

40

CUADERNOS DE TRABAJO

METODOLOGÍA DEL
CANTO Y LA MÚSICA

POR

EDUARDO M. TORNER



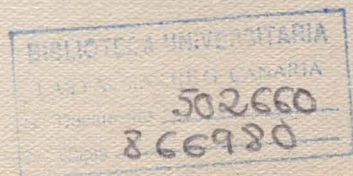
ACIONES DE LA REVISTA DE PEDAGOGIA

REVISTA DE PEDAGOGÍA
Y LA MÚSICA

CUADERNOS DE TRABAJO

N.º 1

METODOLOGÍA DEL CANTO Y LA MÚSICA



PUBLICACIONES DE LA REVISTA DE PEDAGOGÍA

CUADERNOS DE TRABAJO

X.

METODOLOGÍA DEL CUENTO Y LA MÚSICA

MADRID
PI Y MARGALL, 7
1935

0222
788-228

METODOLOGÍA DEL CANTO Y LA MÚSICA

POR

E. M. TORNER

Del Centro de Estudios Históricos.

Director de los coros de Misiones Pedagógicas.



PUBLICACIONES DE LA
REVISTA DE PEDAGOGÍA

MADRID

REVISTA DE PEDAGOGÍA

PUBLICACIÓN MENSUAL, FUNDADA EN 1922

Directores

L O R E N Z O L U Z U R I A G A

Redactores

BALLESTEROS (A.), CASTRO (AMÉRICO), COMAS (MARGARITA), DANTE CERECEDA (J.), LAFORA (G. R.), MARTIALPERA (F.), MIRA (K.), MORENTE (M. G.), NAVARRO (M.^a L.^a), SAINZ (F.), SANTULLA (L. A.), XANDRI (J.), XIRAU (J.), ZULUETA (L.)

Secretario de Redacción: JUAN COMAS

Colaboradores

† J. ADAMS (Londres), A. ADLER (Viena), P. BOVET (Ginebra), CH. BÜHLER (Viena), E. CLAPAREDE (Ginebra), J. COHN (Friburgo), R. COUSINET (Sedán), L. CREDARO (Roma), † O. DECROLY (Bruselas), J. DE MOOR (Bruselas), J. DEWEY (Nueva York), Ad. FERRIERE (Ginebra), J. J. FINDLAY (Manchester), E. JAENSCH (Marburgo), † G. KERSCHENSTELNER (Munich), E. KRIECK (Francfort), W. H. KILPATRICK (Nueva York), † R. LEHMANN (Breslau), † O. LIPMANN (Berlín), J. LOMBARDO-RADICE (Roma), A. MESSER (Giessen), G.^a MISTRAL (Chile), M.^a MONTESSORI (Roma), A. NIETO CABALLERO (Bogotá), P. OESTREICH (Berlín), H. PARKHURST (Nueva York), P. PETERSEN (Jena), O. PFISTER (Zurich), J. PIAGET (Ginebra), M. E. SADLER (Oxford), T. H. SIMON (París), A. SLUYS (Bruselas), E. SPRANGER (Berlín), † W. STERN (Hamburgo), J. THWS (Berlín), J. VASCONCELOS (México), F. VASCONCELLOS (Lisboa), † G. VIDARI (Turín), C. WASHBURNE (Winnetka), F. WATSON (Gales), W. WOLFF (Berlín), G. WYNEKEN (Turingia).

La REVISTA DE PEDAGOGÍA aspira a reflejar el movimiento pedagógico contemporáneo y, en la medida de sus fuerzas, a contribuir a su desarrollo. Dotada de la amplitud de espíritu que requiere el estudio científico, está alejada de toda parcialidad y exclusivismo, e inspirada en el sentido unitario de la obra educativa, dirige su atención a todos los problemas de la enseñanza.

La REVISTA DE PEDAGOGÍA tiene al tanto a sus lectores de la vida pedagógica mundial, con sus secciones:

<i>Artículos originales.</i>	<i>Consultorio pedagógico.</i>
<i>Notas del mes.</i>	<i>Educación Nueva.</i>
<i>Informaciones.</i>	<i>Noticias.</i>
<i>Libros.</i>	<i>Revistas.</i>
<i>Bibliografía reciente.</i>	<i>Servicio bibliográfico.</i>

La REVISTA DE PEDAGOGÍA se publica mensualmente en cuadernos, que forman al año un volumen de cerca de 600 páginas.

Precios de suscripción: *España. un semestre, 7 pesetas; un año, 12; número suelto, 1,25.*

Repúblicas hispanoamericanas: un año, 14 pesetas; número suelto, 1,50.

Los suscritores tienen derecho a un 25 por 100 de descuento en las publicaciones de la Revista.

OFICINAS:

Av. Pi y Margall, 7 - Madrid. - Teléfono 24.126

Tipografía Nacional. San Marcos, 4 - Tel. 23.211. Madrid

ADVERTENCIAS GENERALES

El repertorio de canciones que forma este cuaderno representa una selección de la mejor lírica tradicional española, conservada por el pueblo de hoy y también, en gran parte, en preciosos cancioneros manuscritos de los siglos xvi y xvii, de los cuales nos hemos servido aquí principalmente. No se crea por esto que los ejemplos transcritos ofrecen sólo valor arqueológico; nada más lejos de nuestro propósito al redactar este trabajo que hacer alarde de erudición: sería, sobre todo en este caso, pedantería imperdonable. La eficacia del repertorio de cantos escolares está en razón directa de su belleza artística, tanto musical como literaria, y por creerlo así es por lo que hemos acudido reiteradamente a los antiguos textos folklóricos a fin de restituir a su primitiva belleza los temas que aún viven en la tradición popular y que hemos considerado dignos de ser incluidos en este cuaderno. Nuestra principal labor ha consistido en completar, sobre todo en su parte literaria, las canciones ya casi olvidadas por el pueblo de hoy a pesar de su evidente belleza lírica. No es sitio adecuado éste para señalar las distintas causas de la decadencia de la música y de la poesía populares: es un hecho conocido y lamentado por todos. De aquí que esta labor de reconstitución artística, de acercamiento a las pristinas fuentes líricas, haya merecido nuestro más entusiasta esfuerzo, estimulados por el noble deseo de dar nueva vida, preñándolas en la memoria de los niños, estas viejas manifestaciones espirituales de nuestro pueblo.

No entran en este cuaderno esos cantos compuestos con tendencia moralizadora a propósito para la escuela primaria ni aun los de los grandes maestros de la música. Lo primero, porque el único fin que debe perseguirse con la práctica del canto en la escuela ha de ser el de despertar y conmover el sentimiento artístico del niño por medio de la belleza pura, sin preocupaciones de otra índole. Lo segundo, porque la canción popular puede ofre-

cer, convenientemente seleccionada, admirables ejemplos de buen arte, y encuentra en el espíritu de todos, por su misma tradicionalidad, resonancias y simpatías que facilitan una más rápida y profunda emoción.

Damos las canciones sin acompañamiento armónico pensando que, salvo rarísimas excepciones, sería inútil para el maestro ya que éste no dispone hoy en la escuela de un instrumento músico: piano, armonio, etc. Ha de ser en este caso la propia voz del maestro la que entone y articule música y letra con toda claridad y de acuerdo con las instrucciones expuestas más adelante con cada ejemplo. A los maestros que dispongan de piano u otro instrumento acompañante, les aconsejamos el empleo de armonías claras, implícitas en el canto y de fácil hallazgo. Preferimos siempre la enseñanza directa de la canción, esto es, que sea la misma voz del maestro la que comunique al niño la emoción de la música y de la poesía, previamente sentidas por aquél con intensidad.

El canto en conjunto debe practicarse a media voz: de este modo el sentimiento es más íntimo y se establece una responsabilidad artística en cada uno de los cantores. El que grita, tendencia natural en los niños, perturba la expresión delicada del coro, así como el que desafina. Los niños fisiológicamente mal dotados para la expresión musical percibirán mejor de este modo el sonido justo de cada nota, y por el esfuerzo que han de realizar para que no se oiga su desafinación, se acercarán en lo posible al tono del conjunto. La repetición de este ejercicio acabará afinando a todos; pero si algún niño careciera en absoluto de aptitudes musicales, caso que será comprobado por el maestro reiteradamente, debe ser eliminado del coro, ya que para él sería motivo de disgusto el cantar y para los demás de perturbación y retraso en su labor. No debe considerarse esto como antipedagógico, sino simplemente como necesario. Por no excluir del coro a los de todo punto incapacitados, haríamos a los demás, que serán la casi totalidad de la escuela, víctimas de esa ineptitud: es bien seguro que acabarían gritando para no oír las desafinaciones y asperezas de voz del inepto. El canto en la escuela no ha de ser considerado por el niño como lección obligada, cuya utilidad práctica no acertará a comprender, sino sólo como recreo, tanto más apetecible cuanto más artísticamente se practique.

REPERTORIO

CAPÍTULO PRIMERO

CANTO AL UNÍSONO

Las canciones de este cuaderno han sido distribuidas según el orden progresivo de dificultades en la ejecución, cosa generalmente no atendida en los repertorios de canto escolar y que, sin embargo, constituye la base de todo método educativo. Los primeros ejemplos, de fácil entonación, de estructura sencilla y de ritmo elemental y claro, tanto melódico como de frase, tienen por principal objeto despertar en el niño el sentimiento melódico a la par que el rítmico. Todo aquél que tenga alguna experiencia de la práctica del canto en la escuela, habrá observado que es bastante frecuente no hallar ambos sentimientos acusados en los niños con igual intensidad. Entonación y ritmo son la base de una perfecta expresión artística, y el desarrollo paralelo de ambos elementos musicales debe preocupar al maestro desde un principio. El siguiente ejemplo ofrece, además de las particularidades antes indicadas, una pronunciación estrictamente silábica, es decir, que a cada nota de la melodía corresponde una sola sílaba del verso, y, en lo posible, una correcta acentuación prosódica coincidente con el ritmo melódico¹. Pretendemos con esto facilitar aún más el aprendizaje de este ejemplo inicial.

¹ No queremos decir que esta unanimidad acentual haya de ser rigurosamente exigida en las canciones de nuestro repertorio, máxime si éstas preceden de la fuente popular. Basta con que la disociación de los acentos prosódicos y musicales no produzca efectos antiartísticos. Es sumamente difícil encontrar en las canciones del pueblo, aun en las más breves, un correcto acoplamiento de estos acentos, pues la letra suele cambiar de melodía uniéndose a todas cuantas ofrezcan su misma medida periódica aunque con distintos ritmos métricos. Se comprenderá esto mejor señalando el caso de los romances, en que una sola formulilla musical, de ritmos precisos, ha de servir para cantar todos sus versos, de tan varia acentuación silábica.

R o n d a

Mod to

A la puer-ta de tu ca-sa, da-ma
de tan-to pri-mor, a a puer-ta de tu ca-sa
la ron-da-lla se pa-ró

A la puerta de tu casa,
dama de tanto primor,
a la puerta de tu casa
la rondalla se paró.

Las guitarras tocan, tocan,
hacen las voces el son;
despierta si estás dormida,
prenda de mi corazón.

Despierta si estás dormida,
prenda de mi corazón,
que a la puerta de tu casa
la rondalla se paró.

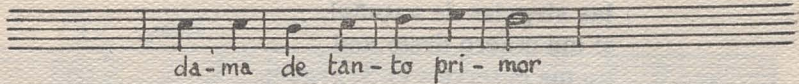
Esta canción y las ocho siguientes se hallan en compás de dos tiempos iguales por ser el de ritmo más fácilmente perceptible para el no iniciado en la música. Parece también el más natural, y hay quien afirma que el ritmo primario de donde proceden los demás, es el que produce nuestro corazón con sus dos movimientos: de diástole y de sístole. Están sujetos a este ritmo los pasos al marchar y, en general, nuestros principales movimientos. Es, desde luego, el que con mayor facilidad sentimos todos y, por consiguiente, el más indicado ahora para nuestro propósito.

Antes de empezar a enseñar las canciones, el maestro las hará oír a los niños para que éstos adquieran idea de su carácter. Lue-

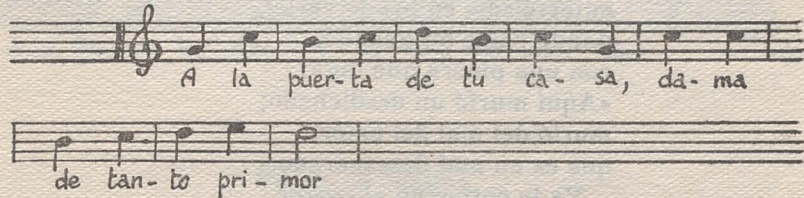
go procederá verso a verso, no pasando al siguiente hasta que la entonación y el ritmo en el anterior hayan sido perfectamente dominados. Esto es:



Una vez aprendido este verso, se pasa al que le sigue:



Se unen después ambos



y tenemos ya sabido todo el canto, pues, en este caso, el resto es repetición de lo anterior, salvo las dos últimas notas cadenciales.

En esta otra canción, del mismo tipo que la anterior, los valores musicales se hallan reducidos a la mitad en relación con los de aquella.

El pastor desesperado

All^o

Por a - quel li - rón a - rri - ba un pas -
tor i - ba llo - rando; del a - gua de los sus
o - jos el ga - bán lle - va mo - ja - do

Por aquel lirón arriba
un pastor iba llorando;
del agua de los sus ojos
el gabán lleva mojado.
—Buscaréis, ovejas mías,
pastor más aventurado,
que os lleve a la fuente fría
y os caree con su cayado.
¡Adiós, adiós, compañeros,
las alegrías de antaño!,
si me muero deste mal
no me enterréis en sagrado;
no quiero paz de la muerte,
pues nunca fuí bien amado;
enterréisme en prado verde,
donde paste mi ganado,
con una piedra que diga:
«Aquí murió un desdichado;
murió del mal del amor,
que es un mal desesperado.»

Ya le entierran al pastor
en medio del verde prado,
al son de un triste cencerro,
que no hay allí campanario.
Tres serranitas le lloran
al pie del monte serrano;
una decía: «Ay, mi primo»,
otra decía: «Ay, mi hermano»,
la más chiquitita dellas:
«Adiós, lindo enamorado,
mal te quise por mi mal,
siempre viviré penando.»

En la siguiente canción las frases musicales son distintas melódicamente, pero tienen una perfecta simetría rítmica:

Yendo de camino

All^o
 Yen-do de ca-mi-no, can-sa-do de an-dar,
 de un fres-no a la som-bra pa-ré a des-can-sar

Yendo de camino
 cansado de andar,
 de un fresno a la sombra
 paré a descansar.

Mientras descansaba,
 por allí pasó
 una niña hermosa
 que me enamoró.

Rubia de cabellos,
 blanca de color,
 fina de cintura
 como quiero yo.

Rubia de cabellos,
 blanca de color,
 es la niña hermosa
 que me enamoró.

Ole, ole, ole,
 que me enamoró.
 Que viva mi niña,
 que viva mi amor.

La canción no ofrece ahora la simetría de los ejemplos anteriores: la última frase difiere de las demás en el ritmo y en la melodía. Procure el maestro que las tres notas que en esta frase corresponden a las palabras *ésta se* conserven el valor exacto en que aparecen escritas: una corchea y dos semicorcheas, pues probablemente los niños tenderán a medirlas como tresillo de corcheas.

Canto de bodas

Es-ta ni-ña sí que es ni-ña, es-ta que las o-tras
no; es-ta se lle-va la ga-la, es-ta se
lle-va la flor

Esta niña sí que es niña,
ésta, que las otras, no;
ésta se lleva la gala,
ésta se lleva la flor.

Sale, niña, de la iglesia,
que te queremos cantar;
los amores del marido
Dios te los deje gozar.

Hoy estás ya casadita,
casadita con amor;
hoy te llevas tú la gala,
hoy tú te llevas la flor.

Este romance que sigue, uno de los más hermosos entre los conservados por la antigua tradición escrita y recordado hoy por el pueblo fragmentariamente, deja de ser canto silábico. A la sép-

tima sílaba de cada verso corresponden varias notas, y el maestro debe evitar, tanto en éste como en los ejemplos sucesivos, que la voz se arrastre desde la primera a la última, procurando que todas las incluidas en la ligadura sean oídas con precisión musical.

Se canta este romance encadenando por parejas los versos literarios, es decir, que los dos últimos de los cuatro cantados se repiten como principio al recomenzar la melodía:

Por el mes era de mayo,
cuando hace la calor,
y están los campos en flor.

Cuando los trigos encañan
y están los campos en flor,
cuando canta la calandria
y responde el ruiseñor.
Etc.

El prisionero

Mod.to

Por el mes e-ra de ma-yo,
cuan-do ha-ce la ca-lor, cuando
can-ta la ca-lan-dria y res-pon-de el rui-se-
ñor

Por el mes era de mayo,
cuando hace la calor,
cuando los trigos encañan

y están los campos en flor,
 cuando canta la calandria
 y responde el ruiseñor,
 cuando los enamorados
 van a servir al amor;
 sino yo, triste, cuitado,
 que vivo en esta prisión;
 que ni sé cuándo es de día
 ni cuándo las noches son,
 sino por una avecilla
 que me cantaba al albor.
 Matómela un balletero;
 déle Dios mal galardón.

Melodía en modo menor con estribillo final, de ritmo y entonación fáciles:

Me llamaste morenita

All.^o

Me llama- mas. te mo- re- ni- ta pen- san-
 do quee- ra ba- je- za; me pu- sis- te un ra- mi- lle- te
 de los pies a la ca- be- za. Có- mo co- lo- re a
 la ro- si- ta en el ro- sal; me- jor se me- ne- a tu cuer-
 pe- ci- to ga- lán

Me llamaste morenita
pensando que era bajeza;
me pusiste un ramillete
de los pies a la cabeza.

Cómo colorea la rosita en el rosal;
mejor se menea tu cuerpecito galán.

Me llamaste morenita
pensando que tacha es;
me pusiste un ramillete
de la cabeza a los pies.

Cómo colorea la rosita en el rosal;
mejor se menea tu cuerpecito galán.

Me llamaste morenita
pensando que me enfadaba;
más vale ser morenita
que blanca y no tener gracia.

Cómo colorea la rosita en el rosal;
mejor se menea tu cuerpecito galán.

Esta que sigue es una canción popular del siglo xv, en modalidad antigua y con estribillo inicial. Ofrece alguna dificultad la medida del cuarto compás del estribillo, repetido al final, por el movimiento sincopado que produce la unión de la semicorchea con la corchea. Literariamente presenta en su composición estrófica la misma disposición de aquellas antiguas canciones de los musulmanes españoles cuyo sistema lírico se llamó *sejel*: un estribillo inicial y varias estrofas de versos monorimos seguidos de otro de rima igual al último del estribillo. Para la enseñanza de esta canción debe considerarse como primer fragmento hasta la palabra *Jaén* inclusive. La *y*, unida por sinalefa a la última sílaba de *Fátima*, ha de pronunciarse en el canto mucho más cerca de la palabra siguiente, *Marien*, que de la anterior.

Tres morillas

Andte

Tres mo - ri - llas mee - na - mo - ran en Ja - en, A - xa,
 Fa - ti - may Ma - rien Tres mo - ri - llas tan ga -
 rr - das . . . iban a co - ger o - li - vas y ha -
 llá - banlas co - gi - das en Ja - en, A - xa, Fati - may Ma - rien

Tres morillas me enamoran
 en Jaén:
 Axa, Fátima y Marien.

Tres morillas tan garridas
 iban a coger olivas
 y hallábanlas cogidas
 en Jaén:
 Axa, Fátima y Marien.

Y hallábanlas cogidas
 y tornaban desmaidas
 y las colores perdidas,
 en Jaén:
 Axa, Fátima y Marien.

Canción en modalidad mayor, con dos estribillos: uno intermedio y otro final. Para la enseñanza fragmentaria de las canciones en metro de seguidilla, debe considerarse como un solo período

cada dos versos literarios, al final de los cuales la melodía ofrece el sentido cadencial.

¡Viva la gala!

Mod.^o

Quando mi lu - ce ro su luz es - con - de, ¡Vi va la
ga - la, que vi - va la flor! aun - que el sol a lum - bre, pa - re - ce
no - che, ¡Vi - va la ga - la, que vi - va la ga - la del a - mor

Quando mi lucero
su luz esconde,
¡Viva la gala,
que viva la flor!
aunque el sol alumbre
parece noche.
¡Viva la gala,
que viva la gala del amor!

Mañanita eres,
eres mañana,
¡Viva la gala,
que viva la flor!
mañanita eres,
la luz del alba.
¡Viva la gala,
que viva la gala del amor!

A la puerta puestos
de mis amores,
¡Viva la gala,
que viva la flor!

espinas y zarzas
se vuelven flores.
¡Viva la gala,
que viva la gala del amor!

Melodía en compás de tres por cuatro y en modalidad mayor. Por la simetría rítmica de sus frases y por reducirse sus valores a negras y blancas, no ofrecerá dificultad alguna para el niño la percepción del ritmo métrico ternario. Advierta el maestro el valor exacto de la blanca en cada frase así como en las cadencias intermedia y final.

La dama y el pastor

Mod^{to}

Pas-tor que es-tás en el mon-te dea-mo-res tan
des-cui-da-do, si quie-res ve-nir con-mi-go se-
rás tú mie-na-mo-ra-do

Pastor que estás en el monte
de amores tan retirado,
si quieres venir conmigo,
serás tú mi enamorado.

Pastor que estás en el monte
comiendo pan de centeno,
si quieres venir conmigo
comerás del trigo bueno.

Pastor que estás en el monte
y duermes entre la rama,
si quieres venir conmigo
dormirás en buena cama.

Melodía en compás de tres por cuatro y en modalidad menor. Con esta canción debe el maestro iniciar a los niños en los diversos matices expresivos que contribuyen a dar emoción artística al canto. A partir de las sílabas finales del penúltimo verso, *si la nieve resbala*, ha de contarse con movimiento progresivamente retardado y disminución pararela en la intensidad del sonido.

El canto a media voz permite el empleo de un juego de intensidades imposible de lograr de otro modo y sin las cuales la música no ofrece todo su valor expresivo. Dejamos esta práctica a la intuición artística del maestro, salvo en algunos casos señalados por nosotros, pues las mismas melodías indican cómo deben ser interpretadas en este sentido. Lo que sí hemos de aconsejar es que no se exageren estos matices y que se pase de unos a otros por gradación lenta.

Si la nieve resbala

And.^{te}

Si la nie-ve res - ba - la por el sen - de - ro ,

ya no ve - ré la ni - ña que yo más quie - ro. ¡Ay a - mor! Si

la nie - ve res - ba - la, ¿qué ha - ré yo?

Si la nieve resbala
por el sendero,
ya no veré la niña
que yo más quiero.
¡Ay, amor!

Si la nieve resbala,
¿qué haré yo?

Si la nieve resbala,
¿qué harán las rosas?

Ya se van deshojando
 las más hermosas.
 ¡Ay, amor!
 Si la nieve resbala,
 ¿qué haré yo?

Canción en compás de tres por cuatro, en modalidad mayor y con estribillo final:

El pastor enamorado

And.^{te}

Hoy las o-ve-ji-tas, ma-dre, to-das pa-sa-ron el
 ri-o; el pastor que las cui-da-ba de-a-mo-res an-da ven-
 ci-do. Yo ví-u-na flor en el campo flo-re-cer
 que la lle-va-ba mi a-mor.

Hoy las ovejitas, madre,
 todas pasaron el río;
 el pastor que las cuidaba,
 de amores anda vencido.

Yo vi una flor
 en el campo florecer
 que la llevaba mi amor.

El pastor que en el cayado
 trae retratada a su dama,
 ni cuida bien las ovejas,
 ni cuando duerme descansa.

Yo vi una flor
 en el campo florecer
 que la llevaba mi amor.

Siguen cinco canciones en compás de tres por ocho y en distintas modalidades. Las cuatro primeras no ofrecen dificultad alguna después de haber practicado la medida ternaria en los anteriores ejemplos. La última, del siglo xvi, requiere la atención del maestro a fin de que el ritmo métrico alternado en algunos compases, corchea y negra-negra y corchea, se ejecute con exactitud. La última nota del estribillo inicial, repetido en parte al final de la canción, ha de cantarse con menor intensidad que la anterior, a fin de conservar el acento literario de la palabra *sangorromango* en su debido sitio y por requerirlo así también la correcta acentuación musical de esta antigua melodía.

A r a d a

Adagio

Al pa-so de los bueyes van los gañanes, van can-
 tan-do y o-ran-do los sur-cos grandes

Al paso de los bueyes
 van los gañanes;
 van cantando y arando
 los surcos grandes.

Está mi amante arando
 con cinco mulas;
 tres y dos son del amo,
 las demás suyas.

Si mi amante tuviera
bueyes rumbones,
yo vendiera las sayas
para esquilones.

Al campo salí

All^{to}

Pen-sa-mien-tos me qui-tan el sue-ño,
ma-dre; dé-jan-me des-ve-la-da, vue-lan y
van-se Al cam-po sa-lí, al cam-po sa-
lí a co-ger la yer-ba-bue-na; no es-
ta-bas a-llí, no es-ta-bas a-llí re-gan-dolas
a-zu-ce-nas.

Pensamientos me quitan
el sueño, madre;
déjanme desvelada,
vuelan y vánse.
Al campo salí
a coger la yerbabuena;
no estabas allí
regando las azucenas.

Pensamiento que vuelas
más que las aves,

llévame este suspiro
 donde tú sabes.
 Al campo salí
 a coger la yerbabuena;
 no estabas allí
 regando las azucenas.

La zorra y los gitanos

All^o

Ha sa-li-do u-na zo-rra de su gua-
 ri-da y co-rre por los montes de An- da-lu-
 cí-a Di-ci-en-do, que me ven-go ca-
 yen-do de un la-do de un do-lor que me ha da-do. Si hu-
 biera quien con mi-go bai-la-ra, no le tu-viera.

Ha salido una zorra
 de su guarida
 y corre por los montes
 de Andalucía,
 diciendo:
 «que me vengo cayendo
 de un lado,
 de un dolor que me ha dado.
 Si hubiera
 quien conmigo bailara,
 no le tuviera.»
 Veinticinco gitanos
 han acudido

a bailar con la zorra
el zarandillo.

Bailaban,
pero no la cansaban,
porque ella
es como una centella.

¡Lailolal,
que bailando se meten
en una boda.

Acudieron los novios
y convidados;
empezaron los gritos,
también los palos.

En tanto,
salió la zorra al campo
diciendo:
«yo de esto no entiendo.»

Los palos
todos se los llevaron
¡ay! los gitanos.

La molinera

All.^o

Ven-go de mo-ler, mo-re-na, de
los mo-li-nos de a-ri-ba; cor-te-
joa la mo-li-ne-ra, o-lé, o-lé, o-
lé, o-lé no me co-bra la ma-
qui-la ¡Que ven-go de mo-ler, mo-re-na!

Vengo de moler, morena,
de los molinos de arriba;
cortejo a la molinera,
¡olé, olé!
no me cobra la maquila.
¡Que vengo de moler,
morenal

Vengo de moler, morena,
de los molinos de abajo;
cortejo a la molinera,
¡olé, olé!
no me cobra su trabajo.
¡Que vengo de moler,
morenal

Vengo de moler, morena,
de los molinos del medio;
cortejo a la molinera,
¡olé, olé!
y he de ser yo el molinero.
¡Que vengo de moler,
morenal

La zorra y el gallo

Allto

La zo-ri-lla con el ga-lló, zan-
 go-rró-man-go. Des-pués que el sol e-ra
 pues-to y la gen-te a-so-se-ga-da co-men-
 zó la zo-rra an-dar, co-mo e-ra acos-tum-
 bra-da. To-pó con u-na ma-na-da de ga-
 lli-nas - con un ga-lló, zan-go-rró-
 man-go.

La zorrilla con el gallo
 zangorromango.

Después que el sol era puesto
 y la gente asesegada,
 comenzó la zorra a andar
 como era acostumbrada.
 Topó con una manada
 de gallinas con un gallo,
 zangorromango.

Al tiempo que amanecía
 comenzó el gallo a cantar;

la zorra, que no dormía,
con él se fuera a encontrar,
Por no le escandalizar,
tal razón ha comenzado,
zangorromango.

—Compadre, bueno y cortés,
non huyáis de quien vos ama,
que si tengo mala fama
por las malas lenguas es.
Así que si vos querés,
seré yo vuestra de grado,
zangorromango.

—Falsa, mala y desolada,
de tí tengo yo recelos,
porque no tienes enjuta
la sangre de mis abuelos.
Por lo cual al de los cielos
me quejo, si no he quejado,
zangorromango.

—No sé para que nací,
pues tan mala fama gano,
que el que tengo por hermano
tenga sospecha de mí.
Nunca de tí conocí
ser tan cobarde probado,
zangorromango.

Dos canciones en compás de seis por ocho y en modalidad mayor. En esta medida se acentúa musicalmente sólo el principio de compás, debiendo procurar el maestro que los niños no caigan en el defecto de hacer de cada uno dos de tres por ocho. La letra de la segunda canción es, sin duda, de las más hermosas entre las que puede ofrecer nuestra lírica antigua. Fué aprovechada, en parte, por algunos de nuestros mejores poetas, Góngora entre ellos.

A un arroyo me bajé

And^{te}

The musical score is written on five staves. The first staff begins with a treble clef, a key signature of two sharps (F# and C#), and a 6/8 time signature. The tempo marking 'And^{te}' is written above the first few notes. The lyrics are written below the notes, with some words split across lines. The piece ends with a double bar line on the fifth staff.

A un a rroyo me ba. je por be-
 ber el a. gua cla. ra y en el fon. do ví la i-
 ma. gen de tu ca. ra di - bu - ja. da, y en el
 fon. do ví la i - ma. gen de tu ca. ra di - bu -
 ja. da.

A un arroyo me bajé
 por beber el agua clara
 y en el fondo vi la imagen
 de tu cara dibujada,

Tu carita dibujada
 llevo yo en el corazón
 con un letrero que dice:
 «viva quien tuviera amor».

Viva quien tuviera amor,
 viva quien amor tuviera,
 vivan los ojitos negros
 de mi pulida morena.

La niña Isabel

Allro

I-sa-bel, bo-ca de
 miel, ca-ra de lu-na en la ca-lleen
 que mo-ra-is no ha-lla-rán piedra nin-gu-na *FIN*
 Las flo-res del ro-me-ro, ni-ña I-sa-bel,
 hoy son flo-res a-zu-les, ma-ña-na se-rán miel,
 hoy son flo-res a-zu-les, ma-ña-na se-rán miel. *D.C.*

Isabel,
 boca de miel,
 cara de luna:
 en la calle en que moráis
 no hallarán piedra ninguna.

Las flores del romero,
 niña Isabel,
 hoy son flores azules,
 mañana serán miel.

Isabel,
 boca de miel,
 cara de luna:
 en la calle en que moráis
 no hallarán piedra ninguna.

Vuestros serán mis ojos,
niña Isabel,
vuestros serán mis ojos,
mi corazón también.
Isabel,
boca de miel,
cara de luna:
en la calle en que moráis
no hallarán piedra ninguna.

Melodía en compás de nueve por ocho y en modalidad mayor. Después de practicadas las anteriores medidas, ésta no debe ofrecer dificultad para los niños. Cuidemos de no hacer demasiado rápidas las corcheas. La música fué popular en Castilla en el siglo xv tal como aparece aquí en el estribillo inicial. Se adapta perfectamente al metro de la famosa poesía del marqués de Santillana y nos ha parecido conveniente incluir una y otra en este cuaderno, ya que en él procuramos dar normas al maestro no sólo de metodología práctica, sino también estéticas. Estas adaptaciones, con buen criterio selectivo tanto musical como literario, puede hacerlas todo maestro que desee ampliar su repertorio de cantos. Dispone para ello de las melodías populares antiguas y modernas y de las antologías líricas publicadas, además de las varias colecciones de romances. Sólo debe procurar que los textos elegidos sean de fácil comprensión para los niños y de forma agradable y sencilla, como lo son los de tradición popular.

Serranilla

Andte

Moza tan fer-mo-sa no vreu la fron-te-ra
 co-mo una va-que-ra de la Fi-no-jo-sa
 Faciendo la vi-a del Ca-la-tra-re-ño
 a San-ta Ma-ri-a, ven-ci-do del sue-ño, por tie-
 rra fra-go-sa per-dí la ca-rre-ra do vi la va-
 que-ra de la Fi-no-jo-sa.

Moza tan hermosa
 non vi en la frontera
 como una vaquera
 de la Finojosa.

Faciendo la vía
 del Calatraveño
 a Santa María,
 vencido del sueño,
 por tierra fragosa
 perdí la carrera
 do vi la vaquera
 de la Finojosa.

En un verde prado
 de rosas y flores,

guardando ganado
con otros pastores,
la vi tan graciosa,
que apenas creyera
que fuese vaquera
de la Finojosa.

Non creo las rosas
de la primavera
sean tan fermosas
nin de tal manera.
Fablando sin glosa,
si antes supiera
de aquella vaquera
de la Finojosa,
non tanto mirara
su mucha beldad
porque me dexara
en mi libertad.
Mas dixc: «Donosa»,
por saber quién era
aquella vaquera
de la Finojosa.

Bien como riendo,
dixo: «Bien vengades,
que ya bien entiendo
lo que demandades:
non es deseosa
de amar, nin lo espera,
aquesa vaquera
de la Finojosa.»

CAPÍTULO II

CANTO A DOS VOCES SIMULTÁNEAS

No debe atemorizar al maestro la práctica del canto escolar a dos voces simultáneas; la dificultad de ejecución puede vencerse fácilmente empleando buen método. Comenzaremos con melodías de suma sencillez rítmica y musical, como el primer ejemplo de los tres siguientes, y distribuiremos la segunda voz de modo que su marcha melódica no sea completamente paralela a la del canto auténtico, a la manera de lo que vulgarmente se llama hacer el dúo y que consiste en colocar una melodía por debajo de la primera a una distancia de tercera inferior y con idéntico movimiento. Esto, que pudiera parecer lo más fácil, y que es en algunas regiones de España práctica popular, resulta al principio difícil para el niño, según nos lo ha comprobado la experiencia. Atraído siempre por la melodía auténtica o principal se va a ésta insensiblemente en cuanto halla ocasión propicia, y nada se la proporciona mejor que la similitud de movimientos en ambas voces. Si éstos, en cambio, tienen disposición contraria, es decir, que cuando una voz sube la otra baja o viceversa, el niño establece ya una diferencia clara entre ambas melodías y sigue su marcha musical con absoluta seguridad e independencia.

Distribuidos los niños en dos grupos, teniendo el maestro buen cuidado de escoger para el canto auténtico los de voz naturalmente más aguda, comenzaremos a enseñar el primer verso de la canción a los niños que han de ejecutar la voz secundaria, y luego, con su correspondiente melodía, al grupo de primeras voces. Haremos después que aquéllos repitan la música aprendida, y una vez cerciorados nosotros de la seguridad en la entonación procederemos a unir ambos grupos en canto simultáneo. No pasaremos al segundo verso de la canción sin que nos haya satisfecho por completo la ejecución del primero.

Aprended, flores, de mí

(Mod^{to})

A musical score for the song 'Aprended, flores, de mí'. It consists of three staves of music in treble clef. The key signature has two sharps (F# and C#), and the time signature is 2/4. The melody is written on the top staff, and the lyrics are written below the notes. The lyrics are: 'A-pren-Jed, flo-res, de mí, lo que va de a-yer a hoy, que a-yer ma-ra-vi-lla fui y hoy som-bra mía no soy.'

A-pren-Jed, flo-res, de mí,
lo que va de a-yer a hoy, que a-yer ma-ra-
vi-lla fui y hoy som-bra mía no soy.

Aprended, flores, de mí
lo que va de ayer a hoy,
que ayer maravilla fui,
y hoy sombra mía no soy.

Por debajo del laurel
mi dulce amor se durmió;
¡quién pudiera adivinar
lo que durmiendo soñó!

A tu ventana llamé
y no me quisiste abrir:
la ramita de laurel
a otra niña se la di.

A otra niña se la di
la ramita de laurel;
el amor que puse en tí,
en otra le he de poner:

Blanca me era yo

All.^o mod.^o

Blan-ca me e-ra yo cuan-do fui a la
 sie-ga: dió-me el sol, dió-me el sol y ya soy mo-
 re-na. Aun-que soy mo-re-na,
 no soy de ol-vi-dar, que la tie-rra
 ne-gra pan blan-co sue-le dar, pan
 blan-co sue-le dar. Blan-ca me e-ra yo
 cuan-do fui a la sie-ga: dió-me el sol, dió-me el
 sol y ya soy mo-re-na.

Blanca me era yo
 cuando fui a la siega;
 dióme el sol
 y ya soy morena.

Aunque soy morena
 no soy de olvidar,
 que la tierra negra
 pan blanco suele dar.

Blanca me era yo
cuando fui a la siega;
díome el sol
y ya soy morena.

Aunque soy morena,
¡qué se me da a mí!
Amores ya tengo
que bien me han de servir.

Blanca me era yo
cuando fui a la siega;
díome el sol
y ya soy morena.

De ser yo morena
no tengo temor:
blanca y colorada
le parecí a mi amor.

Blanca me era yo
cuando fui a la siega;
díome el sol
y ya soy morena.

Giraldilla asturiana

All.^o

Con los o - jos me di ces lo que me
 Con los o - jos me
 que - res, lo que me que - res, di - me - lo con la
 di - ces lo que me que - res, lo que me que - res;
 bo - ca cuando qui - sie - res cuando qui - sie - res
 di - me - lo con la boca cuando qui - sie - res.
 Tus o - jos y los mi - os se han enre - da - do
 co - mo las zarza - mo - ras por los va - lla - dos
 Cuando quie - re - no - ja - da reñir con - ti - go, reñir con -
 Cuando quie - re - no - ja - da re - ñir con -

ti-go, si tus o-jos me mi-ran doy un sus-

ti-go, reñir con-ti go, si tus o-jos me

pi-ro, doy un sus-pi-ro.

mi-ran doy un sus-pi-ro

Con los ojos me dices
 lo que me quieres;
 dímelo con la boca
 cuando quisieres.
 Tus ojos y los míos
 se han enredado
 como las zarzadoras
 por los vallados.
 Cuando quiero enojada
 reñir contigo,
 si tus ojos me miran
 doy un suspiro.

Al espejo se toca
 la blanca niña,
 dando luz a la luna
 donde se mira.
 Si tuviera figura
 mi pensamiento,
 siempre te lo encontraras
 en tu aposento.
 De tu casa a la mía
 va una cadena,
 formada de suspiros,
 de amores llena.

CAPÍTULO III

CANTO A SOLO Y CORO

Las cinco canciones que siguen, cantadas por el pueblo tal como aquí aparecen: estrofa a voz sola y estribillo coreado, pueden servirnos para cultivar particularmente la musicalidad de aquellos niños que, a estas alturas en el repertorio, hayan demostrado poseer condiciones excepcionales. Es seguro que el maestro tendrá ya clasificado un grupo más o menos numeroso de niños con aptitud musical sobresaliente: serán éstos los encargados de interpretar el canto a solo. Por timidez del niño probablemente el maestro hallará alguna dificultad para lograr este canto individual, por lo que le aconsejamos proceda del siguiente modo: hará que primero entonen juntos la estrofa los distinguidos por su buena disposición para el canto. Este grupo le irá reduciendo en sucesivas repeticiones de la canción en el transcurso de varios días, y es seguro que la timidez del cantor solista acabará siendo totalmente vencida.

En la tercera y en la quinta de estas canciones no ha de exigírsele al intérprete de la estrofa una rigurosa exactitud en la medida de las notas; que él, con su emoción artística, las acentúe como las sienta. Debe dejársele en absoluta libertad de expresión y aun estimularle para que ésta sea a su pleno sabor.

La quinta canción tiene el estribillo en distinto compás que la estrofa, pero con tan clara acentuación rítmica que no ofrecerá dificultad mayor el paso de uno a otro. Es frecuente hallar en las canciones populares promiscuidad de ritmos y de tonalidades, obedeciendo esto, sin duda, a recuerdos de las antiguas maneras musicales. A fin de iniciar al niño en estos aspectos evolutivos de la canción, que él más tarde encontrará en las tradicionales de su pueblo, damos aquí algunos ejemplos a continuación de estas cinco de solo y coro.

Las naranjicas

Allto
Coro

Na-ran-ji-cas do-ra-das co-ge la
 ni-ña, co-ge la ni-ña y el a-mor, de sus
 o-jos, perlas co-gí-a y el a-mor, de sus
 o-jos, perlas co-gí-a *FIN Solo* Ar-ro-jo-me las naran-
 ji-cas con los ra-mos del blan-co-za-har; a-ro-
 jó-me-las y ar-ro-jé-se-las y vol-vió-me-las a-ro-
 jar.

Naranjicas doradas
 coge la niña,
 y el amor, de sus ojos,
 perlas cogía.

Arrojóme las naranjicas
 con los ramos del blanco azahar;
 arrojomelas y arrojeselas
 y volviómelas a arrojar.

Naranjicas doradas
 coge la niña,
 y el amor, de sus ojos,
 perlas cogía.

Naranjicas me tira la niña
 en Valencia por Navidad;
 pues a fe que si se las tiro,
 que se le han de volver azahar.

Naranjicas doradas
 coge la niña,
 y el amor, de sus ojos,
 perlas cogía.

Villancico de Navidad

All.^o Coro

Ay del chi-qui-ti-tin, chi-qui-ri-qui-
 tin, me-ti-di-to en-tre pa-jas; ay del
 chi-qui-ti-tin, chi-qui-ri-qui-tin, queri-
 di, que-ri-di-to del al-ma. *FIN*

Solo

Por de-ba-jo del ar-co del porta-
 li-to, se des-cu-brea (Ma-ri-a,
 Jo-se y el ni-ño *D.C.*

¡Ay! del chiquitín,
 chiquirritín,
 metidito entre pajas;

¡ay! del chiquitín,
chiquirritín,
queridito del alma.

Por debajo del arco
del portalito,
se descubre a María,
José y el Niño.
¡Ay! del chiquitín,
chiquirritín,
metidito entre pajas;
¡ay! del chiquitín,
chiquirritín,
queridito del alma.

Entre un buey y una mula
Dios ha nacido,
y en un pobre pesebre
le han recogido.
¡Ay! del chiquitín,
chiquirritín,
metidito entre pajas;
¡ay! del chiquitín,
chiquirritín,
queridito del alma.

R o n d a

All.^o Coro

Ya es-tá la ron- da a tu puer-ta,
ya es-tá a-quí tu e- na-mo- ra-do;
si es-tás dor-mi- da des- pier-ta, dama
del cuer- po del- ga-do, da- ma
del cuer- po del- ga-do A- *FIN Solo*
só-ma-tea la ven- ta- na, a e- sa que cae
al e- gi-do, a- só-ma-te a la ven-
ta- na a e- sa que cae al e- gi-do
y di- rán los la- bra- do- res,
la lu- na nue- va ha sa- li- do. *D.C.*

Ya está la ronda a tu puerta,
ya está aquí tu enamorado;

si estás dormida despierta,
dama del cuerpo delgado.

Asómate a la ventana,
a esa que cae al egido,
y dirán los labradores:
la luna nueva ha salido.

Ya está la ronda a tu puerta,
ya está aquí tu enamorado;
si estás dormida despierta,
dama del cuerpo delgado.

Asómate a la ventana,
a esa que cae a la vega,
y dirán los labradores:
ya tenemos luna nueva.

Ya está la ronda a tu puerta,
ya está aquí tu enamorado;
si estás dormida despierta,
dama del cuerpo delgado.

Asómate a la ventana,
a esa que cae al rodeo;
verás desde allí a tu amante
cortar un surco torero.

Ya está la ronda a tu puerta,
ya está aquí tu enamorado;
si estás dormida despierta,
dama del cuerpo delgado.

De buscar mi amor

Modo
Solo
De buscar mi a-mor, madre, ven-go;

no le pu-de-ha-llar, que me mue-ro, que me mue-ro

Coro Solo
El que llo-ra por a-mo-res No le pu-de-ha-

llar, que me mue-ro, que me mue-ro. El que llo-ra por a-

Coro
mo-res no se pue-de con-so-lar

Solo
De bus-car mi a-mor, madre, ven-go; no le pu-de-ha-

Coro
llar, que me mue-ro, que me muero No se pue-de

Solo
con-so-lar No le pu-de-ha-llar, que me

Coro
mue-ro, que me mue-ro Que el a-mor es co-sa tris-te

que no se pue-de ol-vi-dar.

De buscar mi amor, madre, vengo:
no le pude hallar, ¡que me muero!

El que llora por amores,
no se puede consolar,
que el amor es cosa triste
que no se puede olvidar.
De buscar mi amor, madre, vengo:
no le pude hallar, ¡que me muerdo!

Los Mayos

Andante Solo

En es-ta ca-lle, ga-la-nes,
to-do el mun-do can-te bien que a la en-trada hay u-na
ro-sa y a la sa-li-da un cla-vel. *Coro* Y des-
pués de ha-ber can-ta-do, da-re-mos la des-pe-
di-da a la ro-sa de la en-tra-da y al cla-
vel de la sa-li-da, y al cla-vel de la sa-
li-da.

En esta calle, galanes,
todo el mundo cante bien,
que a la entrada hay una rosa
y a la salida un clavel.

Y después de haber cantado,
daremos la despedida
a la rosa de la entrada
y al clavel de la salida.

Mayo florido y hermoso,
a tu puerta hemos venido;
para cantarte los Mayos,
señora, licencia os pido.

Licencia todos pedimos
para cantarte los Mayos,
y entre todos, te la pide
el que es tu enamorado.

La siguiente canción presenta en cada período melódico un compás ternario en contraste con el binario, que es el general en ella. La simetría con que se repite en las frases este compás de distinto ritmo, facilita su ejecución. Observe el maestro el valor exacto de las notas *Fa* y *La* con puntillo a fin de que el niño, por influencia del ritmo anterior, no les dé duración de blanca con corchea ligada, o sea un compás entero y la cuarta parte del siguiente.

Despedida del soldado

Andante

Ya se van los quin-tos, ma-dre,
ya se va mi co-ra-zón;
ya se va quien me ti-ra-ba pie-dre-ci-tas
al bal-con

Ya se van los quintos, madre,
ya se va mi corazón;
ya se va quien me tiraba
piedrecitas al balcón.

Adiós ríos, adiós fuentes,
adiós la plaza del pueblo;
adiós vista de mis ojos,
no sé cuándo nos veremos.

Adiós torre de la iglesia,
de lejos te voy mirando;
la despedida es ahora,
la vuelta sabe Dios cuándo.

Esta que sigue es una canción bitonal. Su primera parte se desarrolla sobre una modalidad ambigua, cuya imprecisión puede muy bien explicarse por un proceso evolutivo de las tonalidades medievales hasta llegar a transformarse en las modernas. Aunque de sentimiento análogo al *modo menor* de hoy, no debe, sin embargo, confundirse con éste.

Recomendamos al maestro la siguiente interpretación de esta primera melodía: comenzará muy suavemente y aumentará la intensidad del sonido de manera gradual, hasta alcanzar el acento patético en el tercer compás. Descenderá la intensidad a partir de aquí hasta el final de la frase. La frase siguiente, repetición de la primera, se expresará del mismo modo, continuando en *piano* el resto de la melodía. El final ha de hacerse bastante retenido y con disminución intensiva. Toda ella muy ligada, pero sin arrastres de voz; cosa que ha de procurar evitar el maestro en todos los ejemplos.

La segunda parte de la canción o estribillo se halla francamente en tono de sol mayor, y por su carácter alegre y animado, de baile bullicioso, permite un canto más exaltado, de sonido más intenso, pero sin llegar a gritar. La acentuación llana de los primeros versos literarios tienen en la música, por el contrario, acentuación aguda y, aunque esta disociación acentual es frecuente en las canciones populares, como ya hemos indicado en otro sitio, no debe, sin embargo, señalarse exageradamente al cantar.

Pasito a paso

Mod^o

En Sa-mir de los Ca-ños me
dis-te a-gua, fri-a co-mo la
nie-ve de la mon-ta-ña. *Mo-re-na!*
¡Mo-re-na! Tie-nes el o-lor de la
yer-ba-bue-na. *Alleg^{ro}* Pa-si-to a pa-so,
bai-la-do-res; sa-len al bai-le mis a-mo-
res. Sa-len al bai-le mis a-mo-res;
pa-si-to a pa-so, bai-la-do-res.
Re-tum-bael pan-de-ro, re-tum-ba-lé;
re-tum-bael pan-de-ro que bai-la mi bien
Re-tum-bael pan-de-ro, can-ta-ré yo;
re-tum-bael pan-de-ro que bai-la mi a-mor

En Samir de los Caños
me diste agua,
fría como la nieve
de la montaña.
¡Morena!,
tienes el olor
de la yerbabuena.

Pasito a paso, bailadores:
salen al baile mis amores.
Salen al baile mis amores:
pasito a paso, bailadores.

Retumba el pandero,
retumbalé;
retumba el pandero,
que baila mi bien.
Retumba el pandero,
cantaré yo;
retumba el pandero,
que baila mi amor.

Eres lirio del valle,
rosa encendida,
clavellina del prado,
luz de mi vida.
¡Morena!,
tienes el olor
de la yerbabuena.

Pasito a paso, bailadores:
salen al baile mis amores.
Salen al baile mis amores:
pasito a paso, bailadores.

Retumba el pandero,
retumbalé;
retumba el pandero,
que baila mi bien.
Retumba el pandero,
cantaré yo;
retumba el pandero,
que baila mi amor.

Canción bimodal. La segunda parte, a dos voces. Deben oírse con precisión cada una las notas correspondientes a las ligaduras.

D a m e l a m a n o

Allto

A tu puer-ta es-tá la ron-da, sí, sí, y
yo can-ta-re el pri-me-ro, cla-re-lli-na
co-lo-ra-da, sí, sí, co-gi-da en el mes de e-
ne-ro. Da-me la ma-no, pu-li-do a-mor, da-
me la ma-no, que a-sí ha-ré yo, co-gi-da en el
mes de e-ne-ro. Ronda tuya ron-da-re
yo, ron-de quien tu-vie-ra a-mo-res;
la ca-lle por don-de vo-y,
pa-re-ce jar-dín de flo-res. Jar-dín de
flo-res, jar-dín de flo-res;
ron-de quien tu-vie-ra, quien tu-vie-ra a-
mo-res.

A tu puerta está la ronda
y yo cantaré el primero,
clavellina colorada
cogida en el mes de enero.

Dame la mano,
pulido amor;
dame la mano,
que así haré yo.

Ronda tú y rondaré yo,
ronde quien tuviera amores;
la calle por donde voy
parece jardín de flores.

Esa planta de claveles
que tienes a la ventana,
hacia los Almendralejos,
morena, tira la rama.

Tira la rama,
tira la flor
los airecillos
del nuevo amor.

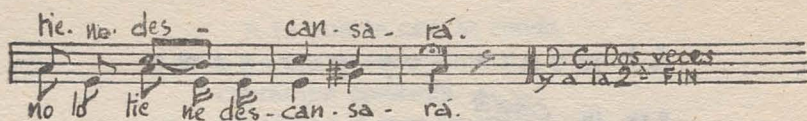
Ronda tú y rondaré yo,
ronde quien tuviera amores;
la calle por donde voy
parece jardín de flores.

Canción con melodías modulantes, a dos voces. La melodía primera, en *La mayor*, hace un giro cadencial que conduce a *Mi mayor*. Debe oírse con toda precisión el *Re sostenido* de la voz secundaria por ser la nota que establece el sentimiento de la nueva tonalidad. Esta no se sostiene; vuelve a oírse inmediatamente el tono anterior. La segunda melodía se halla en *Re mayor* y modula al tono de la primera por medio del *Sol sostenido* a partir del sexto compás antes del final.

Al monte voy por rama

Mod. to

Al mon- te voy por ra- ma, ra-
 ma deo- lor, pa- ra col- gar- la, ni- ña, de
 tu bal- cón. De lau- rel la ra- ma, de lau- rel la
 flor, de lau- rel, lau- rel la ra- ma, ra- mi-
 ta deo- lor, pa- ra col- gar- la, ni- ña de
 tu, de tu bal- cón. Quien tie- ne a- mor no
 dor- mi- rá, quien no lo tie- ne des- can- sa-
 rá. Quien no lo tie- ne des- can- sa- rá, quien
 tie- ne a- mor no dor- mi- rá. Quien tie- ne a-
 mor, quien tie- ne a- mor no duer- me, por el te-
 mor, ay, ni- ña de per- den- te. Quien tie- ne a-
 mor no dor- mi- rá, quien no lo
 Quien tie- ne a- mor, quien tie- ne a- mor no dor- mi- rá, quien



Al monte voy por rama,
 rama de olor,
 para colgarla, niña,
 de tu balcón.
 De laurel la rama,
 de laurel la flor;
 de laurel la rama,
 ramita de olor,
 para colgarla, niña,
 de tu balcón.

Quien tiene amor no dormirá,
 quien no lo tiene descansará.
 Quien no lo tiene descansará,
 quien tiene amor no dormirá.
 Quien tiene amor,
 quien tiene amor no duerme
 por el temor,
 ¡ay! niña, de perderle.
 Quien tiene amor no dormirá,
 quien no lo tiene descansará.

Al monte voy por rama,
 rama de olor,
 para colgarla, niña,
 de tu balcón.
 De laurel la rama,
 de laurel la flor;
 de laurel la rama,
 ramita de olor,
 para colgarla, niña,
 de tu balcón.

A tu balcón yo me arrimé,
 dieron las doce y me retiré;
 por verte, dama, por verte fué,
 a tu balcón yo me arrimé.

Por verte fué,
por verte dueño mío,
yo me arrimé
a tu balcón florido.
A tu balcón yo me arrimé,
por verte, dama, por verte fué.
Al monte voy por rama,
rama de olor,
para colgarla, niña,
de tu balcón.
De laurel la rama,
de laurel la flor;
de laurel la rama,
ramita de olor,
para colgarla, niña,
de tu balcón.

CAPÍTULO IV

LOS ROMANCES

Queremos hacer comprender al maestro el grandísimo interés que para el cultivo del canto en la escuela ofrecen los romances, esos breves y deliciosos poemas épico líricos nacidos en el siglo xv al calor de nuestra poesía heroica y conservados aún hoy, en su mayor parte, en la memoria del pueblo. Perduran en el Romancero «multitud de figuras de la vieja epopeya nacional: Bernardo del Carpio, que pelea por la libertad de su padre y por la liberación de su pueblo; el conde Fernán González, que revuelve airado su caballo, salpicando al rey con el agua y la arena del vado de Carrión; Gonzalo Gustioz, cuando con lágrimas de los ojos limpia el lodo y la sangre en que vienen envueltas las cabezas de sus hijos; Mudarrillo, bajo el sol de la calurosa siesta castellana, saludando a su enemigo mortal, sin conocerlo; la preterida infanta Urraca turbando con impúdicas quejas la agonía de su padre; el Cid, que sobre su caballo Babieca alcanza las pisadas de la ligerísima yegua del rey Búcar»¹.

El gran prestigio alcanzado por nuestros antiguos romances, tanto en los medios cultos como en el pueblo, responde a la belleza y sencillez de su forma y a lo sugerente y emotivo de la narración: sencillez y emotividad que hacen que estos cantos nos parezcan los más adecuados para despertar en el niño el gusto artístico, poético y musical, y alimentar su imaginación, siempre ávida de fantasías, con el relato de los acontecimientos cantados en el romance, en que hay castillos y princesas; guerreros y pastores; reyes y condes...

Y toda la vida histórica y legendaria que los personajes des-

1 Menéndez Pidal: *Flor Nueva de Romances Viejos*.

arrollan en los versos del romance, puede alcanzar para el niño un relieve extraordinario por la plasticidad a que se prestan estas bellas narraciones. Para ello no tenemos más que dramatizarlas, es decir, darle a cada personaje perspectiva real, representado por un niño en los momentos activos y dejando al coro las partes meramente narrativas y de descripción. Tal es la forma en que aquí presentamos el romance del conde Olinos, el cual puede servir de norma para el maestro. Es también posible con el romance educar el sentimiento poético del niño por medio de la recitación. Veamos el siguiente ejemplo:

Comienza el coro cantando los cuatro primeros versos.

La Condesita

All. Las gue-rras ya se pu-bli-can en
 la tie-rra y en el mar, ya se pu-bli-can
 y al conde Flo-
 res le nom-bran por ca-pi-tán ge-ne-ral,
 por ca-pi-tán ge-ne-ral.
 (ff y pesante) por gene-ral.

Recitado: Las guerras ya se publican
 en la tierra y en el mar,
 y al conde Flores le nombran
 por capitán general.
 Lloraba la condesita,
 no se puede consolar;
 acaban de ser casados
 y se tienen que apartar.

—¿Cuántos días, cuántos meses,
piensas estar por allá?
—Deja los meses, condesa
por años debes contar;
si a los tres años no vuelvo,
viuda te puedes llamar.

Coro:

Moderato

Pa - san los tres y los cua
tro nue - vas del con - de no hay;
o - jos de la con - de - si - ta no ce -
sa - ban de llo - rar.

Pasan los tres y los cuatro,
pasan seis y pasan más;
ojos de la condesita
no cesaban de llorar.
Ojos de la condesita
no cesaban de llorar.
Un día estando a la mesa
su padre la empieza a hablar:

Recitado: —Deja el llanto, condesita,
nueva vida tomarás;
condes y duques te piden,
te debes, hija, casar.
—No lo quiera Dios del cielo,
que yo me vuelva a casar;
carta en mi corazón tengo
que don Flores vivo está.

Se retiró a su aposento
 llora que te llorarás;
 se quitó medias de seda,
 de lana las fué a calzar;
 dejó zapatos de raso,
 los puso de cordobán;
 un brial de seda verde,
 que valía una ciudad,
 y encima del brial puso
 un hábito de sayal;
 esportilla de romera
 sobre el hombro se echó atrás;
 cogió el bordón en la mano
 y se fué a peregrinar.

Coro:

And^{te}

p An-du-vo sie-re rei-na - dos,
 mo-re- rí- a y cris-tian- dad; an-du-vo
 por mar y tie-rra, no pu-doal con-deencon-
 trar:

Anduvo siete reinados,
 morería y cristiandad;
 anduvo por mar y tierra,
 no pudo al conde encontrar.
 Cansada va la romera
 que ya no puede andar más;
 subió a un puerto, miró al valle,
 un castillo vió asomar:

Recitado: «Si aquel castillo es de moros
 allí me cautivarán;

mas si es de buenos cristianos
ellos me han de remediar,»

Y bajando unos pinares
gran vacada fué a encontrar:

—Vaquerito, vaquerito,
te quería preguntar
¿de quién llevas tantas vacas,
todas de un hierro y señal?

—Del conde Flores, romera,
que en aquel castillo está.

—Vaquerito, vaquerito,
más te quiero preguntar
del conde Flores tu amo,
¿cómo vive por acá?

—De la guerra llegó rico;
mañana se va a casar;
ya están muertas las gallinas,
y están amasando el pan;
muchas gentes convidadas
de lejos llegando van.

—Vaquerito, vaquerito,
por la Santa Trinidad,
por el camino más corto
me has de encaminar allá.

Jornada de todo un día,
en medio la hubo de andar;
llegada frente al castillo,
con don Flores fué a encontrar,
y arriba vió estar la novia
en un alto ventanal.

—Dame limosna, buen conde,
por Dios y su caridad.

—¡Oh, qué ojos de romera,
en mi vida los vi tall!

—Sí los habrás visto, conde,
si en Sevilla estado has.

—La romera ¿es de Sevilla?
¿Qué se cuenta por allá?

—Del conde Flores, señor,
poco bien y mucho mal.

Echó la mano al bolsillo,
un real de plata la da.

—Para tan grande señor,
poca limosna es un real.
—Pues pida la romerica,
que lo que pida tendrá.
—Yo pido ese anillo de oro
que en tu dedo chico está.
Abrióse de arriba abajo
el hábito de sayal:
—¿No me conoces, buen conde?
Mira si conocerás
el brial de seda verde
que me diste al desposar.

Coro:

Al mi- rar- la en a- quel tra- je
tra- je ca- yó- se el con- de ha- cia a- tras Ni con
ta- # gna ni con vi- # no no le # pue- den
re- cor- # dar.

Al mirarla en aquel traje,
cayóse el conde hacia atrás.
Ni con agua ni con vino,
no lo pueden recordar.
Ni con agua ni con vino,
no lo pueden recordar,
si no es con palabras dulces
que la romera le da.

Recitado: La novia bajó llorando
al ver al conde mortal

y abrazado a la romera
se lo ha venido a encontrar.
—Malhaya la romerica,
quien te trajo por acá.
—No la maldiga ninguno,
que es mi mujer natural.
Con ella vuelvo a mi tierra;
adiós, señores, quedad.

Coro:

Que-de-se con Dios la no-
 via
 via ves-ti-di-ca y sin ca-sar, que
 los a-mo-res pri-me-ros, vi-va el a-
 mor! son muy ma-los de ol-vi-
 dar, que los a-mo-res pri-
 me-ros; vi-va el a-mor! son
 muy ma-los de ol-vi-dar.

Quédese con Dios la novia
 vestidica y por casar,
 que los amores primeros
 son muy malos de olvidar.

La dramatización de este romance de *La condesita*, en un juego artístico de poesía y música, es obra de menor empeño: bastará con que los cinco personajes que en él hablan estén representados por otros tantos niños. No hay para éstos diversión que supere a la de sentirse protagonistas; de aquí, como hemos dicho, el interés del romance para el cultivo del canto y de la poesía en la escuela.

Este que sigue, del *Conde Olinos*, se canta en toda su extensión. El reparto dramático se hace del siguiente modo:

Romance del conde Olinos

Coro:

Mod^{to}

Ma-dru-ga-baelcondeO-li-nos ma-ña-
 ni-ta de San Juan a dar a-gua a su ca-
 ba- llo a las o- ri- llas del mar a las
 o- ri- llas del mar, a dar a- gua a su ca-
 ba- llo a las o- ri- llas del mar a las
 o- ri- llas del mar.
 ri- llas del mar

Madrugaba el conde Olinos
 mañanita de San Juan,
 a dar agua a su caballo
 a las orillas del mar.

Mientras el caballo bebe
canta un hermoso cantar;
las aves que iban volando
se paraban a escuchar:

El conde:

Be-be, mi ca-ba-llo,
be-be, Dios te me li-bre de mal, de los
vien-tos de la tie-rra y de las fu-rias del
mar y de las fu-rias del mar

«Bebe, mi caballo, bebe,
Dios te me libre de mal:
de los vientos de la tierra
y de las furias del mar.»

Coro, con la primera mitad de la melodía que acaba de cantar
el conde y que en adelante llamaremos *sencilla*.

De altas torres del palacio,
la reina le oyó cantar:

La reina, con la segunda mitad de la misma melodía:

—Mira, hija, cómo canta
la sirena de la mar.

La infanta (melodía sencilla):

—No es la sirenita, madre,
que esa tiene otro cantar;

es la voz del conde Olinos
que por mis amores va.

La reina (melodía sencilla):

—Si es la voz del conde Olinos,
yo le mandaré matar,
que para casar contigo,
le falta la sangre real.

Coro:

Guardias man-da-ba la rei-na
al con-de O-li-nos bus-car, que le ma-ten a lan-za-das y e-
chen su cuer-poa la mar. La infan-ti-na

Guardias mandaba la reina
al conde Olinos buscar:
que le maten a lanzadas
y echen su cuerpo a la mar.

Melodía primera:

La infantina, con gran pena,
no cesaba de llorar;
él murió a la media noche
y ella a los gallos cantar.

Romance de don Bueso, cantado y recitado con representación de cada uno de los personajes. La versión literaria es la del bello libro de Menéndez Pidal *Flor nueva de romances viejos*, donde se pueden encontrar verdaderas joyas de nuestro Romancero.

Romance de don Bueso

Coro:

And^{te}

Lu- nes e- ra, lu- nes, de Pascua flo-
ri- da, gue- rre- an los mo- ros los cam- pos de O-
li- va, gue- rre- an los mo- ros los cam-
pos de O- li- va:

Lunes era, lunes,
de Pascua florida,
guerrear los moros
los campos de Oliva.
¡Ay campos de Oliva,
ay campos de Grana,
tanta buena gente
llevan cautivada!
¡Tanta buena gente
que llevan cautiva!
y entre ellos llevaban
a la infanta niña;
cubierta la llevan
de oro y perlería,
a la reina mora
la presentarían.

Recitado: —Toméis vos, señora,
esta cautivita,
que en España toda
no la hay tan bonita;

toméis vos, señora,
 esta cautivada,
 que en todo tu reino
 no la hay tan galana.
 —No quiero yo, no,
 a la cautivita,
 que el rey es mancebo,
 la enamoraría.
 No la quiero, no,
 a la cautivada,
 que el rey es mancebo,
 me la enamorara.
 —Mandadla, señora,
 con el pan al horno,
 allí dejará
 hermosura el rostro;
 mandadla, señora,
 a lavar al río,
 allí dejará
 hermosura y brío.

Coro:

Andte

Pa- ños de # la rei- na va a la- var la
 ni- ña; llo- vien- do, ne- van- do, la co- lor # per-
 dí- a.

Paños de la reina
 va a lavar la niña;
 lloviendo, nevando,
 la color perdía;
 la niña lavando,
 la niña torciendo,

aun bien no amanece
los paños tendiendo.

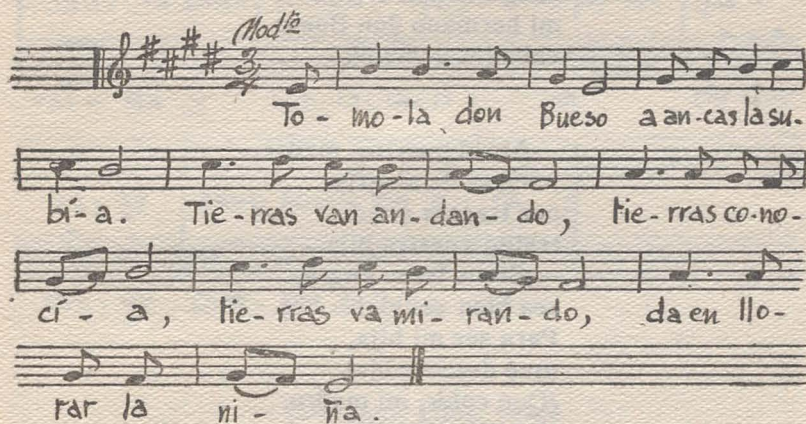
—
Madruga don Bueso
al romper el día,
a tierra de moros
a buscar amiga.
A tierra de moros
fué a buscar amiga;
hallóla lavando
en la fuente fría.

Recitado: —Quita de ahí, mora,
hija de judía,
deja a mi caballo
beber agua limpia.
—¡Reviente el caballo
y quien lo traía!
que yo no soy mora
ni hija de judía,
sino una cristiana
que aquí estoy cautiva.
—¡Oh qué lindas manos
en el agua fría!
¿si venís, la niña,
en mi compañía?
¡Oh qué blancas manos
en el agua clara!
¿si queréis, la niña,
venir en compañía?
—Con un hombre solo
yo a fe no me iría,
por los altos montes
miedos te tendría.
—Juro por mi espada,
mi espada dorada,
de no hacerte mal,
más que a hermana mía.
—Pues ir, caballero,
de buen grado iría.
¿Paños de la reina
yo qué los haría?

—Los de grana y oro
tráelos, vida mía,
los de holanda y plata
al río echarías.
Y digas, la niña,
la niña garrida,
¿has de ir en las ancas
o has de ir en la silla?
—Montaré en las ancas
que es más honra mía.

Coro:

Mod^o



To - mo - la don Bueso a an - cas la su -
bi - a. Tie - rras van an - dan - do, tie - rras co - no -
cí - a, tie - rras va mi - ran - do, da en llo -
rar la ni - ña.

Tomóla don Bueso,
a ancas la subía.
Tierras van andando,
tierras conocía,
tierras va mirando,
da en llorar la niña.

Recitado: —¿Por qué lloras, flor,
por qué lloras, vida?
¡Maldígame Dios
si yo mal te haría!
—¡Ay campos de Grana,
ay campos de Oliva,
veo los palacios
donde fuí nacida!

Cuando el rey mi padre
plantó aquí esta oliva,
él se la plantaba,
yo se la tenía,
mi madre la reina
bordaba y cosía,
yo como chiquita
la seda torcía,
mi hermano don Bueso
los toros corría;
yo como chiquita
la aguja enhebraba,
mi hermano don Bueso
caballos domaba.

—Abrid puertas, madre,
puertas de alegría,
por traeros nuera
traigo vuestra hija.
—¡Si me traes nuera,
sea bien venida!
Para ser mi hija,
¡qué descolorida!
¿Qué color, mi madre,
qué color quería,
si hace siete años
que pan no comía,
si no era los berros
de una fuente fría
do culebras cantan,
caballos bebían?
¡Si no eran los berros
de unas aguas margas
do caballos beben
y culebras cantan!

Coro:

Val-ga-me Dios val- ga y
 Val-ga-me Dios
 San- ta Ma- rí- a. ¡Ay cam- pos de Gra-
 val- ga y San- ta Ma- rí- a. ¡Ay cam-
 na, ay cam- pos de O- li- va.
 pos, ay cam- pos de O- li- va.

¡Válgame Dios, valga
 y Santa María!
 ¡Ay campos de Grana,
 ay campos de Olival

CAPÍTULO V

LA ENSEÑANZA DE LA MUSICA

El método que vamos a proponer para la enseñanza de la música en la escuela primaria no tiene, que nosotros sepamos, antecedente inmediato, aunque recuerda muy de cerca el adaptado por el ilustre fundador de la escuela de Uccle para la enseñanza de la lectura y escritura. Llamó Decroly a su procedimiento «método ideo-visual» y consiste, como es bien sabido, en enseñar la lectura, no por las letras sueltas, puras abstracciones convencionales, sino por palabras y frases enteras. El niño ve una y otra vez la palabra adjunta al objeto que representa y llega a distinguirla por la forma—dibujo, longitud, etc.—, deduciendo después, a lo largo de un proceso analítico, los signos gráficos que se repiten: vocales y consonantes más frecuentes. De este modo la intuición en el niño es completa: dibujo de la palabra escrita, sonido y objeto representado, aprendiendo simultáneamente el instrumento del lenguaje en todos sus aspectos.

Nuestro procedimiento para la enseñanza de la música en la escuela primaria se basa, como el del célebre doctor belga, en la asociación de las memorias visual, auditiva y motora—signo musical, entonación y ritmo—y presupone el conocimiento de un repertorio de cantos distribuido de manera análoga al de este cuaderno, es decir, de menor a mayor dificultad de ejecución. Cada canto de los aprendidos servirá después para práctica del solfeo; de aquí la necesidad de un método progresivo y el porqué de nuestra insistente recomendación al maestro para que la entonación y el ritmo en las canciones sean perfectamente observados.

Hemos dicho que nuestro procedimiento recuerda el de Decroly, pero fácilmente se comprenderá que en la música la globalización o «sincretismo» no puede entrar en juego como en el mé-

todo del profesor belga: para que una frase musical adquiriera sentido hay que leerla nota a nota, y sólo después de una larga práctica es capaz la vista de abarcar íntegros los períodos de una melodía, comunicándolos entonces a nuestra memoria rápidamente y de manera completa en todos sus aspectos musicales, de compleja variedad. Por otra parte, puede un mismo signo tener expresiones distintas de entonación y de ritmo, ya esté en un compás o en otro, ya en uno o en otro tono. Una nota cualquiera, un *Sol*, por ejemplo, puede ser natural, sostenido o bemol, correspondiéndole en cada caso entonación distinta, y cambian su sentido rítmico y su valor relativo de estar en un compás de dos por cuatro o en uno de tres por ocho, etc.

No es necesario, en fin, llenar muchas páginas preliminares con la exposición teórica del método; los procedimientos que el maestro debe seguir para obtener con su aplicación resultados satisfactorios los iremos indicando con los ejemplos del repertorio.

Después de sabidas por los niños las ocho primeras canciones del cuaderno procederá el maestro a su repaso, siendo ocasión entonces de empezar la enseñanza del solfeo. Decimos después de sabidas las ocho primeras canciones porque antes de ese momento no se habrá desarrollado en el niño suficientemente el sentido musical. Estos ocho ejemplos se hallan en compás de dos tiempos iguales y rigurosamente graduados en dificultades, cosa esta última que hemos observado en todo el repertorio no sólo por convenir así para el más cómodo aprendizaje del canto, sino también para hacer posible ulteriormente la enseñanza progresiva de la música por medio de las canciones ya sabidas.

Comenzará el maestro escribiendo en el encerado la primera canción con su correspondiente letra en la parte superior de la melodía y con perfecta distribución silábica; procurará hacer los signos musicales con el mejor dibujo posible y convenientemente espaciados para mayor claridad. A continuación de la *clave de sol* colocará un 2 en el pentágrama. Entonarán los niños la canción siguiendo la letra en el encerado, y después escribirá el maestro en la parte inferior de la melodía el nombre correspondiente a cada nota:

A la puer-ta de tu ca-sa
Sol Do Si Do Re Si Do Sol

Los nombres de las notas son ahora la letra con que los niños entonarán la melodía repetidas veces, pero cuidando mucho el maestro que no produzca fatiga la excesiva prolongación del ejercicio, el cual debe darse con esto por terminado.

En la segunda canción abarcaremos por medio de un corchete cada dos notas a fin de que el niño refiera el 2 colocado al principio en el pentágrama a ambos grupos de notas comprendidos en cada compás. En los que aparece una negra, colocaremos sobre ésta el corchete, así como uniremos también la corchea y su silencio cuando pertenezcan a una misma parte de la medida:

Por a - quel li - ron a - mi - ba un pas -
tor i - ba llo - ran - do Etc.

Re Fa La Re Do Si La Fa Si La
Sol Mi Do Si Si La

Una vez cantada esta melodía, primero con su letra y luego con los nombres de las notas, del mismo modo que hemos hecho con la anterior, volveremos a ésta, haciendo que los niños la entonen con los nombres de sus notas escritos en la parte inferior y midiendo el maestro con la mano derecha las dos partes del compás con precisión y amplitud de movimientos: abajo y arriba. Haremos a continuación esto mismo con la segunda melodía, conservando en la medida del compás igual velocidad que en la primera; el niño referirá de este modo cada parte de compás a un corchete, equivalente a una negra en la primera canción, y advertirá por sí mismo que ahora cada corchete agrupa dos notas isónonas cuyo valor sumado equivale al de una sola nota de la melodía anterior. Procure el maestro la duración exacta de la doble ligadura en las cadencias de esta melodía.

La canción tercera, *Yendo de camino*, combina los valores de blanca, negra y corchea. Procederemos con ella del mismo modo que con las anteriores, teniendo el cuidado de colocar la blanca en el centro del compás a fin de que el extremo correspondiente de cada uno de los dos corchetes caiga sobre el centro de la nota, para indicar así su doble valor en relación con la negra y con cada grupo de dos corcheas. El maestro marcará con la mano, en éste y en los sucesivos ejemplos, los movimientos del compás:

Yendo de ca-mi-no can-sa-
do de au-dar

Sol Sol Sol Sol Do Sol Sol La
Sol Fa Sol Etc.

En el séptimo compás de la cuarta canción aparecen por primera vez semicorcheas. Para llamar la atención del niño e indicarle la diferencia de valor de estas notas en relación con las demás colocaremos en el vértice del corchete una virgulilla, como separando en dos mitades iguales la corchea y las dos semicorcheas que componen la segunda parte del compás:

Las notas con puntillo de la quinta canción se escribirán primero duplicadas: negra y corchea con ligadura. Los corchetes se colocan como en los ejemplos anteriores. Después de cantada y solfeada así la melodía, la volveremos a escribir con los puntillos colocados en su sitio correspondiente y abrazando con un corchete el puntillo y la corchea inmediata. Volverán los niños a cantarla y solfearla en esta nueva escritura.

Las tres restantes canciones de este grupo no ofrecen dificultad alguna para su representación gráfica, pues repiten lo ya sabido, y creemos que con los ejemplos dados tendrá ya el maestro idea exacta del procedimiento a seguir con el resto del repertorio. En las canciones armonizadas a dos voces utilizaremos para los ejercicios de solfeo el canto auténtico o principal. Los distintos compases se señalarán así: los de tres por cuatro, tres por ocho y nueve por ocho, con un 3, y el de seis por ocho, con un 2. Se emplearán siempre los corchetes para indicar las partes del compás. Cuando en uno de tres tiempos aparece una sola nota con valor total merced a un puntillo, la expresaremos así gráficamente:

El maestro hará que sean los mismos niños los que, después de los primeros ejercicios, escriban en el encerado la melodía con su letra y corchetes en la parte superior y los nombres de las notas en la inferior. Este ejercicio contribuirá notablemente a acelerar el proceso del aprendizaje de la música.

Es seguro que mucho antes de terminar el repertorio, el niño sabrá ya medir y entonar las canciones valiéndose sólo de la escritura de las notas. A medida que se vaya avanzando, y cuando el maestro crea llegado el momento oportuno, dictará a los niños distintos sonidos, comenzando por grupos de dos en intervalos breves: de segunda y de tercera, que ellos por sí mismos representarán en el pentágrama buscando la analogía con los de las melodías ya sabidas. Este ejercicio se irá haciendo progresivamente más complicado, tanto por las distancias mayores de los intervalos como por el número de notas agrupadas, hasta llegar al dictado de frases musicales completas. Al mismo tiempo que comience esta práctica de dictado, debe también el maestro iniciar a los niños en el conocimiento de los distintos tonos. Para esto bastará con que les haga cantar los ejemplos en diferente escritura musical, es decir, que la primera canción del repertorio, colocada aquí en tono de *Do mayor*: Sol, Do, Si, Do, Re, Si, Do, Sol, etc., la situaremos después en otros tonos próximos, como *Sol mayor* o *Fa mayor*. El *transporte* que hay que realizar es sencillísimo; para el de *Sol* escribiremos Re, Sol, Fa sostenido, Sol, La, Fa sostenido, Sol, Re, etc., y para el de *Fa*, colocando la melodía en la parte inferior del pentágrama, Do, Fa, Mi, Fa, Sol, Mi, Fa, Do, etc. Los accidentales propios del tono los colocaremos siempre delante de las notas, o sea, que además de escribirlos en el pentágrama inmediatamente después de la clave, como se hace, los repetiremos con las notas respectivas en el transcurso de la melodía. De este modo el niño unificará mejor el intervalo Si, Do del ejemplo primero en *tono de Do* con el de Fa sostenido, Sol en *tono de Sol*, pues observará que ambos tienen la misma entonación.

Y creemos suficiente con lo expuesto para que el niño adquiera conocimiento exacto del solfeo. Sólo le resta al maestro, como final, dar una breve explicación sobre la escritura de los compases. Le extrañaría al niño, al hojear un libro cualquiera de música, hallar los compases representados de modo distinto a como se le ha enseñado, y para evitar esto debe hacérsele saber que existe

un compás de cuatro tiempos llamado *Compasillo*, que se representa con una C mayúscula. Entran en él cuatro negras, una en cada parte, y es el modelo a que se refieren los demás. Así, por ejemplo, en vez de indicar el compás de dos por cuatro con sólo un 2, como lo hemos hecho para facilitar la comprensión del niño, se representa con el quebrado $\frac{2}{4}$, cuyo numerador señala el número de partes y el denominador su valor con relación al *Compasillo*: dos negras en vez de cuatro.

BIBLIOGRAFÍA

INFORMATIVA

Escalada (Ramón).—*Estudio-discurso acerca de la música popular española*.—Salamanca, 1894.

Castillo Hernández (Gonzalo).—*Estudio sobre el canto popular castellano*.—Palencia, 1925.

López Chavarri (Eduardo).—*Música popular española*.—Barcelona, 1927. Colección «Labor». Es de suma utilidad este manual para adquirir una idea de conjunto de nuestro folklore musical históricamente considerado.

Pedrell (Felipe).—*Cancionero musical popular español*.—No es necesario recomendar esta obra del maestro Pedrell, cuya utilidad es de todos conocida.

Ribera (Julián).—*La música de la Jota aragonesa. Ensayo histórico*.—Madrid, 1928.

Torner (Eduardo M.).—*La canción tradicional española*. Extenso estudio publicado en el vol. II de la obra *Folklore y costumbres de España*.—Barcelona, 1931.

PRÁCTICA

Adalid (Marcial del).—*Cantares viejos y nuevos de Galicia*.—La Coruña (s. a.). Se publicaron en cuatro series.

Arnaudas Larrodé (Miguel).—*Colección de cantos populares de la provincia de Teruel*.—Zaragoza, 1927. Comprende 266 melodías, la mayor parte de carácter religioso.

Azkue (Resurrección M.^a de).—*Cancionero popular vasco*.—Barcelona, 1923-24. Once cuadernos con más de 800 melodías. A cada cuaderno acompaña una introducción literaria sobre el carácter de las canciones.

Calleja (Rafael).—*Cantos de la Montaña*. Colección de canciones de la provincia de Santander. —Madrid, 1901.

Camps y Mercadal (Francisco).—*Folklore menorquí: De la Pagesia*.

Mahón, 1918. Extensa recopilación literaria con varias transcripciones musicales de interés.

Cancionero popular de Cataluña. Publicación de la «Fundació Concepció Rabell i Cibills, Vda. de Romaguera.—Barcelona, 1926-29. Van publicados tres volúmenes.

Donostia (P. José Antonio de).—*Euskel Eres-Sorta. Cancionero vasco*.—Madrid, 1919. Comprende 393 melodías.

Fernández Núñez (Manuel).—*Folklore leonés*. (Canciones, romances y leyendas de la provincia de León.)—Madrid, 1931. Contiene 160 melodías.

Gil García (Bonifacio).—*Cancionero popular de Extremadura. Contribución al folklore musical de la región*.—Badajoz, 1932. Interesante colección de 404 melodías, con estudio y notas sobre la *Personalidad de la música extremeña*.

Hurtado (José).—*Cien cantos populares asturianos*.—Madrid, 1890. Carta prólogo de Arrieta.

Incenga (José).—*Cantos y bailes populares de España*.—Madrid, 1888. Tres cuadernos con melodías de Galicia, Murcia y Valencia, respectivamente.

Ledesma (Dámaso).—*Folklore o Cancionero salmantino*.—Madrid, 1907. Comprende esta obra 396 melodías.

Martínez Hernández (Antonio).—*Antología musical de cantos populares españoles...*—Barcelona, 1930. Contiene 233 melodías.

Ocón (Eduardo).—*Cantos españoles*.—Málaga, 1884. Notas explicativas en castellano y en alemán.

Olmeda (Federico).—*Folklore de Castilla o Cancionero popular de Burgos*.—Sevilla, 1903. Contiene 308 melodías.

Pol (A.).—*Folklore musical mallorquin*.—Barcelona, 1925.

Torner (Eduardo M.).—*Cancionero musical de la lírica popular asturiana*.—Madrid, 1920. Colección de 500 canciones clasificadas atendiendo a los caracteres melódicos.

Verdú (José).—*Colección de cantos populares de Murcia*.—Barcelona, 1906.

ÍNDICE

	Páginas
Advertencias generales.....	5
CAPÍTULO I.—Canto al unísono.....	7
— II.—Canto a dos voces simultáneas.....	33
— III.—Canto a solo y coro.....	39
— IV.—Los romances.....	56
— V.—La enseñanza de la música.....	72
Bibliografía.....	77

PUBLICACIONES DE LA REVISTA DE PEDAGOGÍA

COLECCIÓN LEGISLATIVA ESCOLAR

- 1 Manual del inspector de primera enseñanza. Por *R. Alvarez, J. Comas y J. de Vega*.—10 ptas.
- 2 Diccionario de legislación escolar. Por *M. Medi na Bravo*.—6 ptas.

PROGRAMAS ESCOLARES

POR *F. MARTI ALPERA*

- 1 Nociones de ciencias físicas, químicas y naturales. (4.^a ed.)
- 2 Lengua española. (4.^a ed.)
- 3 Geografía. (4.^a ed.)
- 4 Historia. (4.^a ed.)
- 5 Aritmética, geometría y trabajo manual. (4.^a ed.)
- 6 Moral y Derecho.

Precio de cada obra: 4 ptas.

LA NUEVA EDUCACIÓN

- 1 Concepto y desarrollo de la nueva educación. Por *Lorenzo Luzuriaga*. (2.^a edición.)
- 2 La libertad en la educación. Por *Luis Santullano*. (2.^a ed.)
- 3 El método de proyectos. Por *Fernando Sáinz*. (3.^a edición.)
- 4 La cooperación en la escuela. Por *Antonio Ballesteros*. (2.^a ed.)
- 5 El método Montessori. Por *Leonor Serrano*. (3.^a ed.)
- 6 El Plan Dalton. Por *Fernando Sáinz*. (3.^a ed.)
- 7 El método Decroly. Por *Antonio Ballesteros*. (3.^a ed.)
- 8 La escuela del trabajo. Por *José Mallari*. (2.^a ed.)
- 9 Las escuelas nuevas italianas. Por *Concepción S.-Amor*. (2.^a ed.)
- 10 Las escuelas nuevas norteamericanas. Por *Fernando Sáinz*. (2.^a ed.)
- 11 Las escuelas nuevas alemanas. Por *Lorenzo Luzuriaga*.
- 12 El método Cousinet. Por *Concepción S.-Amor*. (2.^a edición.)
- 13 El Plan Jena. Por *Peter Petersen*.
- 14 Las escuelas nuevas inglesas. Por *Margarita Comas*. (2.^a ed.)
- 15 Las escuelas nuevas francesas y belgas. Por *Antonio Ballesteros*. (2.^a ed.)
- 16 El método Mackinder. Por *Margarita Comas*.
- 17 Las escuelas nuevas escandinavas. Por *Concepción S.-Amor*.
- 18 La escuela duplicada. Por *Luis Santullano*.
- 19 Colonias de educación. Por *José Mallari*.
- 20 Las escuelas nuevas rusas. Por *Lucy Wilson*. (2.^a edición.)
- 21 El Plan Howard. Por *Marcelo Agudo*.
- 22 Las Repúblicas Juveniles. Por *Regina Lago*.
- 23 La nueva escuela pública. Por *Lorenzo Luzuriaga*.
- 24 La coeducación de los sexos. Por *M. Comas*.
- 25 La nueva enseñanza de la higiene. Por *Maud A. Brown*.
- 26 El maestro visitador. Por *Concepción S.-Amor*.
- 27 Los campos escolares. Por *Michele Crimi*.
- 28 La imprenta en la escuela. Por *H. Almendros*.

- 29 La nueva educación moral. Por *Peter Petersen y Jean Piaget*.
- 30 La educación sexual. Por *Gonzalo R. Lafora*.
- 31 La psicología y la nueva educación. Por *Eduardo Claparède*.
- 32 La nueva enseñanza complementaria. Por *Leonor Serrano*.
- 33 La educación de los bien dotados. Por *Esteban Pinto*.
- 34 Las escuelas populares de estudios superiores. Por *G. Latorre y A. Alvarez*.
- 35 Ensayos del método de proyectos. Por *Félix Martí Alpera*.
- 36 La estética en la escuela. Por *M. Medina Bravo y Luis C. Ramos*.
- 37 Experiencias didácticas. Por *Ana Rubiés*.

Precio de cada obra: 2,50 ptas.

SERIE METODOLÓGICA

- 1 Cómo se enseña el idioma. Por *Félix Martí Alpera*. (5.^a ed.)
- 2 Cómo se enseña la aritmética y la geometría. Por *Margarita Comas*. (5.^a ed.)
- 3 Cómo se enseña la geografía. Por *Juan Danlín Cereceda*. (5.^a ed.)
- 4 Cómo se enseña la historia. Por *Teófilo Sanjuán*. (5.^a ed.)
- 5 Cómo se enseñan las ciencias físicoquímicas. Por *Modesto Bargalló*. (5.^a ed.)
- 6 Cómo se enseñan las ciencias naturales. Por *Enrique Rfoja*. (5.^a ed.)
- 7 Cómo se enseña el dibujo. Por *Victor Masriera*. (5.^a ed.)
- 8 Cómo se enseñan los trabajos manuales. Por *J. Montúa Imbert*. (5.^a ed.)
- 9 Cómo se enseña el canto y la música. Por *Rafael Benedito*. (3.^a ed.)
- 10 Cómo se enseña la economía doméstica. Por *Rosa Sensat*. (2.^a ed.)

Precio de cada obra: 1,50 ptas.

SERIE ESCOLAR

- 1 El programa escolar. Por *Fernando Sáinz*. (4.^a ed.)
- 2 Distribución del tiempo y del trabajo. Por *Antonio Ballesteros*. (4.^a ed.)
- 3 Examen y clasificación de los niños. Por *Angel Rodríguez Mata*. (4.^a ed.)
- 4 Preparación y ejecución del trabajo escolar. Por *Eladio García*. (4.^a ed.)
- 5 El material de enseñanza. Por *Vicente Valls*. (3.^a edición.)
- 6 Decoración escolar. Por *Pedro Chico*. (3.^a ed.)
- 7 La escuela graduada. Por *Antonio Ballesteros*. (2.^a edición.)
- 8 La escuela unitaria. Por *Fernando Sáinz*. (2.^a ed.)
- 9 Museos y exposiciones escolares. Por *José Xandri Pich*. (2.^a ed.)
- 10 Bibliotecas escolares. Por *L. Luzuriaga*. (2.^a ed.)

Precio de cada obra: 1,50 ptas.

PUBLICACIONES DE LA REVISTA DE PEDAGOGÍA

BIBLIOTECA DE INFORMACIÓN

- 1 **Introducción a la Psicología y Direcciones de la psicología en la actualidad.** Por *Augusto Meser.*—5 ptas.

LA EDUCACIÓN ACTIVA

- 1 **Los centros de interés en la escuela.** Por *Clotilde Guillén de Rezzano.* (3.^a ed.)
- 2 **Un programa escolar desarrollado en proyectos.** Por *M. E. Wells.* (2.^a ed.)
- 3 **Aplicación del método Decroly a la enseñanza primaria.** Por *Ana Rubiés.* (3.^a ed.)
- 4 **El trabajo individual en la escuela según el Plan Dalton.** Por *A. J. Lynch.*
- 5 **El sistema de Winnetka en la práctica.** Por *Juan Comas.*
- 6 **El método de la escuela renovada.** Por *C. S.-Amor.*
- 7 **El método de proyectos en las escuelas rurales.** Por *Fernando Sáinz.*
- 8 **El método de proyectos en las escuelas urbanas.** Por *Margarita Comas.*
- 9 **Guías didácticas del Ministerio de Educación inglés (I. Materias literarias.)** Por *Luis Santullano y Fernando Sáinz.*
- 10 **Guías didácticas (II. Materias científicas y técnicas.)** Por *Luis Santullano y Fernando Sáinz.*
- 11 **La nueva educación física e higiénica.** Por *A. Franklin Myers y O. Clinton Byrd.*
- 12 **El trabajo escolar libre.** Por *Lotte Müller.*
- 13 **La escuela rural activa.** Por *Concepción S.-Amor.*
- 14 **La práctica de las pruebas mentales y de instrucción.** Por *Juan Comas y Regina Lago.*
- 15 **La escuela individualizada.** Por *C. Washburne.*
- 16 **Hacia la nueva escuela.** Por *Rosa Sensat.*

Precio de cada obra: 5 ptas.

BIBLIOTECA PEDAGÓGICA

- 1 **Psicología para maestros.** Por *Otto Lipmann.*—8 ptas. (3.^a ed.)
- 2 **Manual de pedagogía.** Por *W. A. Lay.*—8 ptas. (3.^a ed.)
- 3 **Filosofía y educación.** Por *A. Messer.*—6 ptas. (2.^a edición.)
- 4 **La psicología individual y la escuela.** Por *Alfredo Adler.*—5 ptas.
- 5 **Historia de la pedagogía.** Por *Richard Wickert.*—10 ptas.
- 6 **Biología pedagógica.** Por *W. L. Etkenberry y R. A. Waldron.*—8 ptas.
- 7 **El psicoanálisis y la educación.** Por *Oskar Pfister.*—7 ptas.
- 8 **Didáctica general.** Por *A. y J. Schnteder.*—8 ptas.
- 9 **Pedagogía fundamental.** Por *J. Cohn.*—12 ptas.
- 10 **Organización escolar.** Por *Antonio Ballesteros y Fernando Sáinz.*—8 ptas.
- 11 **Pedagogía.** Por *Peter Petersen.*—8 ptas.

CUADERNOS DE TRABAJO

- 1 **Metodología de las ciencias naturales.** Por *Vicente Valls.* (2.^a ed.)
- 2 **Metodología de la aritmética y la geometría.** Por *Margarita Comas.* (2.^a ed.)
- 3 **Metodología de la geografía.** Por *P. Chico.* (3.^a ed.)
- 4 **Metodología de las ciencias físicas.** Por *Vicente Valls.* (2.^a ed.)
- 5 **Metodología de la lectura y la escritura.** Por *Federico Doreste.*
- 6 **Metodología de la historia.** Por *L. Verniers.*
- 7 **Metodología del lenguaje.** Por *Félix Martí Alpera.*
- 8 **Metodología del dibujo.** Por *M. Medina Bravo.*
- 9 **Metodología de las actividades manuales.** Por *Vicente Valls.*
- 10 **Metodología del canto y la música.** Por *E. M. Torner.*

Precio de cada obra: 4 ptas.

LA PEDAGOGÍA CONTEMPORÁNEA

- 1 **Dewey: *El niño y el programa escolar.***—1,50 ptas. (3.^a ed.)
- 2 **Kerschensteiner: *El problema de la educación pública.***—1,50 ptas. (2.^a ed.)
- 3 **Claparède: *La escuela y la psicología experimental.*** 2,50 ptas. (2.^a ed.)
- 4 **Wyneken: *Las comunidades escolares libres.***—1 pta.
- 5 **Decroly: *La función de globalización y la enseñanza.***—2 ptas. (3.^a ed.)
- 6 **Stern: *La selección de los alumnos.***—1 pta.
- 7 **Montessori: *Ideas generales sobre mi método.***—1,50 ptas. (2.^a ed.)
- 8 **Kriek: *Bosquejo de la ciencia de la educación.*** 2 ptas.
- 9 **Lombardo-Radicke: *Líneas generales de filosofía de la educación.***—2 ptas.
- 10 **Ferrière: *La ley biogénética y la escuela activa.***—2 ptas. (2.^a ed.)

LA PEDAGOGÍA CLÁSICA

- 1 **Pestalozzi.** Por *Lorenzo Lusuriaga.*
- 2 **Rousseau.** Por *María Luisa Navarro.*
- 3 **Fichte.** Por *Joaquín Xirau.*
- 4 **Condorcet.** Por *Antonio Ballesteros.*
- 5 **Herbart.** Por *Lorenzo Lusuriaga.*

Precio de cada obra: 2,50 ptas.

LA PEDAGOGÍA SOCIAL Y POLÍTICA

- 1 **Fundamentos científicos de la política escolar.** Por *E. Spranger.*
- 2 **La escuela única.** Por *Lorenzo Lusuriaga.*
- 3 **La segunda enseñanza para todos.** Por *R. H. Tawney.*
- 4 **La escuela laica.** Por *Ferry, Buisson, Pécaut, Taurés, Lanson, Lavisse.*

Precio de cada obra: 3 ptas.

CUADERNOS DE TRABAJO

- I. **Metodología de las ciencias naturales.** Por *Vicente Valls*. (2.^a edición.)
- II. **Metodología de la aritmética y la geometría.** Por *Margarita Comas*. (2.^a ed.)
- III. **Metodología de la geografía.** Por *Pedro Chico*. (2.^a ed.)
- IV. **Metodología de las ciencias físicas.** Por *Vicente Valls*. (2.^a ed.)
- V. **Metodología de la lectura y la escritura.** Por *Federico Doreste*.
- VI. **Metodología de la historia.** Por *L. Verniers*.
- VII. **Metodología del lenguaje.** Por *Félix Martí Alpera*.
- VIII. **Metodología del dibujo.** Por *Modesto Medina Bravo*.
- IX. **Metodología de las actividades manuales.** Por *Vicente Valls*.
- X. **Metodología del canto y la música.** Por *Eduardo M. Torner*.

Precio de cada obra: 4 pesetas.

Precio: pese