
LA INICIACIÓN EN EL PIANO

Marisa Pérez

INTRODUCCIÓN

El niño comienza muy pronto a tocar el piano. Ya en su primer año de vida se estira desde su “tacatá” para, con sus manitas, producir la magia del sonido. Su fascinación crece cuando ya capaz de escalar a la banqueta del piano indaga con puños y brazos nuevos registros sonoros. Pronto, a los 3 ó 4 años, empezará a tocar con un dedo, con manos alternas, con todos los dedos, en movimiento contrario o paralelo. A los 5, aparecerán sus primeros juegos melódicos, repetición de motivos, sus primeras piezas para las que encontrará sus primeras armonías. El piano se ofrece, con su inmenso paisaje de montañas y valles de color blanco y negro, como escenario fascinante para correr las primeras aventuras musicales. Desde aquí hasta la interpretación de las grandes obras maestras de la literatura pianística existe un largo camino que el niño sólo puede recorrer con la compañía de la mano experta de un maestro.

La responsabilidad y las funciones que el profesor tiene en cada etapa del desarrollo musical-pianístico del niño son diferentes. En los primeros años de vida, el niño recibe de sus padres todo lo que le es esencial para vivir (amor, alimento, ropa, higiene, etc.) y a través de ellos se forma su visión del mundo y su personalidad. A medida que el niño crece, va aumentando su autonomía hasta llegar a la total independencia, al tiempo que el control y la responsabilidad de los padres va decreciendo. Aparecen factores externos de influencia, al mismo tiempo que las características e inclinaciones propias e innatas del individuo se afianzan y desarrollan. Pero aún en la edad adulta, pensemos qué importancia tuvieron en nuestra vida las primeras experiencias y sensaciones de la infancia.

La educación musical, e incluida dentro de ésta la pianística, tiene también en sus inicios la etapa de mayor responsabilidad y compromiso para el

QUODLIBET

profesor. Al iniciar al niño con el instrumento se nos presenta una compleja tarea pedagógica que determinará formas de asimilación y relación intelectual y afectiva con la música. Se trata de un momento decisivo en la construcción de la autoestima y la seguridad en sí mismo que va unida a la idea del “yo puedo”, de forma que el niño encuentre en la música una manera de desarrollar sus capacidades y una fuente de experiencias gratas que enriquezcan su personalidad. Esto sólo es posible si se siente estimulado y motivado con un método adecuado a sus características individuales y aprende a conocer y aceptar sus limitaciones y no se ve confrontado con ellas.

Después de la etapa de iniciación y coincidiendo con la adolescencia, suele llegar una etapa de crisis en la que se puede producir una ruptura total, o bien un redescubrimiento en la que el joven se apasiona por la música. Es en este momento cuando se produce la especialización: repertorio clásico, composición, improvisación, música pop, etc. Cuanto más sana y positiva haya sido la etapa inicial y más lazos afectivos se hayan establecido con la música, más posibilidades hay de superar esta crisis sin grandes problemas. Aquí el profesor ha de ser catalizador y saber convertir las tensiones negativas en positivas, utilizando grandes dosis de comprensión y respeto.

Cuando el alumno llega a una etapa de madurez y asentimiento, el profesor tendrá la tarea de formarle artísticamente y prepararle para su independencia. De nuevo aquí la iniciación determina esta etapa, puesto que si el alumno ha aprendido las bases sólidas de una buena técnica pianística y ha hecho de la música su propio lenguaje, tendrá mucho camino ganado en su perfeccionamiento artístico.

La iniciación instrumental es, pues, una etapa de características bien diferenciadas y cuya importancia y responsabilidad han sido tradicionalmente infravaloradas. De la misma forma que nadie pone en duda la necesidad de una infancia feliz para el desarrollo equilibrado de la personalidad, no nos debería asombrar pensar en la etapa inicial con un instrumento (infancia musical) como el momento más decisivo para establecer una relación sana y armoniosa con la música.

CARACTERÍSTICAS PRINCIPALES DE LA PEDAGOGÍA PIANÍSTICA ACTUAL

El profesor de iniciación, además de su cualificación técnica como pianista, ha de poseer una formación pedagógica muy superior al profesor de etapas avanzadas. Si pensamos que la etapa inicial es una etapa por la que pasan todos aquellos que se acercan al instrumento (aficionados, profesionales no sólo pianistas, dotados, menos dotados, niños de diferentes

edades, adultos, etc.), nos daremos cuenta hasta qué punto es compleja la tarea del profesor-pedagogo si quiere realizar una enseñanza con pleno sentido y éxito para todos. Frente a la gran variedad de individuos, el profesor se plantea diferentes objetivos para cuya realización necesita tener a su disposición una amplia gama de materiales musicales, así como numerosas estrategias metodológicas y pedagógicas.

Si entendemos la pedagogía como una tarea al servicio del individuo, el mismo interés pedagógico tiene para el profesor el alumno dotado que el menos dotado, el adulto que el niño, el que ha de ser profesional que el aficionado. Lo que determina la utilidad de la educación musical no es el talento del alumno, sino su motivación. Ello obliga al profesor a diseñar un método adaptado a las características individuales del alumno que garantice la experiencia satisfactoria para todos.

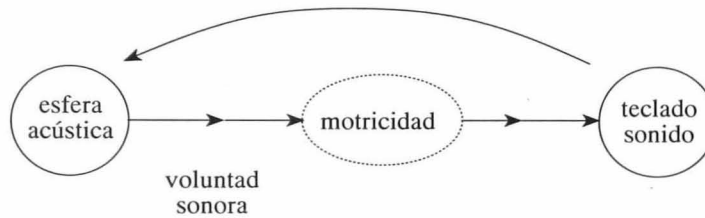
La pedagogía pianística ha evolucionado sin cesar a lo largo de este siglo paralelamente a la pedagogía musical general y obedeciendo a la necesidad de plantear una enseñanza adaptada a los cambios sociales y educativos. La aparición en el año 1928 del libro *Das lebendige Klavierunterricht* de Margit Varró marca el inicio de lo que podríamos llamar la nueva pedagogía del piano. Este libro recoge prácticamente todos los principios básicos que caracterizarán la pedagogía posterior. Margit Varró define el llamado “método auditivo”: todo conocimiento musical ha de ser asimilado en primer lugar por el oído. “Solamente cuando han sido correctamente asimilados e identificados de esta forma los elementos musicales, puede el alumno iniciarse en la lectura y escritura de una partitura. Se acostumbra, desde el principio, no a ver en la partitura una serie de ‘bolitas’ que deben ser descifradas y transformadas en movimientos, sino símbolos con los que asocia los correspondientes sonidos para reproducir cantando o tocando lo que internamente escucha. Es totalmente lógico que, lo mismo que exigimos al niño que dibuje lo que ve o imagina visualmente, reproduzca en el instrumento lo que escucha o imagina auditivamente. (...) enseñaremos la partitura al niño cuando su oído esté tan desarrollado que la imagen gráfica de la partitura le produzca en su interior su realización sonora”.¹ Esta idea es la que M. Varró llama y define como oído interno. La ejercitación de este tipo de oído es esencial porque facilita el aprendizaje y potencia la memoria musical. El proceso natural del aprendizaje sería, como sigue: primero, preparación auditiva; después, aplicación pianística; y finalmente, el resumen de los elementos teóricos aparecidos.

Martienssen en su libro *Schöpferisches Klavierunterricht* (1954) profundiza y amplía la idea de oído interno de M. Varró partiendo del análisis del funcionamiento de la producción musical en el caso del “niño prodigio” Mozart. Mozart crece en un hogar que rebosa

1. VARRO, Margit. *Der lebendige klavierunterricht*, Hamburgo Simrock 1929, 4º ed., p. 10. [La traducción es nuestra].

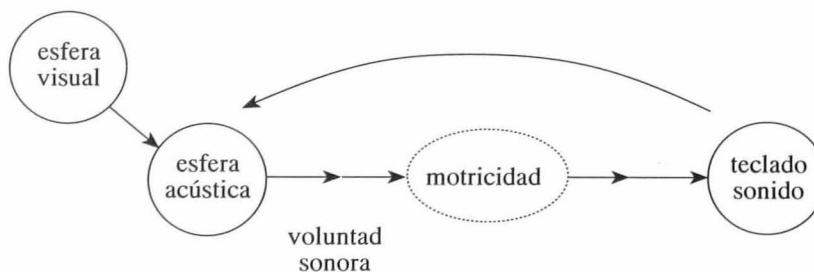
música. Sonidos y melodías se van registrando en su cerebro. Las primeras reacciones de su sentido auditivo se producen en los órganos más cercanos: tarareando, silbando o cantando fragmentos de aquellas músicas que oía y retenía en su memoria. Cuando el padre, Leopoldo, comienza a dar clases de piano a la hermana, el niño, fascinado, se sienta junto a ellos y contempla cómo se producen motrizmente los sonidos. Esperando su turno, y una vez finalizada la clase, se cuenta cómo el niño, cantando las melodías que acababa de escuchar, las buscaba con sus manitas en el teclado. Lo esencial, desde el punto de vista pedagógico, es que en este estadio primario del desarrollo musical no se encuentra el aprendizaje intelectual, sino el oído, el sentido o la esfera acústica del cerebro.

Así representa Martienssen el funcionamiento del fenómeno “niño prodigio”:

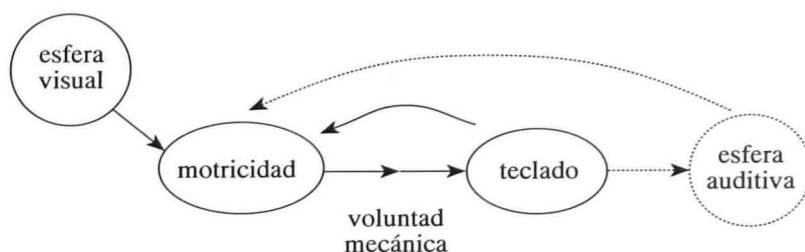


La idea sonora o musical que el niño tiene interiorizada produce una voluntad de producir ese sonido, lo que origina una acción sobre el teclado. A su vez se establece una corriente recíproca, de forma que el resultado sonoro producido en el teclado alimenta la esfera acústica. La motricidad aparece en mitad del recorrido como medio indispensable para la realización de la voluntad sonora pero no como elemento esencial o determinante del proceso. La voluntad sonora es tan fuerte que domina los problemas motrices que esa producción necesita, creando enseguida un reflejo que funciona de nuevo a disposición de la voluntad sonora.

En un segundo momento, cuando el “niño prodigio” aprende a leer música, el funcionamiento sería:



Comparemos ahora cómo sería el funcionamiento de un pianista normal formado en un sistema tradicional:



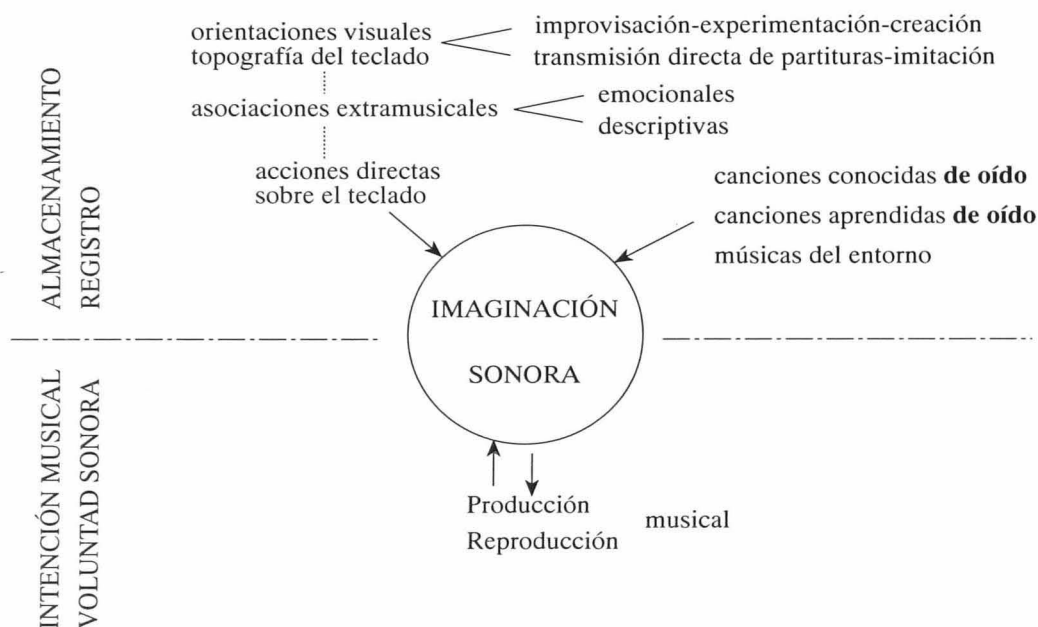
La esfera visual, partitura escrita, produce una respuesta motriz y la voluntad mecánica actúa sobre el teclado. En este proceso físico y psíquico, el oído es el último eslabón que no siempre participa activamente. Concluye por ello Martienssen en que no tiene sentido una formación pianística que parta de lo motor, técnico y leído, sino que lo que concuerda con la naturaleza es el sistema de funcionamiento del niño prodigio.

Esta idea supone una ruptura total con el sistema de enseñanza tradicional que parte de la lectura de la partitura como motor que pone en marcha la actividad musical. Una tarea de tipo reflexivo como es la decodificación de los símbolos de la partitura (lectura), posteriormente transformada en los movimientos mecánicos correspondientes (técnica), y aún cuando se ajuste a patrones estilísticos del repertorio elegido (interpretación), no incluye, sino que más bien deja al margen la participación activa del oído, tanto en una etapa previa al hecho musical funcionando como voluntad expresiva, como posterior a él, almacenando, registrando, comprobando el resultado.

Esto implica, pues, la conveniencia de establecer una etapa previa de toma de contacto con el instrumento, donde se proporciona al niño experiencias musicales directas que asimile mediante la imitación (reproducción) o mediante la experimentación-creación personal (producción). Sólo de esta forma aseguraremos que en la "alimentación" musical del niño (percepción e interiorización de fenómenos musicales) priman las vivencias de carácter sensorial y afectivo sobre las actitudes de tipo reflexivo que hacen funcionar funciones cerebrales insuficientes para la fase de producción del hecho musical. La duración de esta etapa sin lectura dependerá de factores como la edad del niño (cuanto más pequeño, más larga será esta etapa), predisposición, intereses propios, etc. Aún después de conocida la lectura musical, no debemos privar al alumno de las más diversas formas de aprendizaje de una pieza musical.

En esta primera etapa es muy importante nutrir convenientemente la imaginación sonora, auténtico motor de una reproducción-producción musical consciente y voluntaria.

Para ello es importante que el niño además del repertorio de canciones que posea de antemano y las que nosotros le enseñemos (cantando y tocando de oído), realice actividades directas sobre el teclado que potencien su fantasía, experimentando las posibilidades sonoras del instrumento. Así, mediante asociaciones de carácter extramusical, transmisiones directas de estados emocionales, narraciones musicales, juegos con materiales musicales dados al niño, se va enriqueciendo su imaginación sonora, conoce nuevos recursos y aprende a utilizarlos conscientemente.



La lectura es, pues, el último eslabón de la cadena, la representación gráfica de la experiencia musical vivida empíricamente.

Ahora bien, la **lectura** es hoy en día una forma imprescindible de culturización musical y por tanto debe ser incluida como una actividad más, junto a otras, dentro de las etapas elementales de la formación musical-pianística. Unos de los primeros cambios que aparece en los métodos de piano, ya a principios del siglo, en lo que respecta a la lectura pianística es la iniciación simultánea en las claves de sol y fa, tomando como eje simétrico del sistema de notación el do central. Las últimas tendencias de los métodos más modernos persiguen sobre todo dos objetivos:

- 1) Facilitar al alumno la asimilación de unidades musicales más amplias que la nota aislada, mediante: a) la lectura global de motivos musicales; b) la lectura relativa que trata

de ver a cada nota en su relación con las demás, identificando rápidamente de forma gráfica líneas melódicas, intervalos y acordes; y c) la notación gráfica o analógica, bien de piezas que aunque perfectamente definidas se grafican tratando de representar globalmente sus procesos formales, o bien partituras gráficas que ofrecen infinitas posibilidades de realización.

2) Relacionar directamente lo leído con posiciones y digitaciones pianísticas.

Ejemplo de partitura gráfica *Alí Babá y los 40 ladrones* (*Spass am Klavierspiel* de Peter Heilbut):

Toca despacio. Utiliza teclas blancas y negras. Deja el pedal bajado hasta el acorde final.

85 Alí Babá y la cueva de los ladrones

Acuérdate:
p = piano
f = forte
 ~ = Pedal

Bajar el acorde sin sonido.
 Quitar el pedal y dejar las cuerdas vibrar.

Este tipo de trabajos ayudan al niño a comprender mejor tanto la notación clásica como la contemporánea, a reconocer y definir fenómenos musicales que ha recibido de forma directa, a asimilar unidades musicales más amplias, potencia su fantasía y creatividad y le ayuda a la hora de fijar sus primeras composiciones, para lo que sería imposible utilizar la notación tradicional.

Otra característica esencial de la pedagogía pianística actual y que también aparece ya apuntada en el libro de M. Varró es la **enseñanza musical integrada**. Citando de nuevo a M. Varró: "La enseñanza del piano es, como la de cualquier otro instrumento, en primer lugar clase de música. Este objetivo principal no se cumple si el profesor se limita a enseñar a leer

música al alumno, así como a transmitirle la capacidad manual necesaria para actuar sobre las teclas correspondientes a las notas escritas. La enseñanza de piano puede ser entendida como enseñanza musical si el desarrollo de la capacidad técnica evoluciona al mismo tiempo que la formación del oído y la educación de la **comprensión musical**. Esto parece ser algo sobreentendido pero no lo es así. (...) el niño debe comprender todo lo que toca (...). Si no es así, se toca el piano pero no se hace música.”²

En la enseñanza de tipo tradicional existe una disociación traumática entre la música y el instrumento. Al principio, el niño aprende música en la clase de solfeo y en la clase de piano el profesor debe enseñarle “sólo a tocar el piano”. No es extraño encontrar, por ejemplo, a un profesor de piano que, consultado sobre la capacidad auditiva de un alumno, la desconozca totalmente, del mismo modo que el alumno desconoce la tonalidad de la pieza que toca o el compositor que la ha escrito. Posteriormente el alumno amplía conocimientos musicales en la clase de armonía, acompañamiento, historia de la música, etc. Además estas asignaturas son impartidas de forma abstracta y sin ninguna relación práctica ni con el instrumento ni con el repertorio que el alumno trabaja en la clase de piano, lo que acentúa aún más esta falta de conexión.

El profesor de piano es, pues, ante todo profesor de música y ha de vigilar para que el alumno avance en todos los campos al mismo tiempo para así adquirir la auténtica comprensión y dominio de lo que interpreta, y lo que es aún más importante, debe realizar una enseñanza instrumental encaminada, no a la adquisición de unos conocimientos concretos, sino a la formación de capacidades que permitan la actividad independiente con la música y abran diversos caminos de especialización.

Así, junto a las materias clásicas de lectura, técnica, interpretación, etc. el profesor de piano habrá de incluir actividades referentes a la comprensión (análisis operativo, teoría, historia, etc.), a la creación (improvisación, composición elemental), a la formación auditiva, en una concepción amplia de la música como lenguaje.

Una de las actividades considerada imprescindible en la enseñanza musical actual y que, en cambio, más asusta al profesor inexperto es la **improvisación**... La improvisación es una actividad que podemos incluir desde el primer momento, si la entendemos como experimentación, manipulación de materiales musicales, en una doble corriente de intercambio, de forma que se trata de hacer sonar lo que internamente se escucha, y a su vez la experiencia del producto sonoro alimenta la imaginación sonora. El niño puede jugar con “cluster” o “glissandi” intentando caracterizar a un personaje de su fantasía infantil, puede actuar sobre las teclas negras (¡todo suena bien!) encontrando bonitas melodías o ritmos frenéticos, puede inventar historias de diferentes animales, de diferentes países, etc. Es importante incluir lo antes posible la improvisación antes de que aparezca

2. VARRO, Margit. op. cit., p.8.

el sentido crítico que inhiba la creatividad, fenómeno común en el adulto músico que quiere comenzar a improvisar. Los niños se suelen entregar con frescura y espontaneidad a la improvisación. Les potencia la creatividad y fantasía, les ayuda a entender mejor lo que tocan, les potencia la memoria y les da seguridad a la hora de tocar en público. Mediante la improvisación se establecen vínculos afectivos con el instrumento que hacen superar las más agudas crisis. La improvisación posibilita una forma de tocar el piano impulsiva y no reflexiva, lo que lo convierte en un medio extraordinario a la hora de iniciar al adulto, por cuyo bagaje educativo le es mucho más difícil actuar espontáneamente. De la improvisación a la composición hay sólo un paso. No hay nada más reconfortante para la autoestima que la sensación de haber creado algo propio.

Cuanto mayor es la riqueza con la que el profesor confecciona la clase de piano, cuanto más variados sean los campos que trabaja, más posibilidades tendrá de poder desarrollar las capacidades individuales de cada alumno, eliminando así la clasificación simplista entre alumno dotado y no dotado. Con frecuencia el alumno que es mejor leyendo a primera vista no lo es improvisando, el mejor improvisador no tiene la mayor facilidad técnica o el que posee más fantasía componiendo no es el mejor lector.

La riqueza y variedad del material pedagógico afecta también al repertorio. Además de la música clásica, aparecen nuevos materiales especialmente útiles en la formación del principiante: música popular, folklore, jazz, música contemporánea, etc.

La generalización de la educación musical, los nuevos objetivos para las etapas elementales, la búsqueda de formas más estimulantes y acordes tanto con la enseñanza actual como con la idea moderna del músico aficionado o profesional, han llevado a descubrir en la enseñanza instrumental en grupo la forma más adecuada para el principiante. Factores psicológicos, sociales y musicales apuntan grandes ventajas a la ruptura del aislamiento tradicional del estudiante de piano. Dadas las características de nuestro instrumento, para que la enseñanza en grupo pueda sustituir con la misma efectividad a la enseñanza individual, el grupo ha de reducirse al mínimo: dos alumnos. Otra alternativa sería la de mantener la clase individual, pero estableciendo entonces, actividades complementarias, para que el alumno se beneficie de aspectos difícilmente aplicables en la clase individual. También esta idea, aunque desarrollada posteriormente por Peter Heilbut en su libro *Klavierunterricht mit Gruppen* aparece ya reflejada en el libro de M. Varró: "Ha venido demostrándose que la forma más adecuada para la enseñanza del piano a principiantes es la enseñanza en grupo".

MÉTODOS DE PIANO: VISIÓN HISTÓRICA

Trataremos aquí de dar una visión general de la evolución de la pedagogía del piano a lo largo del siglo XX reflejada en sus métodos, haciendo referencia a aquellos que por su origi-

nalidad e importancia histórica sean especialmente destacables. Si se desea una información más exhaustiva, puede consultarse el libro *Handbuch der Klavier Literatur zu zwei Händen* de Klaus Wolters (disponible en la biblioteca del Aula de Música de la Universidad de Alcalá de Henares) donde encontrará una relación muy amplia de métodos, referidos especialmente al ámbito alemán, así como una breve reseña informativa sobre cada uno de ellos.

Existen una serie de métodos totalmente anticuados a los que debemos hacer aún referencia porque siguen encontrándose disponibles en las tiendas de música, e incluso aparecen nuevas ediciones de ellos, lo que hace suponer que todavía son utilizados. Todos ellos usan el mismo material: piezas de 8 ó 16 compases, dos voces reducidas al ámbito de 2 octavas en la posición de 5 dedos, (mano izquierda do'-sol', mano derecha do''-sol'') dispuestas en clave de sol, material musical pobre y ramplón con armonizaciones muy simples del tipo de bajos de Alberti en la tonalidad de Do Mayor, y más adelante Sol Mayor y Fa Mayor. Son ejercicios puramente mecánicos que, consiguen una rápida agilidad de dedos, eso sí, a base de aniquilar la fantasía y sacrificar la riqueza de la experiencia musical. Surgidos en una época donde la educación musical cumplía objetivos muy diferentes a los actuales, no pueden ser utilizados hoy en día sin cometer un grave anacronismo. Entre estos métodos cabe destacar: Oskar Beringer *Klavierschule* (1902), Ferd. Beyer *Vorschule im Klavierspiel*. También estarían en esta línea estudios de principiantes de la época de Czerny y posteriores como Köhler, Berens, etc.

Uno de los métodos de principios de siglo más conocidos en España es *Modern Course for the piano* de John Thompson (1938). El valor de este método es netamente histórico ya que supuso grandes novedades para la época: comienza con una voz dividida entre las dos manos, lectura simultánea en las claves de sol y de fa, metodología pensada para el niño considerándole como tal, canciones muy sencillas sacadas del folklore americano, con textos y títulos que tratan de estimular la fantasía infantil. No obstante su realización, muy enmarcada en el ámbito temporal y geográfico en el que surge, hace que hoy no sea más que una reliquia.

Dos años más tarde (1940), aparece el método considerado como la obra pianística pedagógica más importante de este siglo y que marcaría definitivamente el rumbo de la pedagogía pianística posterior: *Mikrokosmos* de Béla Bartók. La enorme calidad del material compositivo puesto al servicio de criterios pedagógicos supone un paso decisivo en el enriquecimiento de los materiales musicales con los que trabaja el principiante. La utilización de tal variedad de tonos y modos, de ritmos y de fraseos diferenciados, de nuevas combinaciones sonoras y figuras pianísticas, en piezas cortas y sencillas, es algo sin precedentes en la literatura anterior y modelo a seguir por toda la producción posterior. El empleo de elementos del folklore húngaro dan cierto color local a la obra y la hacen no siempre de sencilla aplicación. El *Mikrokosmos* ha ser entendido, hoy en día, más que como un método de piano en sentido

estricto, como una colección de pequeñas piezas de muy diversa dificultad y factura, que podemos utilizar en cualquier momento cuando tratemos de ejemplificar, de la mejor manera, la riqueza y variedad con la que se pueden llegar a elaborar los más variados materiales musicales.

En Alemania, en los años 60, después de 20 años de dominio del *Mikrokosmos*, se abre lo que se podría denominar la era de la nueva pedagogía pianística. Así aparecen los primeros métodos de 2 figuras claves en la pedagogía pianística alemana: *Erstes Klavierspiel* de Fritz Emonts (Schott 1958/62) y *Die Liederfiabel* de Peter Heilbut (Hug 1961). Ambos métodos, remontando la esencia del *Mikrokosmos* partiendo del folklore propio, tratando de elaborar un método más adecuado a su propia tradición musical. El método de F. Emonts, que representa una corriente más conservadora que la de Heilbut, parte de canciones con texto elegidas de la propia tradición alemana, así como canciones extranjeras, danzas y composiciones propias. El repertorio elegido es en su gran mayoría clásico y dedica, en cambio, muy escaso espacio a la música moderna. El método de Heilbut, mucho más novedoso, además de incluir canciones populares con texto, siempre arregladas con una sensibilidad musical extraordinaria, deja abierta la posibilidad a intentos creativos propios y al trabajo en grupo.

A partir de este momento podemos distinguir una serie de tendencias comunes a todos los métodos de nuestra época y que nos pueden servir de criterio a la hora de rechazar métodos antiguos desempolvados en una nueva edición pero ya desfasados, o métodos nuevos que, detrás de una apariencia novedosa, esconden una metodología anticuada. Éstas son:

1º) Forma, disposición, metodología, etc., se adaptan al niño, a sus particularidades psicológicas y fisiológicas, distribuyendo y dosificando el material para la evolución paralela de técnica y musicalidad.

2º) Riqueza y variedad de los materiales musicales. Fuera de la tonalidad se trabaja con modos, escalas pentatónicas, de tonos, orientales, sonoridades libres, etc. Incluyen canciones populares y piezas de música moderna.

3º) Las experiencias musicales se sitúan al nivel de las vivencias del niño, tratando de estimular su fantasía. Las piezas llevan título y no números y con frecuencia se apoyan en un texto. Se trata de evocar ambientes familiares o estimulantes.

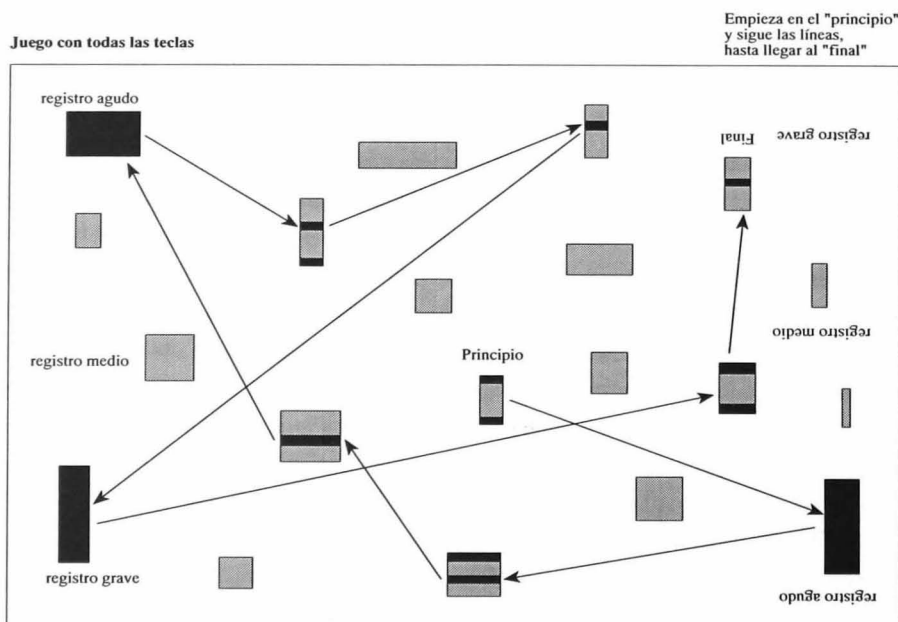
4º) Se comienza simultáneamente con la lectura en la clave de sol y de fa tomando el do central como eje simétrico del sistema de notación.

5º) La forma como los diferentes métodos proponen la formación de la técnica pianística elemental es muy variada. Lo más frecuente es empezar con líneas melódicas en una voz distribuida entre las dos manos, después el movimiento contrario como forma más natural y sencilla de coordinación para llegar al movimiento paralelo como primer

paso hacia la independencia imprescindible de las manos. Medios expresivos como articulación, dinámica, etc., son introducidos muy tempranamente.

Neue Wege am Klavier de Lilli Kroeber-Asche y Guido Waldmann (Möseler 1979) es sin duda el método que persigue con mayor éxito una nueva metodología del piano, aglutinando todas las nuevas tendencias pedagógicas. Se trata de un pionero de su época: las teclas negras como punto de partida con un sistema de notación gráfica previa a la tradicional, formación rítmica en grupo, la formación de la técnica pianística a través de asociaciones extra-musicales, experimentación por todo el teclado (con los resultados sonoros correspondientes), variada disposición de las piezas hasta llegar a la diferenciación polifónica, inclusión de piezas contemporáneas, la mayoría de piezas y actividades pueden ser realizadas en grupo. Otra característica muy peculiar de este método es que las indicaciones metodológicas al profesor, se ofrecen "in situ", junto a cada nueva lección.

A partir de aquí, se desarrollan por un lado, métodos más tradicionales y por otro, métodos que se inclinan más hacia lo experimental. Entre los primeros, cabe destacar *Klavierboutique* de Uli Molsen (Sikorski 1983) método no convencional, aunque tradicional de rápido progreso, que técnicamente se distingue por proponer una movilización de la mano prácticamente desde el principio. Entre los segundos, el más interesante es *Klavierschule für Anfänger* (UE 1982) de Harald Bojé, que contiene numerosas propuestas gráficas y actividades para la improvisación, también en grupo.

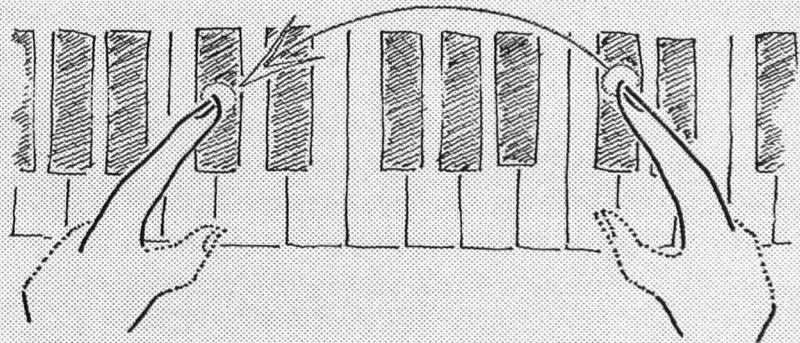


Consecuencia de la adaptación del método a las características particulares del alumno es la aparición de métodos pensados especialmente para los más pequeños (principiantes en edad preescolar). Muy interesante: *Zwei Hände-zwölf Tasten* de Klaus Runze (Schott 1971). Propone actividades donde predomina la espontaneidad y donde se deja siempre abierta la fantasía de profesor y alumno. Utiliza una fuerte estimulación visual a través de ilustraciones en su mayoría del mundo animal, y en esta etapa inicial renuncia, a lo largo de todo el libro, a la lectura. En lugar de utilizar la notación tradicional, se estimula la acción mediante asociaciones extramusicales, con ayuda de orientaciones visuales del teclado y con apoyo rítmico en los textos que siempre acompañan las lecciones. El niño, sorprendido y fascinado por el resultado sonoro, se ve incitado a buscar por sí mismo nuevos sonidos, estableciendo con la música una relación más productiva que reproductiva. Se completa con un segundo volumen, *Spiel mit Noten*, donde se presenta, también de forma muy novedosa, el trabajo de la lectura.

La Campana.

Busquemos el sonido de la campana. Las dos manos tocan alternándose dos notas. Son las dos notas que suenan especialmente bien juntas. Tienen también un nombre en común, se llaman la octava.

Cantemos: "Din-dan-din-dan".



El zoo se
cierra a las 6.



Spass am Klavierspielen de Peter Heilbut (Bärenreiter 1977) está pensado también para niños pequeños (especialmente para aquellos que terminan el programa de educación musical temprana de dos años de duración en Alemania, normalmente de los 4 a los 6 años). Parte de las teclas negras, utilizando un sistema de notación propia, ejercicios técnicos mediante asociaciones extramusicales, pequeñas tareas de composición e incluso piezas para

tocar con otros instrumentos. Todo ello lo convierte en un método muy recomendable si estamos dispuestos a hacer las adaptaciones necesarias de los textos en alemán de las canciones que componen la mayoría del repertorio.

También de Peter Heilbut es el único método que hasta el momento se ofrece para la enseñanza en grupos de 2 alumnos, *Das Spiel zu zweit* (Heinrichshofen 1970). Su gran valor reside especialmente en que:

a) Todas las lecciones están pensadas para ocupar permanentemente a los dos alumnos; éstos aprenden al mismo tiempo, tanto con piezas a cuatro manos como utilizando instrumentos de percusión, además de ejercicios de lectura, de composición o improvisación, ejercicios rítmicos, localización de notas en el teclado, etc.

b) Las piezas pueden ser tocadas a cuatro manos pero también a dos, de forma que el alumno no tiene la sensación de estudiar “media música” cuando está en casa.

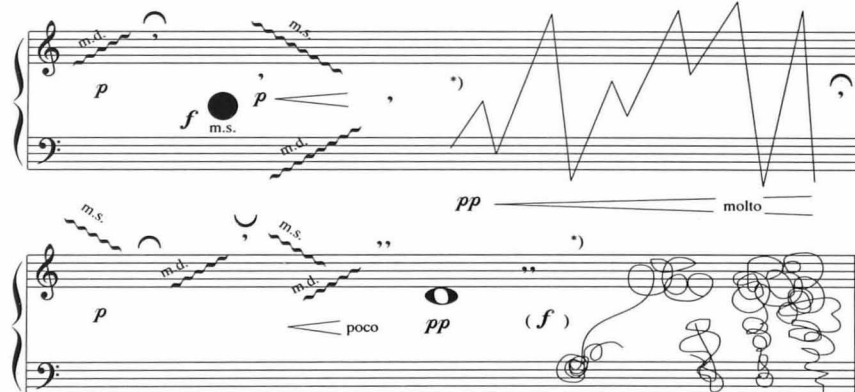
c) La dificultad de las dos partes es también la misma, por lo que son perfectamente intercambiables.

Hungría, tradicionalmente también importante foco de producción pedagógica, ha visto renovada la tradición inaugurada con el Mikrokosmos de Bela Bartók, con la obra originalísima del también genial compositor Gyorgy Kurtág, *Spiele* (Editio Musica Budapest 1979). Se trata de 4 volúmenes que desbordan imaginación y buen humor. El alumno puede acceder a través de estas páginas, de forma divertida y sencilla, a sonoridades, formas y texturas propias de la música de nuestro tiempo.

Játékok

Hommage à Bálint Endre

György Kurtág



*) Az ábra sűrűségének arányában, többféle játékmóddal rögtönözzünk
 Der Dichte der Abbildung entsprechend improvisiere man mit verschiedenen Spielarten
 Improvise in various manners of performance in proportion to the density of the drawing

Merece también especial mención y recomendación la obra de la genial pedagoga argentina Violeta Hemsy de Gainza. Pocos métodos encontraremos que ofrezcan un material tan colorido, variado y accesible al principiante. Geniales son sus *Palitos chinos* (Barry, Buenos Aires 1986); partiendo de las simetrías del teclado, se consiguen piezas capaces de entusiasmar a alumnos de todas las edades, al tiempo que se deja siempre un espacio abierto a la fantasía.

Los métodos orientales también han tenido su repercusión en Europa, especialmente el método japonés Suzuki. Se trata de un método que nace pensando para el violín y cuya adaptación al piano es bastante desafortunada. Dejando aparte las consideraciones metodológicas de tipo general que escapan fuera del ámbito del presente artículo, el planteamiento inicial que se hace de la técnica pianística comenzando con una nota repetida con un dedo, variaciones sobre un tema de 6 notas, después rápidamente bajos de Alberti, etc., no puede ser más disparatado. Se pretende conseguir rápidamente una evolución mecánica, renunciando a la formación paralela del pensamiento y la experiencia musical.

Actualmente los métodos que están apareciendo son de gran variedad, tanto en su concepción como en su finalidad. Tratan de cubrir las diferentes necesidades que se dan en la actual educación musical, donde la diversidad del alumnado es cada vez mayor. Se cuida esmeradamente el aspecto visual del método, tratando de hacerse más atractivo para el niño. Se elige con el mismo cuidado la música que las imágenes que la ilustran.

Ejemplo de buena realización en este sentido es el método *Europäische Klavierschule* de Fritz Emonts (Schott 1992) que ofrece una edición cuidadísima con ilustraciones francamente encantadoras. Se trata de un método que está teniendo gran difusión por haber sabido compaginar muy bien el sentido tradicional de un método de piano con las características ya indiscutibles de la pedagogía actual:

- Etapa inicial sin notas.
- Formación acústica, utilización del oído como parte activa de la actividad musical.
- Repertorio variado: intento de conseguir un folklore europeo, canciones con texto (en inglés, alemán, francés, italiano y español), piezas clásicas y modernas, simpáticas composiciones propias, piezas para tocar a 4 manos.
- Improvisación, acompañamiento de canciones, iniciativas creativas.

Junto a los métodos propiamente dichos, existe una gran oferta de material pedagógico realizado con las más variadas formas y elementos musicales. Son piezas en su mayoría más asequibles para el principiante por estar más cercanas a su mundo imaginativo y entorno musical. Utilizan con el mismo fin diversos estilos musicales: música clásica, jazz, folklore, música pop, música contemporánea, etc.

Puesto que la oferta es grande, la elección del método adecuado a nuestras necesidades parece difícil. No hay ningún método tan completo que se adapte a todas las circunstancias posibles. Precisamente por la versatilidad que hoy en día debe poseer el profesor de piano, el método ha dejado de ser esa especie de "libro de cabecera" para ser sobre todo **libro de consulta**, recopilación de material y propuestas metodológicas. Si pensamos que deben existir tantos métodos como alumnos, vemos cómo es el propio profesor el que combinando elementos de su repertorio pedagógico compone el método adecuado. Este repertorio pedagógico será más completo y se podrá adecuar mejor a las circunstancias cuanto más variado y rico sea, lo cual es solamente posible recogiendo ideas de unos y otros métodos, y elaborando el material propio.

Lamentablemente, la oferta que encontramos en nuestros establecimientos musicales, así como la producción nacional de material pedagógico de calidad es todavía muy escasa. ■



UNIVERSIDAD DE
ALCALÁ DE HENARES



CURSOS DE ESPECIALIZACIÓN MUSICAL 95/96

Cursos que comienzan en Octubre, Noviembre y Diciembre.

ANÁLISIS Y DESCRIPCIÓN DE LAS TENDENCIAS MUSICALES DESDE 1950 HASTA HOY (2)

José Luis de Delás
Del 11 de Noviembre al 4 de Mayo

CURSO TEÓRICO-PRÁCTICO DE ANÁLISIS: 1900-1950

Alejandro Moreno
Del 27 de Octubre al 29 de Marzo

PÉRDIDA DE CRITERIOS EN EL JUICIO MUSICAL Y LA NECESARIA ACLARACIÓN DE CONCEPTOS

Heinz-Klaus Metzger
José Luis de Delás
Noviembre 18 y 19

CURSO DE COMPOSICIÓN

José Luis de Delás
Del 11 de Noviembre al 6 de Mayo

ASPECTOS FUNDAMENTALES EN LA ENSEÑANZA DE LA VIOLA

Enrique de Santiago
Noviembre 26

LA ENSEÑANZA DE LA PERCUSIÓN EN EL GRADO MEDIO DE LA LOGSE

Xavier Joaquín.
Octubre 29, 30, 31 y Noviembre 1

CURSO DE DIRECCIÓN DE MÚSICA CONTEMPORÁNEA

Arturo Tamayo
Del 4 de Noviembre al 14 de Enero

CURSO DE INTERPRETACIÓN DE PIANO

Josep Colom
Del 24 de Octubre al 21 de Mayo

CURSO DE INTERPRETACIÓN DE VIOLA

Alan Kovacs
Del 26 de Octubre al 23 de Mayo

CURSO DE INTERPRETACIÓN DE CLARINETE

José Luis Estellés
Del 23 de Octubre al 20 de Mayo

CLASES MAGISTRALES DE PIANO Y MÚSICA DE CÁMARA

Ferenc Rados
Octubre 28, 29; Enero 27, 28; Marzo 9, 10; Mayo 11

CLASES MAGISTRALES DE VIOLA

Enrique de Santiago
Noviembre 24 y 25

INFORMACIÓN: AULA DE MÚSICA DE LA U.A.H. AULA 3. FACULTAD DE CIENCIAS. CTRA. DE BARCELONA, KM 33,600.
28871 ALCALÁ DE HENARES. TELÉFONO/FAX: 885 49 14.

LOS CURSOS QUE COMIENZAN A PARTIR DE ENERO SERÁN ANUNCIADOS POSTERIORMENTE