

Pedagogía instrumental: aspectos didácticos de la clase de instrumento

Carlos Estopiñán Domínguez

FORMACIÓN DE FORMADORES

La Pedagogía Instrumental se encarga de canalizar de manera adecuada las competencias del docente y las necesidades del estudiante, dotando a este último de herramientas didácticas para su futuro desempeño de la docencia.

Si bien durante siglos la formación de los músicos profesionales corría enteramente a cargo de la figura del Maestro, a partir del siglo XIX, y con la institucionalización de la enseñanza musical, se comenzó a redistribuir dichas materias en varias asignaturas impartidas por diferentes profesores dentro del marco de una institución académica (Lessing, 2016). Aun así, la figura del profesor de instrumento continúa siendo esencial para que el estudiante comprenda la trascendencia de la profesionalización pedagógica, que va más allá del mero dominio de un repertorio de dificultad elevada.

Dicha profesionalización pedagógica es un término que engloba de manera general toda aquella actividad docente encaminada a la cualificación didáctica de un músico. Según Ernst (1999), dicha actividad debe incluir los siguientes contenidos y habilidades:

- Transmisión sistemática de conocimientos teórico-prácticos adaptados a las necesidades individuales del alumno o del grupo de alumnos.
- Reconocimiento y valoración de las diferentes capacidades del alumno.
- Diagnóstico del estado de aprendizaje musical y técnico del alumno.
- Planificación a largo plazo de las líneas de desarrollo para los diferentes alumnos.
- Elección de un repertorio apropiado, teniendo en cuenta los intereses individuales del alumno.
- Adaptación y comprensibilidad de los conocimientos que han de transmitirse al alumno.
- Análisis y planificación de la enseñanza
- Desarrollo de las clases, observación y valoración de las mismas para una readaptación continua de las estrategias didácticas.

Además de los contenidos mencionados, es necesario realizar regularmente una autoobservación y posterior valoración de la actividad pedagógica para mejorar el futuro desarrollo de la misma.

Como afirma Ernst (1999), el futuro profesor de instrumento es, ante todo, músico profesional. Sin embargo, un músico profesional no debería confrontar a un alumno con todo su conocimiento, altamente desarrollado, sino que debería hacer estos conocimientos comprensibles para que el alumno pueda aprender de ellos adecuadamente. En esta línea defiende Pignatelli (2015): “El instructor y los educandos deben comprometerse a un diálogo activo, como la enseñanza socrática, y la tarea del instructor es traducir la información para que sea aprendida en un formato apropiado del estado de entendimiento del educando” (p.70).

En este punto conviene referirse a las ideas en el campo de la psicología de Petrat (2001), quien describe el proceso didáctico mediante un triángulo, cuyos vértices serían: el alumno, el profesor y la materia de estudio. El alumno pone sus expectativas en una formación efectiva, individualizada y motivadora. El profesor adopta la figura de compañero motivador y guía. Para ello es fundamental que haga uso de su capacidad de observación y considere al alumno de manera holística para atender sus intereses musicales e instrumentales sin perder de vista el factor personal.

AUTONOMÍA Y MOTIVACIÓN EN EL AULA

La habilidad metodológica y motivacional del docente deben estar presentes junto a sus habilidades específicas como músico. La materia objeto de estudio en el aula comprende contenidos tanto objetivos como subjetivos que corresponden a las diversas expectativas por parte del estudiante y del docente. Por esta razón resulta relevante establecer un diálogo entre el profesor y el alumno para que las mencionadas expectativas mutuas puedan ser verbalizadas y atendidas. En multitud de ocasiones el profesor se apresura a realizar indicaciones, sin esperar a que sea el alumno quien plantee sus dudas. En opinión de Petrat (2001), se debe fomentar la autonomía del estudiante a través de estas y otras medidas. Una de ellas consiste en ofrecer una ayuda calculada a las exigencias técnicas y musicales afrontadas por el estudiante, de modo que este tenga la oportunidad de buscar sus propias vías de solución. Este proceso es determinante para conseguir un estudiantado autónomo.

Del mismo modo, Wagenschein (1966) habla del método llamado *genetisches Prinzip*¹, cuya idea fundamental reside en transmitir al alumno la sensación de que puede resolver por sí mismo los problemas cuando su resolución se delega en él

¹ Principio genético.

conscientemente. Con este método se contribuye a afianzar la autonomía de aprendizaje, ya que el alumno asume responsabilidades al tiempo que es el protagonista de sus propios éxitos, lo cual es la base de la motivación para resolver futuros problemas de manera autónoma. Schwarzenbach y Bryner-Kronjäger (1997) añaden al principio de Wagenschein un matiz relacionado con la predisposición del estudiante, es decir: tras el reconocimiento del problema y la dificultad de resolución por parte del alumno, tiene que darse una actitud receptiva hacia el profesor, de modo que este encuentre un suelo fértil para que sus indicaciones sean efectivas.

Esta actitud receptiva puede estar conectada con la motivación del alumno para conseguir ciertas metas. La motivación en la clase de instrumento es un factor fundamental, ya que puede convertirse en motor del proceso de aprendizaje. Petrat (2001) sostiene que el ser humano está intrínsecamente motivado debido, en gran parte, a la curiosidad innata de todo individuo para interactuar con el entorno y los riesgos relacionados con él. La superación de esos retos es lo que proporciona una sensación de seguridad que regula positivamente la autoestima y ella, a su vez, permite afrontar dificultades futuras. Esta curiosidad innata puede ser aprovechada para la motivación en el aula si se conoce el punto de partida del alumno (Gilbert, 2005) y si se le proporcionan las herramientas necesarias para resolver las cuestiones de por qué, para qué y cómo aprender (Prot, 2004).

Al mencionar el término *dificultades* se suele tener en mente el término *error*, el cual ha de ser utilizado de manera inteligente como fuente de información (Röbke, 2006) y no como un generador de miedo al fracaso. La actitud del docente es fundamental, ya que, consciente o inconscientemente está afianzando ese miedo al error a través de su lenguaje verbal o gestual (Mantel, 2003). Es aconsejable aceptar esos errores y utilizarlos como material necesario para el aprendizaje y, de este modo, favorecer en el estudiante una predisposición física y psicológica positiva ante ellos.

PROCESOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE

Tanto el fomento de la autonomía de aprendizaje como el estímulo de la motivación se desarrollan dentro del marco de la comunicación profesor–alumno. En este marco se pueden encontrar cinco modelos diferentes de procesos de enseñanza y aprendizaje según Busch y Metzger (2016):

- a) Proceso *imitativo*², basado en el método *mostrar–emular*, donde el lenguaje gestual predomina sobre el verbal, y es adecuado en casos de adquisición de técnicas motrices complejas que requieran de observación y escucha en vez de explicaciones teóricas.
- b) Proceso *expositivo o representativo*³, en el cual el docente proporciona información al estudiante de manera estructurada acerca de un contenido concreto. Requiere de un aprendizaje receptivo y es aplicable en casos de contextualización de conceptos teóricos o abstractos.
- c) El proceso *exploratorio*⁴ pretende estimular la autonomía del alumno promoviendo la búsqueda propia de soluciones e ideas a través del método de ensayo y error. Requiere que el profesor se mantenga en segundo plano y deje tiempo al alumno para su búsqueda y consecución de resultados.
- d) El proceso *interrogativo–resolutivo*⁵ consiste en formular al alumno preguntas breves, sistematizadas y conducentes a la resolución de problemas concretos en el trabajo de aula. Se trata de un método basado en el avance paso a paso mediante impulsos guiados y que requieren de capacidad receptiva por parte del alumno. La iniciativa de este último queda reducida al mínimo y las competencias del profesor pasan a un primer plano. Es

² *Imitatorisches* Verfahren (en cursiva en el texto original).

³ *Darbietendes/ expositorisches/ darstellendes* Verfahren.

⁴ *Entdeckenlassendes* Verfahren.

⁵ *Fragend-entwickelndes* Verfahren.

adecuado en casos en los que sea necesaria una rápida adquisición de conocimientos en un periodo breve de tiempo.

e) El proceso de *asignación de tareas*⁶ tiene como principal característica el trabajo del alumno en clase con la supervisión del profesor, quien solo interviene puntualmente ejerciendo una labor de apoyo. Está basado en la aplicación de las instrucciones previas dadas por el docente y el trabajo autónomo del alumno, quien, por una parte, puede desarrollar sin interrupciones su estudio y, por otra, cuenta con la seguridad de la supervisión del docente.

ÁREAS DE APRENDIZAJE

Las mismas autoras (Busch y Metzger, 2016) definen dieciséis áreas de aprendizaje en la enseñanza instrumental que corresponden a los contenidos desarrollados a continuación:

1- Educación auditiva: dado que la música es un fenómeno acústico, la educación auditiva también ha de estar presente en la clase de instrumento. Actúa como reguladora del sonido, el timbre, etc., y también ejerce de supervisora de la práctica instrumental.

2- Memorización: favorece la interiorización de la música y potencia la percepción auditiva, aunque puede comportar inseguridades en el caso de una memorización inestable. Existen diversos tipos de memoria: muscular, auditiva, analítica o racional, visual o fotográfica, rítmica, verbal y emocional.

3- Lectura a vista: puede promover la capacidad de reacción, la concentración y el sentido musical y estilístico. Con la práctica sistemática

⁶ *Aufgebendes Verfahren*.

de la lectura a vista se puede conseguir un aprendizaje más rápido de repertorio.

4- Improvisación: abre posibilidades exploratorias del instrumento al alumno, así como la capacidad interpretativa sin estudio previo de un texto musical. Para la práctica de la improvisación se recomienda acotar el material sonoro con el que experimentar.

5- Conocimiento del instrumento: todo lo relativo al instrumento –su historia, su mecánica y construcción, etc. – tiene importancia en el trabajo de aula para tomar consciencia de las posibilidades que ofrece.

6- Interpretación: o recreación individual de una composición. Requiere de una toma de conciencia de la música como vehículo de expresión. En ella confluyen todos los conocimientos musicales y técnicos a disposición del alumno.

7- Composición: la creación de pequeñas obras puede introducirse como trabajo en el aula incluso a una edad temprana para explorar desde otro ángulo las posibilidades del instrumento, y potenciar a la vez la creatividad del alumno.

8- Concienciación corporal: junto con la voz, el cuerpo es la materia prima esencial para hacer música en unión con el instrumento. La percepción de los diferentes músculos, articulaciones, etc., permite una disposición natural hacia el instrumento. La concienciación corporal no debería trabajarse únicamente cuando se hayan diagnosticado problemas físicos, sino que debería integrarse desde el primer día de clase y tenerla presente en las sesiones de estudio individual.

9- Teoría de la música: su conocimiento y aplicación en el aula revierte en la comprensión del texto musical, tanto en la interpretación como en la improvisación o composición.

10- Ritmo: el desarrollo del sentido del ritmo tiene un lugar destacado en la clase de instrumento, con la práctica de diversos ejercicios para su comprensión e interiorización.

11- Técnica: referida a la producción de sonido en el instrumento específico. Es la base de la práctica instrumental y debe estar acompañada en todo momento por el sentido musical a fin de evitar una posible mecanización de dicha actividad.

12- Estrategias de estudio: El desarrollo de competencias específicamente instrumentales requieren la repetición de determinados movimientos y procesos mentales. En clase se debe proveer al alumno con estrategias claras de estudio, de modo que pueda continuar dicho trabajo de manera autónoma sin la presencia del profesor. En este punto conviene mencionar las ideas de Rüdiger (2016), que sostiene que algunos docentes de instrumento utilizan expresiones como “esto tienes que estudiarlo más en casa”, aunque no resultan muy efectivas si el alumno en clase no ha tenido la oportunidad de aprender técnicas de estudio aplicables de manera autónoma. El estudio de un instrumento tiene lugar fuera del aula, y para ello es imprescindible que en ella se le hayan dado al alumno las herramientas e indicaciones adecuadas para una correcta práctica (Ernst, 2006).

13- Práctica artística: La interpretación ante un público requiere de un entrenamiento específico para que el alumno se familiarice con este tipo de situación, la cual puede generar ansiedad escénica en algunos casos. El objetivo reside en conseguir una actitud positiva y placentera por parte del alumno ante el hecho de interpretar para los demás.

14- Análisis: Es fundamental para la comprensión de las estructuras musicales y su consiguiente interpretación. Pedagógicamente es muy útil simplificar el esqueleto armónico de una obra, su morfología y el contexto histórico, para facilitar su comprensión. Aquí se considera adecuado

completar la información citando a Berman (2010), quien afirma: “Independientemente de lo minuciosa que sea nuestra investigación de la obra, no lograremos comprenderla completamente si no somos conscientes del lugar que ocupa entre las demás composiciones de su autor. Además, necesitaremos también situarla en un contexto histórico y estilístico” (p.161).

15- Agrupación instrumental: Tocar con otros supone para el alumno una nueva experiencia sonora y hace necesaria la sincronización de los participantes, lo cual debe ser entrenado. Potencia la percepción auditiva y el análisis, al poder observar, escuchar y comprender el material que toca el resto de compañeros.

16- Historia cultural: los textos musicales son documentos tanto del compositor como de su época. En la clase de instrumento se puede acercar al alumno a las convenciones estilísticas de cada período musical y establecer conexiones con otras áreas artísticas.

FUTURO PROFESIONAL Y EXPERIENCIA DOCENTE

Uno de los cometidos de los docentes de instrumento consiste en orientar al estudiante en su futuro profesional. Para aumentar las probabilidades de encontrar una salida laboral en la enseñanza instrumental es innegable que la acumulación de experiencia previa resulta determinante.

En este sentido, Spiekermann (2010) propugna un reconocimiento de la labor del pedagogo de instrumento para que no considere su profesión como una mera alternativa a una carrera concertística brillante, sino como una tarea igualmente valiosa, cargada de responsabilidad y esfuerzo, que revierte en beneficio de la sociedad. Esto justifica, en su opinión, la necesidad de una cualificación especializada y reconocida. Los profesores de instrumento se encuentran a menudo en la disyuntiva de definirse como artistas o como pedagogos, si bien la actividad

artística cuenta con mayor proyección social –conciertos, grabaciones, etc. –, la actividad docente discurre por vías más discretas. Por este motivo, argumenta la autora alemana que se debería reforzar en los estudiantes una conciencia del papel beneficioso que desempeñará su futura labor docente en sus alumnos y en la sociedad, de manera que su dedicación no se considere de menor trascendencia que la actividad artística.

Los objetivos y destinatarios de la enseñanza de un instrumento han ido cambiando a medida que lo hacía la sociedad a lo largo del tiempo. Según Merk y Müller (2016) se observa en el actual mercado laboral de la enseñanza instrumental, una paulatina tendencia a cubrir otro tipo de necesidades formativas del alumnado. Esto se traduce en que los contenidos ya no se centrarán exclusivamente en el trabajo técnico del instrumento, sino que tienen que abordar, por ejemplo, técnicas de concienciación corporal, estrategias de aprendizaje, etc.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Busch, B y Metzger, B. (2016). Methoden im Instrumentalunterricht [Métodos en la clase de instrumento]. En Busch, B. (Ed.), *Grundwissen Instrumentalpädagogik*. [Fundamentos de Pedagogía Instrumental] (pp. 272-293). Wiesbaden: Breitkopf & Härtel.

Ernst, A. (1999). *Lehren und Lernen im Instrumentalunterricht*. [Aprendizaje y enseñanza en la clase de instrumento]. Mainz: Schott.

Gilbert, I. (2005). *Motivar para aprender en el aula. Las siete claves de la motivación escolar*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica.

Lessing, K. (2016). Ausbildung angehender Berufsmusiker [La formación de los futuros músicos profesionales]. En: Busch, B. (Ed.), *Grundwissen Instrumentalpädagogik*. [Fundamentos de Pedagogía Instrumental] (pp.186-192). Wiesbaden: Breitkopf & Härtel.

Mantel, G. (2003). *Einfach üben. 185 unübliche Überezepte für Instrumentalisten*. [Simplemente practicar. 185 recetas de estudio inusuales para instrumentistas] Mainz: Schott.

Merk, T y Müller, S. (2016). Professionalisierung der Instrumentalpädagogik [Profesionalización de la Pedagogía Instrumental]. En: Busch, B. (Ed.), *Grundwissen Instrumentalpädagogik*. [Fundamentos de Pedagogía Instrumental] (pp.391-425). Wiesbaden: Breitkopf & Härtel.

Petrat, N. (2001). *Psychologie des Instrumentalunterrichts*. [Psicología de la enseñanza instrumental]. Kassel: Gustav Bosse.

Pignatelli, N. L. (2015). *La función pedagógica del profesor de piano en grado superior ante el miedo escénico de los alumnos*. (Tesis doctoral). Madrid: Universidad Complutense de Madrid.

Prot, B. (2004). *Pedagogía de la motivación: Cómo despertar el deseo de aprender*. Madrid: Narcea.

Röbke, P. (2006). Vom Umgang mit Fehlern beim Üben [La gestión de los errores durante el estudio]. En: Mahlert, Ulrich (Ed.): *Handbuch Üben. Grundlagen-Konzepte-Methoden*. [Manual de estudio. Fundamentos-conceptos-métodos] (pp. 370-382). Wiesbaden: Breitkopf & Härtel.

Schwarzenbach, P. y Bryner-Kronjäger, B. (1997). *Üben ist doof* [Estudiar es un rollo]. Frauenfeld: Waldgut.

Spiekermann, R. (2010). Die Hälfte gehört immer dem König. Wie Berufsbild und Berufsbewusstsein von Instrumentallehrkräften gestärkt werden können. [La mitad pertenece siempre al Rey. Cómo reforzar la imagen y concienciación laboral de los docentes de instrumento]. *Üben und Musizieren* 27, (6), 8-12.

Wagenschein, M. (1966). Zum Problem des genetischen Lernens [La problemática del aprendizaje genético]. *Zeitschrift für Pädagogik*, 4, 305-330.