

**Charo Martín:**

**Aprehender el cante. Recursos metodológicos  
para la enseñanza del cante flamenco**

[Texto de la intervención de Charo Martín en el [encuentro](#) que la Plataforma Independiente de Estudios Flamencos Modernos y Contemporáneos ([PIE.FMC](#)) organizó en Sevilla entre el 19 y el 21 de noviembre de 2013. Encuentro incluido dentro del programa de 2013 de [UNIA arteypensamiento](#)]

# **Aprender el Cante. Recursos Metodológicos para la enseñanza del cante flamenco.**

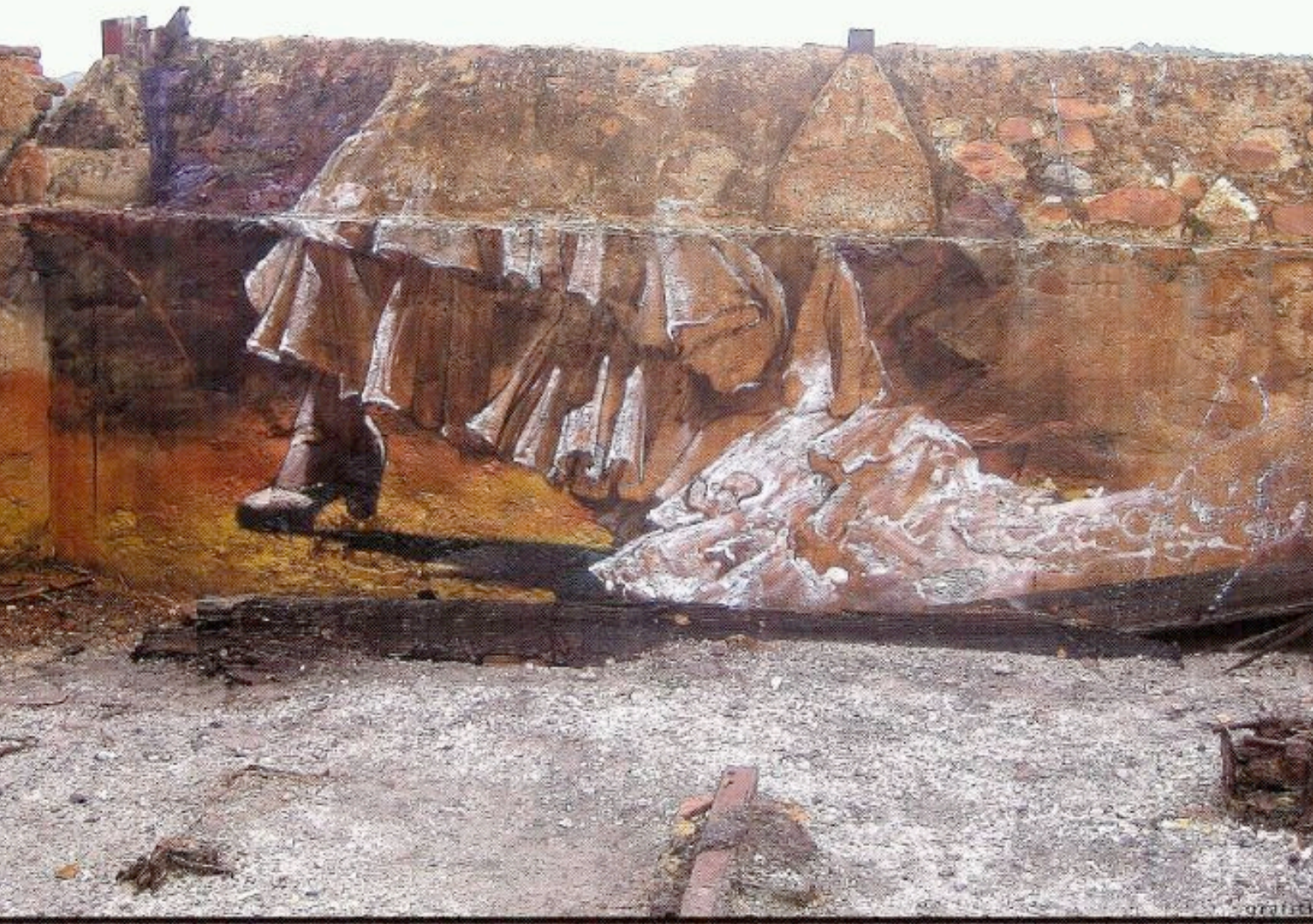


Fig. 1

**ENCUENTROS DE TRABAJO CON EL PIE. Sesiones de trabajo en la PIE.FMC**

**¿Que lenguaje habla el flamenco?**

**Sesión primera. Investigación y creación en el cante.**

**La voz en el cante flamenco. Una aproximación técnica, didáctica e histórica**

**Charo Martín**

## **Índice de contenidos**

Introducción	3
La transmisión oral como vehículo de transmisión de saberes	5
La Metodología	8
Recursos metodológicos: de la teoría a la práctica	11
Conclusiones	17
Índice de ilustraciones	19

## Introducción

Cuando mi colega y amiga Alba Guerrero me propuso formar parte su mesa de trabajo dentro de los Encuentros de Trabajo con el PIE.FMC acepté de buen grado. Alba y yo llevamos una década intercambiando material de estudio, impresiones y descubrimientos sobre el cante flamenco, concretamente sobre la voz flamenca, profundizando sobre aspectos técnicos, musicales, de pensamiento, estética, etc. Compartimos la curiosidad por el conjunto de fenómenos que rodean al cante flamenco y el espíritu observador y analítico. También me alegró saber que compartía mesa de trabajo con Pepa Sánchez, de quien fui alumna primero, y más tarde compañera dentro de los cursos de doctorado y a quién admiro por su labor pedagógica y como investigadora.

Otra persona que ha influido en mi visión de la voz flamenca y de los modos de entender el cante es José Guerrero, El Tremendo, un cantaor excelente y una persona extremadamente inteligente, sensible y generosa, que me inculcó la importancia de compartir saberes llevando la labor didáctica al plano de la vivencia cotidiana. Las conversaciones que hemos tenido sobre el aprendizaje del cante en esquinas, en encuentros callejeros por la Alameda de Hércules, son las que más directamente inspiran mi actual labor.

En cuanto al título de esta comunicación, he elegido el término “aprehender” en lugar del más utilizado “aprender” por el siguiente razonamiento. Las dos acepciones provienen del verbo latino apprehendere. Mientras aprender ha heredado el significado más abstracto, según el cual es la acción mental mediante la cual accedemos al conocimiento de algo, y está relacionado con la formación del individuo y el desarrollo de su memoria, aprehender toma el significado de la raíz hendere (atrapar, agarrar, coger). Es esta última acepción la que a mi parecer se acerca más a la acción de enseñanza/aprendizaje del cante, una acción donde la inmediatez y la fugacidad del momento imprimen un carácter especial a este tipo de aprendizaje. Casa además muy bien con la expresión familiar - ¿lo has cogido? que se utiliza con frecuencia en este tipo de transmisión de saberes.

En filología aprender tiene otras connotaciones semánticas muy interesantes para la enseñanza del cante, la de “concebir las especies de las cosas sin hacer juicio de ellas, sin afirmar ni negar”, ya que estar libre de prejuicios es un buen punto de partida para que, desde la inmediatez del cante, lleguemos a apresar o aprehender un conocimiento no escrito que tan oscuro se presenta “a priori”. Sirvan estos versos, escritos para ser cantados, para cerrar esta introducción.



Fig 2

## La transmisión oral como vehículo de transmisión de saberes

Aún apoyándonos en recursos didácticos como reproductores, grabadoras, vídeos, partituras, análisis de audiciones, etc, el ejemplo cantado en una clase es el testimonio que más nos acerca al fenómeno musical.

Desde este punto de vista me ha parecido útil analizar este pequeño texto que a mi entender explica maravillosamente cómo las características propias de la transmisión oral son una fuente inagotable de experiencias creativas. Este hecho es uno de los motivos por los que una música como el flamenco, con un fuerte componente popular, tiene tantas variantes melódico-rítmicas sobre un mismo motivo musical. Y es, además, una música inmensamente pródiga en personalidades artísticas muy dispares, tanto que se ha distanciado de la categoría de música popular, anónima, situándose junto a los fenómenos artísticos modernos y contemporáneos<sup>1</sup> y las creaciones de autor.

El texto pertenece al escritor Nicolaos Politis<sup>2</sup> (1852-1921) que analizó el sentido de la colectividad en la canción popular y escribió sobre la manera con la que se llega a esta obra popular.

**Uno** de los muchos, teniendo el don de la poesía y el sentimiento musical desarrollado, cediendo a un impulso interior, en un momento de exaltación **compone una canción, inventando** al mismo tiempo **el ritmo y el canto**, o **adaptándolo a uno conocido**. **Esta canción la escucha otra persona** del pueblo, **le gusta y la toma**, a veces **efectuándole algunos cambios para hacerla más cercana a sus características personales**. Y así, pasando de boca en boca se convierte en una posesión común; **cada cantor la hace propia de manera sencilla y natural porque encuentra en ella cosas conocidas** y, lo que es más importante, **porque no es extraña ni superior a sus propios conocimientos**, o **en el caso de que encuentre algo extraño e inaccesible lo cambia o lo quita**. La canción no tiene dueño porque su primer autor no puso su nombre, sino que **la hizo por necesidad, porque se lo impuso la necesidad de su corazón**.

---

<sup>1</sup> Vid. Pedro G. Romero, Paradojas del Modernismo. Flamenco, cultura popular y vanguardia artística.

<sup>2</sup> Politis, N.G. (1914)

Este texto contiene numerosos hilos de los que tirar que nos llevarían a temáticas y problemáticas en vía de investigación dentro de los estudios sobre flamenco. Temas como la autoría, la teoría romántica del genio aplicada al flamenco, la música como patrimonio de un pueblo, etc. Para este caso particular me he permitido señalar en negrita lo que me parece más interesante para desarrollar el argumento que estoy tratando. El hilo del que me propongo tirar es el de la forma no ya de transmisión, sino de composición de la canción popular. Y de que manera reflexionar sobre esto repercute en la metodología que estoy utilizando hoy día para enseñar cante.

Si reproduzco el texto ciñéndome a las palabras que he resaltado en negrita quedaría así:  
*Uno compone una canción inventando el ritmo y el canto, o adaptándolo a uno conocido. Esta canción la escucha otra persona, le gusta y la toma, a veces efectuándole algunos cambios para hacerla más cercana a sus características personales. Cada cantor la hace propia de manera sencilla y natural porque encuentra en ella cosas conocidas, porque no es extraña ni superior a sus propios conocimientos,*

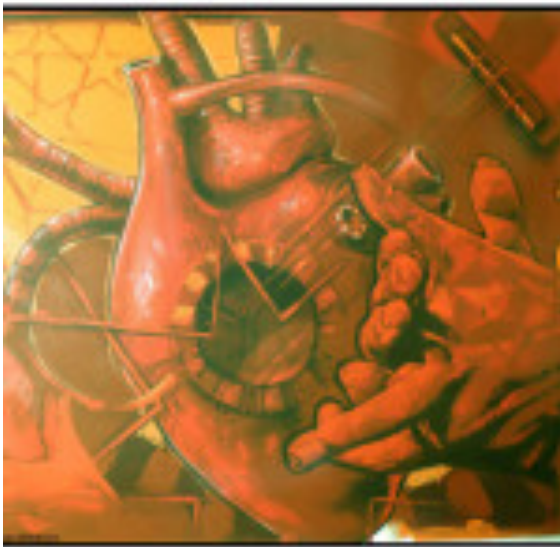


Fig 3

*o en el caso de que encuentre algo extraño e inaccesible lo cambia o lo quita. La hizo por necesidad, porque se lo impuso la necesidad de su corazón.*

De manera que encontramos canciones compuestas a partir de otras canciones, melodías y ritmos que se basan en otros ya existentes. El primer estímulo de estos compositores es que les guste, que se identifiquen con la melodía, el ritmo o ambos, entonces decide cantarla, es decir, apropiársela y para que ello ocurra no se plantea sesiones de estudio riguroso, no existe esa posibilidad porque estrictamente esta canción ha quedado parcialmente impresa en la memoria o solo tiene ocasión de escucharla de cuando en cuando, carece de medios tecnológicos que le aseguren la escucha en cualquier momento. Así que va aprendiendo con facilidad las partes de la canción que no ofrecen dificultad y aquellas partes más inaccesibles, las cambia, o las elimina directamente, y así, la canción deja de ser la canción de otro para

convertirse en su canción, aquella donde sus cualidades técnicas y expresivas brillaran con luz propia. El resultado de estas composiciones o recreaciones dependerá de las habilidades del compositor, y sobre todo de su sensibilidad, ya que lejos de proponerse un reto técnico, lo que se propone es identificarse completamente con la canción, con el mensaje musical para que represente de la manera más fiel posible su emoción individual.

Pues este es exactamente el resultado al que yo quisiera llegar cuando me planteo el estudio de un canto determinado, así como al enseñar el canto flamenco en sus tres modalidades es decir, para ser cantado, para ser acompañado por la guitarra o por cualquier otro instrumento ya sea armónico o melódico o para ser bailado. Así que pueden haber cambiado los instrumentos de que nos servimos para reproducir y estudiar el canto, y a la era de la fugacidad parece haber sucedido la de lo permanente; pero al profundizar y analizar más y más en un canto determinado terminamos por llegar a la misma conclusión que nuestros ancestros, la apropiación del mensaje musical. En los muros del camino quedan restos de un pasado que se vuelve hacia nosotros para recordarnos que lo más sencillo, lo más natural es hacer con los recursos musicales que poseemos en el momento de interpretar un canto lo que nos dicta la “necesidad de

nuestro corazón” y, en lo posible, transmitirlo para que otros a su vez tengan la posibilidad de transformar en propio lo ajeno.



Fig 4



## La Metodología<sup>3</sup>

Pareciera hasta ahora que no hayamos avanzado nada, pero al contrario. Hemos despejado cualquier reparo hacia una metodología que apunte a personalizar la enseñanza, y por ello estamos apostando en la capacidad del alumno para aprender desarrollando un discurso musical propio. ¿Ahora bien, de



Fig 5

qué manera específica podemos ayudar al alumno para que consiga este propósito?

A mediados del siglo XX nace una corriente de pensamiento denominada constructivismo de la mano de investigadores de disciplinas diversas para los que la realidad es algo que se construye en base a nuestra percepción y a datos empíricos. No podemos pues conocer la realidad tal y como es, sino que cada individuo construye su propia realidad. La pedagogía aplicando esta teoría defiende la necesidad de entregar al alumno herramientas que le permitan generar procedimientos para resolver los problemas que vayan surgiendo durante el aprendizaje. Los dos representantes del constructivismo pedagógico, Jean Piaget y Lev Vygotski coinciden en dar una importancia relevante al medio. Para Piaget el conocimiento se construye partiendo de la interacción con el medio, para Vygotski es el medio social el que permite una reconstrucción interna. Si meditamos sobre esta teoría podemos rápidamente darnos cuenta de cómo nuestros abuelos flamencos seguían estos postulados pedagógicos como educadores que proporcionaban las herramientas necesarias a las personas de su entorno, haciéndolos partícipes en reuniones, fiestas, etc, desde la niñez y sin cuestionarse la capacidad de cada uno. Ángel Rivière recordaba insistentemente esta

---

<sup>3</sup> Método proviene del griego *methodos*, camino, vía, medio para llegar a un fin. La metodología, según Kaplan, es el conjunto de técnicas o procedimientos específicos que se emplean en una ciencia.

premisa: el desarrollo humano se produce por interactuar con sujetos que nos atribuyan más capacidades de las que tenemos en el aquí y ahora. Es lo que denominaba “el efecto abuela”, que nos aproxima a muchas de las tesis acerca de la manera en que se produce el desarrollo humano en psicología del desarrollo, y que ilustra puntos centrales de la perspectiva vigotskiana del desarrollo, particularmente la denominada Zona de Desarrollo Proximal (ZDP)<sup>4</sup>. Pensemos en la manera como adquirimos el habla, para ilustrar el “efecto abuela”, en la medida en que hacemos partícipes a los niños de las situaciones de habla desde que nacen aún sabiendo que no hablan<sup>5</sup>. Actualmente nos enfrentamos a una situación diversa. Los alumnos de cante en cualquiera de sus modalidades (cantaos, instrumentistas o bailaores) aspiran a una profesionalización y la mayoría son adultos y muchos no han tenido “abuela” artística. El modelo didáctico<sup>6</sup> utilizado actualmente para la enseñanza del cante en los conservatorios ha sido tomado de la enseñanza musical tradicional y se fundamenta en la relación maestro/alumno, proponiendo una pauta de aprendizaje basada en la imitación y la repetición hasta alcanzar la memorización<sup>7</sup> y la posterior interpretación del conocimiento dado.

Una didáctica más cercana al pensamiento constructivista sería la propuesta por Ausubel<sup>8</sup> a través del aprendizaje significativo<sup>9</sup>, ya que da una gran importancia al conocimiento que el alumno posee en su estructura cognitiva relacionado con el tema de estudio. Así pues el proceso de memorización en un aprendizaje significativo se entiende como un proceso sumativo y comprensivo desde los conocimientos previos.

---

<sup>4</sup> “La distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración de un compañero más capaz” (cf. Vigotsky, 1988:133).

<sup>5</sup> Baquero, Ricardo: De abuelas y zonas

<sup>6</sup> La didáctica, del griego didaskein, enseñar, instruir, explicar, es la ciencia pedagógica que regula los procesos de enseñanza/aprendizaje. Es histórica, ya que sus propuestas responden a momentos históricos específicos, y es política porque su propuesta está dentro de un proyecto social.

<sup>7</sup> En música clásica se sustituye la memorización por la lectura interpretativa.

<sup>8</sup> Ausubel, David (1918-2008)

<sup>9</sup> La Teoría del aprendizaje significativo aborda todos y cada uno de los elementos, factores, condiciones y tipos que garantizan la adquisición, la asimilación y la retención de contenido en un proceso de enseñanza/aprendizaje de modo que adquiera significado.

Si en vez de adoptar el modelo didáctico tradicional optáramos por una metodología constructivista donde el objetivo es que el aprendizaje sea significativo, deberíamos partir de las siguientes premisas:

- No es un conocimiento programado, por tanto no pueden fijarse de antemano los contenidos, el método y los objetivos
- Partir de los aprendizajes previos que movilizamos
- Entregar al alumno herramientas que le permitan crear sus propios procedimientos para resolver un problema
- Favorecer situaciones de interacción con el medio en las que los alumnos deben actualizar sus conocimientos.

Como señala Rodríguez<sup>10</sup>, *el aprendizaje significativo no es lo mismo que aprendizaje (que puede ser mecánico) de material lógicamente significativo; no cabe confundir el proceso con el material que se realiza. El aprendizaje significativo no se produce de manera súbita, sino que se trata de un proceso demorado que requiere su tiempo; (..). El aprendizaje significativo no es necesariamente un aprendizaje correcto; (..). No hay aprendizaje significativo sin la interacción personal.*

Son todos estos aspectos generales a considerar sobre los que se fundamenta una metodología necesariamente diversa, ya que el mejor método de enseñanza para alumnos con unas determinadas características puede no serlo para alumnos con características diferentes y a la inversa. Es decir, los métodos no son mejores o peores en términos absolutos, sino en función del tipo de ayuda que nos ofrecen.

Voy a considerar en el plano de la metodología del cante el uso que hacemos del lenguaje, por lo ligado que está al carácter psicológico de la percepción. Como señala Agamben es del lenguaje un problema que excede todos nuestros desvelos por clasificar dicotómicamente el mundo. En algunas enseñanzas la palabra no tiene el protagonismo del que si goza en otras. En la enseñanza del cante tenemos en primera instancia un lenguaje corporal que es en el caso del baile, evidente. En el de la guitarra el toque pasa por un posicionamiento físico muy específico, y un desarrollo de lo físico hacia el instrumento. En la voz sucede de la misma forma. Si al transmitir unos conocimientos

---

<sup>10</sup> Rodríguez Palmero, M.L (2003 a). Aprendizaje significativo e interacción personal. Ponencia presentada en el IV encuentro internacional sobre Aprendizaje significativo, Maragogi, AL, Brasil, 8 a 12 Septiembre.

musicales damos prioridad al lenguaje en que se producen dichos conocimientos estamos acercándonos al objeto estudio que en este caso consiste en resolver problemas que, en la mayoría de los casos, son problemas de ejecución musical muy ligados a la percepción física del alumno . De modo que junto a la explicación conceptual, en la mayoría de los casos se impone la observación y el análisis del fenómeno musical unido a las distintas prácticas del mismo desde distintos puntos de vista, y donde lo físico tendrá una gran relevancia.

### **Recursos metodológicos. De la teoría a la práctica.**

Al plantearnos una labor didáctica hay unos aspectos técnicos que tenemos en cuenta como punto de partida. Son los ingredientes con los que vamos a diseñar una serie de actividades. De esta forma llegamos al recurso metodológico más aceptado por la comunidad de músicos, el *análisis musical*.<sup>11</sup>

La primera pregunta necesaria antes de plantearnos qué tipo de análisis es conveniente, es la siguiente: ¿qué vamos a analizar para resolver el problema que se ha planteado?

Ya que no estamos refiriéndonos a un análisis informativo acerca de la forma musical, sino de un análisis puntual para resolver un problema concreto, surgen otras dos preguntas: ¿para quién realizamos este análisis? y ¿cómo realizamos este análisis?

Veamos ahora diferentes tipos de análisis destinados a resolver preguntas que nacen de la interacción de los alumnos con el medio social.

#### 1. La Estructura.

El recurso didáctico más utilizado hoy día y que determina en gran parte la manera cómo guitarristas, bailaores, y cantaores que no provienen de un medio social flamenco entienden el cante es la grabación que proporciona un material acústico preciso creando unos “modelos”. En la actualidad el número de “modelos” a tener en cuenta ha alcanzado enormes proporciones debido al gran número de registros sonoros y a la variedad. Esto supone una gran dificultad tanto para el alumno, en el momento que tiene que actualizar los conocimientos al interactuar con el medio social, como para

---

<sup>11</sup> El método analítico: por medio del análisis se estudian los hechos y fenómenos separando sus elementos constitutivos para determinar su importancia, la relación entre ellos, cómo se organizan y cómo funcionan.

el profesor a la hora de entender el proceso mental-musical que tiene lugar en el alumno. Requiere un mayor conocimiento por parte de profesor y alumno de todo lo que existe como referente. El hecho de que además el alumno, por lo general, no sea meticuloso a la hora de archivar los archivos de audio que maneja, es decir que no se fije más que en el material musical sin preocuparse de nombrarlo, lo que a veces no es tarea fácil, no ayuda, y lo normal es que terminemos tarareando un número de opciones hasta llegar a comprender cuál es el hecho musical concreto al que el alumno se refiere. El ingente material acústico podría delimitarse en estructuras a las que la conciencia musical particular acude en las situaciones donde se impone una resolución inmediata, ya sea de tipo laboral, en una clase, o lúdica. La diferencia con tiempos pasados radica en que la posibilidad de tener una gran cantidad de material grabado a disposición amplía el número de estructuras a tener en cuenta.

Por ello una propuesta interesante consiste en trabajar los cantes a partir de estructuras melódicas. Esto es particularmente útil para instrumentos de acompañamiento, y bailaores. Al encontrarse ejecutando parte de la obra al tiempo que el cantaor el nivel de escucha es relativo, tiene que reconocer con un grado de anticipación mínimo lo que va a suceder a continuación para poder aplicar la frase musical que les corresponde con sentido. Ilustremos esta técnica memorística con un ejemplo real.

En clase de acompañamiento al cante un alumno nos cuenta que acompañando por soleá en una reunión se ha encontrado en dificultad, había muchos cantaores, no todos iban “a compás” y algunos hacían letras “muy raras”.

A lo que yo respondo con una pregunta muy concreta: ¿cuál es para ti la soleá normal? es decir, la que acompañarías cómodamente.

El guitarrista me tararea mientras se acompaña la melodía de la soleá de Alcalá conocida como la de Joaquín el de la Paula, estableciendo una medida de un compás por verso. Quedando la siguiente estructura:

A /B/0/A/B/C/D/C/D<sup>12</sup>

A quien le voy a contar                      A

Las fatiguitas que estoy pasando        B

---

<sup>12</sup> En este estudio las letras indican melodías, no la rima de los versos. El /0/ equivale a un compás sin cante donde la guitarra ejecuta una frase musical. Las letras se relacionan además con un acompañamiento armónico por esta razón a veces aparecen sin la correlación lógica del abecedario.

----- 0  
 Fatigas que estoy pasando A  
 Las fatigas que estoy pasando B  
 Se la voy a contar a la tierra C  
 Cuando me estén enterrando D  
 Se las voy a contar a la tierra C  
 Cuando me estén enterrando D  
 Comprendo entonces que este alumno  
 necesita ampliar dos conceptos:

- La melodía de un verso no siempre se resuelve en un solo compás.
- La estructura de los distintos cantes por soleá es variada.



Fig 6

De manera que me dispongo a proponer dos ejercicios concretos. El primero consiste en el diseño de un mapa conceptual donde convivan al menos tres tipos de estructura de soleá, así que a la que ya conoce el alumno sumamos las dos siguientes:

A/0/A/B/C/D/C/D

A/C/D/C/D

Practicamos las nuevas estructuras técnicamente para que el alumno se acostumbre al nuevo orden de cambio armónico.

Practicamos las tres estructuras respetando la medida de un verso un compás.

Rompemos la medida de verso/compás aunque mantenemos el orden de las estructuras.

Finalmente ejecutamos las letras con total libertad, sin la necesidad de mantener la medida verso/compás e incluyendo otros estilos donde la melodía cambia pero se mantiene la misma estructura de acompañamiento.<sup>13</sup>

Esto último despierta en el alumno otro interrogante: ¿cómo se, según la melodía qué tipo de estructura estoy trabajando? De nuevo diseñamos una actividad para trabajar este concepto.

<sup>13</sup> En esta parte utilizamos el método sintético, o sea que reunimos las partes que separamos en el análisis para llegar al todo. El análisis y la síntesis son procedimientos que se complementan ya que una sigue a la otra en su ejecución.

Trabajamos ahora las posibilidades melódico modales del cante por soleá distinguiendo lo que son melismas, que adornan el diseño melódico, de lo que son las notas que nos obligan a modular los acordes.

Fijamos casos concretos que el alumno puede memorizar comprendiéndolas como tendencias de comportamiento melódico, y no como soluciones. Esto se puede profundizar si el alumno analiza diferentes estilos de soleá y observa como se comporta la melodía de un cantaor muy melismático a diferencia de otro más sobrio u otro donde el compás sea una característica representativa.

No olvidemos que lo que estamos trabajando es su capacidad de reacción ante lo desconocido, es decir, que cuando escucha algo nuevo sea capaz de ofrecer una solución, y que esta solución la de él con el conocimiento armónico que posee. A medida que va ampliando dicho conocimiento a través del estudio de la armonía, unido a la comprensión de la estructura de un cante relacionada con el comportamiento melódico, tendrá más capacidad de resolución y más capacidad de actualizar lo aprendido a través de la interacción con el medio, o lo que es lo mismo, disfrutará más acompañando en reuniones o actuaciones.

## 2. Las limitaciones

Un cantaor nos expone su frustración, ya que después de estar escuchando durante días un cante determinado se siente incapaz de reproducirlo con exactitud.

En este caso tenemos que trabajar en primer lugar su autoestima deshaciendo la creencia de que es una buena cualidad el alcanzar este objetivo. Este es el argumento que defiende ante él:

*Partimos de un material determinado, esto es cómo cantas tu, tus características vocales. Está claro que cuando te impones el estudio de un cante determinado es porque te gusta ese cante y cómo lo ejecuta el cantaor. Es decir, te gustaría cantar como él. Pero ahora yo te planteo la siguiente cuestión, ¿no te gustaría más hacer ese cante como lo harías tu? Es positivo plantearse un reto de estudio porque nos va a enriquecer y nos va a abrir nuevas posibilidades técnicas, pero las conclusiones a las que lleguemos a través de ese estudio no tienen porque ser las mismas a las que llegó el cantaor que nos sirve de modelo, es más, si ponemos de relieve otros matices basados en nuestra personalidad musical le sacaremos realmente partido al estudio. Porque*

*estaremos trabajando desde lo ajeno a lo propio y ese es el verdadero enriquecimiento.*

Me mira con desconfianza, él todavía cree que debe calcar el cante, que eso lo hará mejor cantaor. De manera que le propongo la siguiente actividad:

Toma una frase del cante en cuestión, la que presente mayor dificultad y la trabajas, si es necesario baja el tempo de la grabación, repítela hasta la

saciedad y graba todo el proceso. Intenta decir lo

que estás escuchando sin juzgar el resultado. Al final de la clase escuchamos la grabación y comprobamos que hay frases que son muy interesantes, y que si bien no son iguales al modelo se ha producido una evolución de los diferentes aspectos técnicos que le atraían del modelo. Además se siente más identificado con esa forma, la suya, ya modificada y enriquecida con el trabajo, pero no igual que el modelo, diferente si, pero ahora se gusta, y esto es a lo que queríamos llegar.

Un caso muy común es el siguiente. Un señor de unos sesenta años que pasa las tardes en la peña flamenca de su barrio me expone su frustración: *Hace años que canto como aficionado y tengo un repertorio muy bonito de cantes libres, me salen todos los quejidos de los antiguos, pero cuando me pongo a cantar por fiesta, alegrías, tangos, bulerías soy un desastre, y dicen los guitarristas que tengo que aprender las palmas con el pie, pero yo lo intento y no entiendo nada.*

Le pido que me cante un poco por bulerías y llego a la siguiente conclusión. Este hombre ha



Fig 7

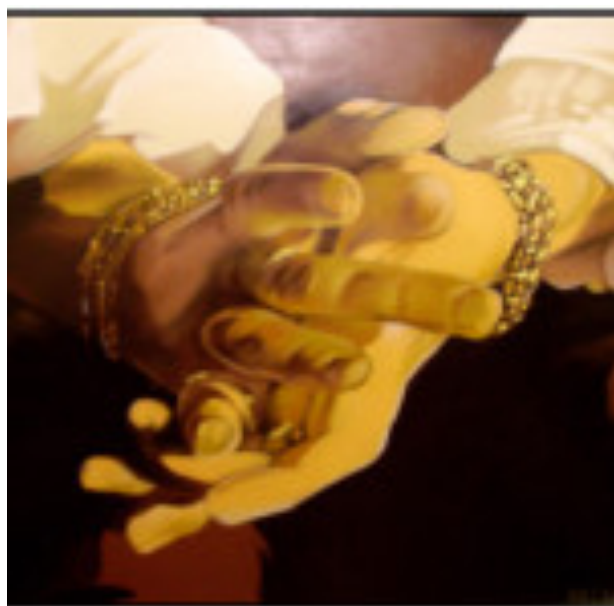


Fig 8



escuchado siempre grabaciones anteriores a los años 70, donde la guitarra tenía un carácter completamente diferente al actual. Memoriza muy bien el fraseo del cante, pero no es capaz de adaptarlo al contexto musical actual donde la velocidad es menor y la guitarra tiene un nivel de precisión muy alto respecto a la frase cantada, lo que obliga al cantaor a cuadrar la frase en una estructura métrica muy precisa. Para este caso concreto diseño dos actividades. La primera consiste en, por bulerías, subdividir el compás de seis por ocho, en tres tomando por figura la negra en vez de la corchea. Las entradas del cante según la letra caerán siempre en el tiempo uno, dos o tres.

A la calle me salí (2)

A la calle me salí (2)

a to el mundo que pasaba (2)

le preguntaba por ti (1)

Dime niña hermosa (1)

quien te peina el pelo (2)

quien te peina el pelo (2)

Una vez entendido el juego se le pide al alumno que cree él mismo otras posibilidades con letras que ya cante y las probamos con la guitarra de manera que comienza a crear una estructura rítmica bastante simple para entender la relación entre la frase cantada y el compás por bulerías.

El mismo ejercicio se puede desarrollar por tangos midiéndolo en dos pulsos de negras en vez de los cuatro con corcheas, y tratando de ampliar el concepto, entrando después del tiempo fuerte para dar el efecto rítmico de contratiempo.

## Conclusiones

Toda esta dialéctica de la enseñanza tiene un objetivo preciso: **crear conciencia**. O lo que es lo mismo, se enseña un conocimiento, pero sobre todo se enseña al alumno a que aprenda por sí mismo a través de la conciencia de sus cualidades y defectos.

La importancia de esto radica en el hecho de que un profesor que únicamente centra sus enseñanzas en transmitir su punto de vista está abriendo una puerta al tiempo que cierra otras. Las conclusiones artísticas de una persona no tienen porque ser útiles a otra, si es útil las dificultades con que se ha encontrado para llegar a donde está, la manera cómo las ha salvado, eso es lo que verdaderamente merece la pena enseñar. Enseñar un conocimiento objetivo puede en ocasiones enclaustrar un espíritu creativo. Hay algo en el afán de la repetición que si bien casa con el concepto de técnica instrumental clásico se contradice totalmente con el carácter de la creación que ha caracterizado a la forma de composición del cantaor. Ha sido pues el cantaor en sus orígenes un músico anárquico que se ha desplazado dentro de un reglamento muy orgánico con la libertad de un niño componiendo un cuento. Y son estos cuentos los que ahora encorsetan nuestra creatividad. Muchos músicos de jazz se han acercado al flamenco seducidos por lo que han pensado que era un estilo musical fundamentado en la improvisación, para después desilusionarse al ver que el flamenco, sobre todo en lo que al cante se refiere, se conforma con unas estructuras cerradas, fijadas a través de la discografía.

Así pues el profesor de cante debe crear conciencia en el alumno de los siguientes aspectos que se relacionan directamente con lo que el alumno será capaz de desarrollar por sí mismo.

☛ Conciencia de lo físico y lo corporal integrando el hecho musical en la fisicidad del alumno. Es decir, que la manera en que se origina el hecho musical se relaciona directamente con cambios y procesos físicos, y que modificándolos se modifica también lo que se produce.

☛ Conciencia del nivel de escucha, es decir, conciencia de los elementos concretos que necesita diferenciar según el área de conocimiento de que se trate. Son los elementos musicales que se analizarán en la clase y que deben estar presentes en todo momento en la conciencia del alumno.

☛ Conciencia de las cualidades propias, de las características musicales personales que pueden llegar a distinguirlo respecto a los demás músicos de una misma disciplina musical.

☛ Conciencia del tipo de sensibilidad que le produce el repertorio que se propone ejecutar, si esta es susceptible de ser cambiada a través de profundizar en la pieza a través de las características musicales propias.

☛ Conciencia de su capacidad creativa, de que manera la enfoca respecto a la

“norma”, de que manera se posiciona, como individuo primero y como artista después, respecto a la sociedad en la que vive.



Fig 9

## **Índice de Ilustraciones**

Las ilustraciones han sido cedidas por Víctor García Delgado “Repo”  
[www.victordelgado.jimdo.com](http://www.victordelgado.jimdo.com)

Fig. 1. Spray sobre ruinas mineras, Huelva

Fig. 2. Spray sobre pared, 5x3m, Barcelona

Fig. 3. Spray sobre lienzo, detalle.

Fig. 4. Spray sobre pared, detalle, Huelva

Fig. 5. Spray sobre pared 5x4m, Linares, Jaén

Fig. 6. Spray sobre lienzo 1,5x 2,5m.

Fig. 7. Spray sobre lienzo 1x1,5m

Fig. 8. Spray sobre pared 3x3m, Barcelona

Fig. 9. Spray sobre lienzo 1x1,5m