo en la improvisación. De este modo, podemos improvisar melódicamente sobre una progresión armónica cíclica y un ritmo predeterminado, con lo cual, la línea melódica debería atender tanto a la relación escala-acorde como a la figuración rítmica, quedando integrados todos los aspectos relacionados con el ritmo, la melodía y la armonía. No obstante, cabe la posibilidad de que entendamos exclusivamente la improvisación rítmica como la ejecución de valores duracionales y acentuales, la improvisación melódica como la experimentación de sonidos de distinta altura sin otro planteamiento que la propia escala, *modo* o sistema musical y la improvisación armónica como el empleo de acompañamiento en la improvisación o la invención de la misma progresión de acordes. Con este procedimiento se logra aislar cada elemento musical para su estudio por separado, siendo este criterio de clasificación elemental válido para la didáctica de la improvisación.

b) Según el género, podemos clasificar la improvisación en:

- Instrumental, vocal, prosódica
- Percusión corporal
- Movimiento, expresión corporal

Esta clasificación atiende a los medios materiales o humanos de expresión y engloba los instrumentos, la voz y el lenguaje, además de los sonidos producidos por el empleo del propio cuerpo. Diferenciamos el movimiento de la expresión corporal puesto que el primero está asociado sólo a la danza, siendo la expresión corporal el resultado de la rítmica Dalcroze, el gesto y la mímica.

c) Según el tipo de ejecutante:

- Individual
- Colectiva

d) Según el nivel de coacción:

- Libre
- Dirigida

La improvisación libre responde a un tipo de manifestación espontánea basada en la experimentación o la exploración, siendo la improvisación dirigida, la orientada hacia un objetivo específico basado en la organización de los materiales o en un planteamiento previo.

e) Según el tema, podemos establecer dos tipos más de improvisación:

- Improvisación temática, que parte de un material precedente
- Improvisación no-temática, que parte de la invención.

Durante mucho tiempo, gran parte de la composición se ha basado en el tema rítmico-melódico para elaborar su desarrollo y conseguir formas o estructuras de largas dimensiones. Incluso en estilos exclusivamente monódicos como el Gregoriano, sólo un ámbito melódico determinado por el *modo* ha representado el material precedente o el sistema musical para elaborar una pieza donde la melodía fluye en relación a la sintaxis del texto. Con la aparición de la armonía, las ideas musicales se organizaron en torno a situaciones de tensión o reposo creando un discurso musical donde las frases se articulaban mediante cadencias, con esta nueva aportación, el material precedente estaría representado por el tema melódico-armónico siendo el ritmo un aspecto implícito en la misma idea. Ambas improvisaciones se sirven de los procedimientos compositivos convencionales aplicados de forma espontánea sobre un material precedente o sobre la misma invención. De este modo, dentro de la improvisación temática podríamos incluir una subdivisión según los elementos que empleemos en la idea, sistema o planteamiento musical previo para su posterior elaboración improvisada, así como los recursos compositivos.

En base a los criterios generales de selección, los tipos de improvisación básicos serán los siguientes:

		Tipos de improvisación
Criterios generales de selección	Elemento musical	Rítmica
		Melódica
		Armónica
	Género	Vocal, instrumental, prosódica Percusión corporal Movimiento, expresión corporal
	Ejecutante	Individual, colectiva
Nivel de coacción	Libre, dirigida	
Tema	Temática, no-temática	

Recordamos que al margen de la aplicación de los recursos compositivos en la improvisación mediante la forma pregunta respuesta debemos utilizar la variación o modificación de aspectos dinámicos, agógicos y expresivos tal y como plantea Martenot o Hemsy de Gainza, siendo el principal objetivo de la improvisación melódica alcanzar el equilibrio tonal mediante la discriminación auditiva. Tal y como hemos comprobado respecto a la forma pregunta-respuesta y su desarrollo en la improvisación, observamos que a pesar de que todas las metodologías utilizan esta forma existe una carencia de concreción y planificación de modelos formales. Con la finalidad de establecer una clasificación, elaboramos los siguientes esquemas con todas las posibilidades de este tipo de estructuras que utilizaremos progresivamente.

4.2. Esquemas pregunta respuesta

4.2.1. Improvisación rítmica

	Recurso compositivo	Estructura formal	
		Simple	Compuesta
Forma pregunta – respuesta	Repetición	<i>a a</i>	Repetición continua
			<i>a a a a</i>
			Repetición sucesiva
			<i>a a b b c c d d etc</i>
			Formas repetitivas
			<i>aa ---- ab</i> <i>aa ---- ba</i> <i>aa ---- bc</i> <i>ab ---- ab</i> <i>ab ---- ac</i> <i>ab ---- ba</i> <i>ab ---- bc</i> <i>ab ---- cc</i> <i>ab ---- ca</i> <i>ab ---- cb</i>
Formas acumulativas			
			Improvisación / repetición <i>a---a a+b---a b a+b+c---a b c</i> Improvisación / repetición-improvisación <i>a---a+b a+b+c---a+b+c+d</i>

Ejemplos:

1. El profesor improvisa el modelo rítmico que es repetido por imitación por todo el grupo:

Repetición

Repetición simple *a a*

Pregunta

The musical notation consists of two staves. The top staff shows a rhythmic pattern of four eighth notes followed by a quarter rest, labeled 'a'. Below this, the 'Pregunta' section shows a bracketed 'a' above a series of four eighth notes. The 'Respuesta' section shows a bracketed 'a' above a series of four eighth notes, identical to the 'Pregunta' section.

2. El profesor improvisa el modelo y cada alumno lo repite sucesivamente:

Repetición

Forma compuesta

repetición continua *a a a a*

Pregunta *a*

Respuesta *a*

Respuesta *a*

Respuesta *a*

3. El profesor improvisa modelos distintos que van imitándose sucesivamente por el grupo:

Repetición

Forma compuesta

repetición sucesiva

a a b b etc

Pregunta *a*

Pregunta *b*

Respuesta *a*

Respuesta *b*

4. El profesor improvisa un modelo y lo repite, el alumno debe imitar el primer modelo e improvisar uno nuevo:

Repetición

Formas compuestas

Formas repetitivas

aa-ab

Pregunta

a

a

Respuesta

a

b

4.1. El profesor improvisa un modelo y lo repite, el alumno debe improvisar un nuevo modelo y repetir el primero:

aa--ba

Pregunta

Respuesta

4.2. El profesor improvisa un modelo y lo repite, el alumno improvisar 2 nuevos modelos:

aa--bc

Pregunta

Respuesta

4.3. El profesor improvisa 2 modelos distintos, el alumno debe imitar ambos:

ab--ab

Pregunta

Respuesta

4.4. El profesor improvisa 2 modelos distintos, el alumno debe imitar el primer modelo e improvisar uno nuevo:

ab--ac

Pregunta

Respuesta

4.5. El profesor improvisa 2 modelos distintos, el alumno debe imitarlos en orden inverso:

ab--ba

Pregunta

Respuesta

4.6. El profesor improvisa 2 modelos distintos, el alumno debe imitar el segundo modelo e improvisar uno nuevo:

ab--bc

Pregunta

Respuesta

4.7. El profesor improvisa 2 modelos distintos, el alumno improvisa uno nuevo y lo repite:

ab--cc

Pregunta

Respuesta

4.8. El profesor improvisa 2 modelos distintos, el alumno improvisa uno nuevo y repite el primero:

ab--ca

Pregunta

Respuesta

4.9. El profesor improvisa 2 modelos distintos, el alumno debe improvisar uno nuevo e imitar el segundo:

ab—cb

Pregunta

Respuesta

5. El profesor improvisa un modelo, el alumno lo repite. El profesor repite el primer modelo e improvisa uno nuevo, el alumno repite ambos. Progresivamente va añadiendo nuevos modelos que se suman a los anteriores y que deben ser imitados por el alumno:

Repetición

Forma acumulativa

improvisación / repetición

a--a a+b--a b a+b+c-- a b c

Pregunta

Respuesta

Pregunta

Respuesta

Pregunta

Respuesta

6. El profesor improvisa un modelo, el alumno repite el primero e improvisa uno nuevo. El profesor repite ambos y crea uno nuevo. Progresivamente se van añadiendo nuevos modelos que son imitados:

Repetición

**Forma acumulativa
improvisación / repetición-improvisación**

a--a+b a+b+c etc

4.2.2. Improvisación melódica

		Recurso compositivo		Estructura formal	
		Simple	Compuesta	Simple	Compuesta
Forma pregunta – respuesta	Repetición	a a	Repetición continua		a a a a
			Repetición sucesiva		a a b b c c d d etc
			Formas repetitivas		aa ---- ab
					aa ---- ba
					aa ---- bc
					ab ---- ab
					ab ---- ac
					ab ---- ba
					ab ---- bc
					ab ---- cc
		ab ---- ca			
		ab ---- cb			
		Formas acumulativas			

		Improvisación / repetición a---a a+b---a b a+b+c---a b c Improvisación / repetición- improvisación a---a+b a+b+c---a+b+c+d
Imitación	a a'	Imitación continua
		a a' a'' a''' etc
Variación	a a'	Imitación sucesiva
		a a' b b' c c' d d' etc
Invencción	a b	Variación continua
		Tema con variaciones
Imitación	a a'	a a' a'' a''' etc
		Variación sucesiva
Invencción	a b	a a' b b' c c' d d' et
		Repetición / invencción
Imitación	a b	a b a c a d
		Invencción sucesiva
Invencción	a b	a b c d e f etc

Ejemplos

1. El profesor improvisa el modelo melódico que es repetido por imitación por todo el grupo:

Repetición

Forma simple *a a*

Pregunta

The image shows two staves of musical notation in treble clef with a common time signature (C). The top staff contains a melodic phrase consisting of four eighth notes: G4, A4, B4, and C5. This phrase is marked with a slur and an accent mark 'a' above it, and is labeled 'Pregunta'. The bottom staff shows a response consisting of four eighth notes: G4, A4, B4, and C5, also marked with a slur and an accent mark 'a' above it, and labeled 'Respuesta'.

2. El profesor improvisa el modelo y cada alumno lo repite sucesivamente:

Repetición

Forma compuesta

repetición continua *a a a a*

Pregunta *a*

Respuesta *a*

Respuesta *a*

Respuesta *a*

The musical notation consists of four staves. The first staff shows a melodic phrase labeled 'Pregunta a' with a bracket above it. The second staff shows a rest followed by a melodic phrase labeled 'Respuesta a' with a bracket above it. The third staff shows a rest followed by a melodic phrase labeled 'Respuesta a' with a bracket above it. The fourth staff shows a rest followed by a melodic phrase labeled 'Respuesta a' with a bracket above it. All phrases are in a 2/4 time signature and consist of a sequence of eighth notes.

3. El profesor improvisa modelos distintos que van imitándose sucesivamente por el grupo:

Repetición

Forma compuesta

repetición sucesiva

a a b b etc

Pregunta *a*

Respuesta *a*

Pregunta *b*

Respuesta *b*

The musical notation consists of two staves. The first staff shows a melodic phrase labeled 'Pregunta a' with a bracket above it, followed by a rest, then a melodic phrase labeled 'Pregunta b' with a bracket above it. The second staff shows a rest followed by a melodic phrase labeled 'Respuesta a' with a bracket above it, followed by a rest, then a melodic phrase labeled 'Respuesta b' with a bracket above it. Both phrases are in a 2/4 time signature.

4. El profesor improvisa un modelo y lo repite, el alumno debe imitar el primer modelo e improvisar uno nuevo:

Repetición

Formas compuestas

Formas repetitivas

aa--ab

Pregunta *a*

Respuesta *a*

Respuesta *b*

The musical notation consists of two staves. The first staff shows a melodic phrase labeled 'Pregunta a' with a bracket above it, followed by a rest, then another melodic phrase labeled 'Pregunta a' with a bracket above it. The second staff shows a rest followed by a melodic phrase labeled 'Respuesta a' with a bracket above it, followed by a rest, then a melodic phrase labeled 'Respuesta b' with a bracket above it. Both phrases are in a 2/4 time signature.

4.1. El profesor improvisa un modelo y lo repite, el alumno debe improvisar un nuevo modelo y repetir el primero:

aa---ba

Pregunta

4.2. El profesor improvisa un modelo y lo repite, el alumno improvisar 2 nuevos modelos:

aa---bc

Pregunta

4.3. El profesor improvisa 2 modelos distintos, el alumno debe imitar ambos:

ab---ab

Pregunta

4.4. El profesor improvisa 2 modelos distintos, el alumno debe imitar el primer modelo e improvisar uno nuevo:

ab---ac

Pregunta

4.5. El profesor improvisa 2 modelos distintos, el alumno debe imitarlos en orden inverso:

ab---ba

Pregunta

a *b*

Respuesta

b *a*

4.6. El profesor improvisa 2 modelos distintos, el alumno debe imitar el segundo modelo e improvisar uno nuevo:

ab---bc

Pregunta

a *b*

Respuesta

b *c*

4.7. El profesor improvisa 2 modelos distintos, el alumno improvisa uno nuevo y lo repite:

ab---cc

Pregunta

a *b*

Respuesta

c *c*

4.8. El profesor improvisa 2 modelos distintos, el alumno improvisa uno nuevo y repite el primero:

ab---ca

Pregunta

a *b*

Respuesta

c *a*

4.9. El profesor improvisa 2 modelos distintos, el alumno debe improvisar uno nuevo e imitar el segundo:

ab-cb

Pregunta

5. El profesor improvisa un modelo, el alumno lo repite. El profesor repite el primer modelo e improvisa uno nuevo, el alumno repite ambos. Progresivamente el profesor va añadiendo nuevos modelos que se suman a los anteriores y que deben ser imitados por el alumno:

Repetición

Forma acumulativa improvisación / repetición

a--a a+b--a b a+b+c--a b c

Pregunta

6. El profesor improvisa un modelo, el alumno repite el primero e improvisa uno nuevo. El profesor repite ambos modelos y crea otro nuevo. Progresivamente se van añadiendo nuevos modelos que son imitados:

Repetición

Forma acumulativa
improvisación / repetición-improvisación
a--a+b a+b+c etc

Musical notation for 'Repetición' showing cumulative improvisation. It features two systems of staves. The first system shows a 'Pregunta a' followed by a 'Respuesta' that includes 'a' and 'b'. The second system shows the 'Respuesta' expanded to include 'a', 'b', and 'c', with 'etc' indicating further additions.

7. El profesor improvisa un modelo, el alumno lo imita rítmicamente a otra altura. El profesor vuelve a preguntar el mismo modelo, la respuesta del alumno debe ser distinta. Posteriormente lo imita a distancia de 4ª o 5ª o se utiliza la secuencia por grados conjuntos:

Imitación

I. Rítmica

forma simple *a a'*

Musical notation for 'Imitación I. Rítmica' showing a rhythmic imitation. The 'Pregunta a' is followed by a 'Respuesta a'' that maintains the same rhythm but is transposed to a different pitch level.

I. melódica / secuencia

forma simple *a a'*

Musical notation for 'Imitación I. melódica / secuencia' showing a melodic imitation. The 'Pregunta a' is followed by a 'Respuesta a'' that is a sequence of intervals (4th or 5th) away from the original melody.

8. El profesor improvisa un modelo, el alumno lo imita rítmicamente a otra altura. La improvisación siempre se realiza sobre la rítmica del primer modelo, sin embargo la línea melódica de cada pregunta del profesor es distinta. Posteriormente lo imita a distancia de 4ª o 5ª o se utiliza la secuencia por grados conjuntos:

Imitación

I. Rítmica

forma compuesta

imitación continua *a a' a'' a'''*

I. melódica / secuencia

forma compuesta

imitación continua *a a' a'' a'''*

9. El profesor improvisa un modelo, el alumno lo imita rítmicamente a otra altura. La rítmica cada pregunta del profesor va cambiando. Posteriormente lo imita a distancia de 4ª o 5ª o se utiliza la secuencia por grados conjuntos:

Imitación

I. Rítmica

forma compuesta

imitación sucesiva *a a' b b'*

I. melódica / secuencia

forma compuesta

imitación sucesiva *a a' b b'*

10. El profesor improvisa un modelo, el alumno debe provocar una variación rítmica en su respuesta. Posteriormente emplea la variación melódica.

Variación

V. Rítmica

forma simple $a a'$

V. melódica

forma simple $a a'$

11. El profesor improvisa un modelo, el alumno debe provocar una variación rítmica en su respuesta. Toda la improvisación se basa en el primer modelo. Posteriormente emplea la variación melódica.

Variación

V. Rítmica

forma compuesta

variación continua $a a' a'' a'''$

V. melódica

forma compuesta

variación continua $a a' a'' a'''$

12. El profesor improvisa un modelo, el alumno debe provocar una variación rítmica en su respuesta. El profesor va cambiando el modelo. Posteriormente emplea la variación melódica.

Variación

V. Rítmica

forma compuesta

variación sucesiva $a a' b b'$

V. melódica

forma compuesta

variación sucesiva $a a' b b'$

Conclusión

A través de este artículo he pretendido esclarecer los conceptos relacionados con los esquemas pregunta-respuesta. De la revisión teórica se observa que el enfoque didáctico está basado en los modelos históricos de los grandes métodos pedagógico-musicales, sin embargo, mi finalidad fue establecer una clasificación elaborando un diseño con todas las posibilidades que ofrecen este tipo de estructuras y ofrecer una propuesta didáctica eficaz y viable en el aula.

En definitiva, el empleo de los esquemas pregunta-respuesta y su aplicación en la improvisación musical:

- Favorece la cuadratura como elemento formal básico (Hay que tener en cuenta realizarlo con una pulsación uniforme y regular además de la longitud de las frases o motivos empleados).
- Potencia la sintaxis musical por el empleo de la alternancia de motivos suspensivos (pregunta abierta) y conclusivos (respuesta cerrada), discurso musical.
- Desarrolla el equilibrio tonal y la unidad en la improvisación.
- Sensibiliza hacia los conceptos de tensión/relajación.
- Fomenta la práctica por imitación de los matices dinámicos y agógicos.
- Avanza desde el ritmo libre hacia la métrica empleando los 3 modos rítmicos de Willems para alcanzar el pulso regular y ritmo medido.
- Permite la práctica de distintos recursos como los instrumentos melódicos, vocalizaciones o percusión corporal o sílabas rítmicas.
- Mejora el conocimiento del repertorio cuando se basa en los motivos extraídos de la canción o pieza que se trabaja o también extractos rítmicos.
- Potencia el pulso, el acento y la subdivisión.

- Desarrolla la memoria auditiva en la repetición de modelos y su posterior exteriorización en la práctica improvisada.
- Favorece la creatividad hasta agotar las posibilidades del modelo propuesto por el profesor.
- Enriquece la serie de sonidos empleados (pentatónica, diatónica, modal) y la exploración de la tonalidad.

Bibliografía

- BERENDT, J. (2002): *El Jazz*. México, Fondo de Cultura Económica.
- COOKE, M. (2000): *Jazz*. Barcelona: Destino.
- ERZSÉBET, H. (1999): *Método Kodály y de solfeo*, Vol. I. Madrid, Pirámide.
- FUENTES, P. (1989): *Pedagogía y didáctica para músicos*. Valencia, Piles.
- GIOIA, T. (2002): *Historia del jazz*. Madrid, Fondo de cultura económica.
- HEMSY, V. (1964): *La iniciación musical del niño*. Buenos Aires, Ricordi.
- MARTENOT, M. (1957): *Método Martenot, solfeo, formación y desarrollo musical*. Buenos Aires: Ricordi.
- MARTENOT, M. (1993): *Principios fundamentales de formación musical y su aplicación*. Madrid, Rialp.
- ÖRDÖG, L., (2000): *La educación musical según el método Kodály*. Valencia: Rivera Mota.
- PASCUAL, P. (s. d.): *Didáctica de la música*. Madrid, Pearson Educación.
- SÁNDOR, F. (1975): *Educación musical en Hungría*. Madrid, Real Musical.
- SANJOSÉ, V. (1997): *Didáctica de la Expresión Musical para Maestros*. Valencia, Piles.
- SANUY M., GONZÁLEZ, L. (1969): *Orff-Schulwerk, Introducción*. Madrid, Unión Musical Española.
- SANUY M., GONZÁLEZ, L. (1969): *Orff-Schulwerk, Música para niños*. Madrid, Unión Musical Española.
- SOUTHERN, E. (2001): *Historia de la música negra norteamericana*. Madrid, Akal.
- TIRRO, F. (2001): *Jazz clásico*. Barcelona, Robinbook.
- WILLEMS, E. (2002): *El valor humano de la educación musical*. Barcelona, Paidós.
- WILLIAMS, M. (1990): *La tradición del jazz*. Madrid: Taurus humanidades.

José María Peñalver Vilar

penalver@edu.uji.es

Doctor por la Universidad de Valencia, Máster en Estética y Creatividad Musical, Profesor Superior de Clarinete por el Conservatorio Superior de Valencia, Licenciado Associated Board Royal Schools of Music del Reino Unido. Sus líneas de investigación son: música/musicología; jazz; improvisación musical y didáctica de la música. Cuenta con un sexenio de investigación reconocido por la CNEAI, con más de 40 artículos publicados en revista científica y 20 años de experiencia docente. Director de los cursos de verano de la UJI ediciones 2011, 2012 y 2016. Como jazzman ha grabado 4 Cd's como líder: "Chema Peñalver tributo a Benny Goodman (Sedajazz Records, 2008)"; "Struttin' in the front line (Snibor Records, 2010)"; "Old and New Gypsy Jazz (Lemonsongs, 2011)" y "Blowing the froove, (Sedajazz 2018)". Ha sido solista de la UJI Big Band, dirigida por Ramón Cardo y colabora con los grupos: Sedajazz Big Band, Valencia hot five, Nova Dixieland Band. Actualmente es profesor de música en la Universitat Jaume I de Castellón y funcionario en excedencia del cuerpo de profesores de enseñanza secundaria en la especialidad de música.

Doctor per la Universitat de València, Màster en Estètica i Creativitat Musical, Professor Superior de Clarinet pel Conservatori Superior de València, Col·legi Oficial de Llicenciats Escoles Reials de Música del Regne Unit. Les seves línies d'investigació són: música / musicologia; jazz; improvisació musical i didàctica de la música. Compta amb un sexenni de recerca reconegut per la CNEAI, amb més de 40 articles publicats en revistes científiques i 20 anys d'experiència docent. Director dels cursos d'estiu de la UJI edicions 2011, 2012 i 2016. Com el jazzman ha gravat 4 CD's com a líder: "Chema Peñalver tributo a Benny Goodman (Sedajazz Records, 2008)"; "Struttin' in the front line, (Snibor Records, 2011); "Old and new gypsy jazz, (Lemonsongs, 2011) i "Blowing the Groove" (Sedajazz 2018). Ha estat solista de la UJI Big Band, dirigida per Ramón Cardo i col·labora amb els grups: Big Band de Sedajazz, Cinc hot de València, Nova Dixieland Band. Actualment és professor de música a la Universitat Jaume I de Castelló i funcionari en excedència del cos de professors d'ensenyament secundari en la especialitat de música.

Cita recomanada

Peñalver Vilar, José María. 2017. "Los esquemas pregunta-respuesta y su aplicación en la investigación musical". *Quadrivium, Revista Digital de Musicología* 8 [enllaç] [Consulta: dd/mm/aa].