

LA ENSEÑANZA DEL PIANO: SU REPERTORIO Y OTROS ASPECTOS

Antonio F. Cantero Mazariegos

Catedrático de Piano en el Conservatorio Superior de Música Rafael Orozco de Córdoba

Resumen: Son muchos los aspectos que entran en juego en la enseñanza del piano. Uno de ellos es el repertorio, el cual ha sido rastreado en este artículo con la finalidad de conocer las obras y ejercicios empleados tradicionalmente para la didáctica del piano desde Bach hasta la actualidad, lo que permite entender cómo se ha planteado este tipo de enseñanza instrumental; qué evolución ha experimentado con el tiempo; qué repertorio ha permanecido o ha sido descartado; qué métodos se usaron y perduran hoy día y cuál ha sido el papel que ha jugado en este proceso el Conservatorio como principal institución de enseñanza musical. También hay espacio en este artículo para tratar algunas cuestiones relacionadas sobre el perfeccionamiento musical. El artículo finaliza con un estudio comparativo de tres documentos oficiales, separados por cien años de distancia, sobre el repertorio a estudiar por los alumnos de piano.

Palabras clave: Conservatorio, enseñanza, piano, repertorio.

Abstract: There are many aspects which come into play in teaching piano. One of them is the repertoire, which has been traced in this article in order to know the works and exercises traditionally used for piano didactics from Bach to the present, which allows us to understand how this type of instrumental teaching has been proposed; the evolution it has undergone over time; what repertoire has remained or has been discarded; what methods were used and continue today, and determine the role the Conservatoire has played in this process as the main institution of musical education. There is also space in this article to discuss some related questions about musical improvement. The article ends with a comparative study of three official documents, separated by a hundred years apart, on the repertoire to be studied by piano students.

Keywords: Conservatoire, teaching, piano, repertoire.

Introducción

La enseñanza del piano ha ido evolucionando con el tiempo, y el dominio del instrumento se ha tornado cada vez más difícil. El punto de partida ha de fijarse en la música para teclado del barroco, más concretamente en la música de Johann Sebastian Bach. Como es bien sabido, Bach no convivió con el piano, sino con los otros instrumentos de teclado de la época: el clave, el clavicordio y el órgano. Por otro lado, también existieron otros autores antes que él que compusieron música para estos instrumentos. Sin embargo, el devenir de la historia de la interpretación pianística ha querido que el repertorio de los pianistas cubra desde la música de Bach hasta el repertorio compuesto en torno al año 1950 del pasado siglo. Por tanto, el aspirante a convertirse en concertista tiene que enfrentarse a una tarea titánica: conocer, asimilar y aprender muchísima de la música para teclado que se ha escrito en un espacio temporal de doscientos cincuenta años y que abarca diferentes estilos y no menos de veinte grandes compositores como Bach, Scarlatti, Haydn, Mozart, Beethoven, Schubert, Mendelssohn, Schumann, Chopin, Liszt, Brahms, Tchaikovsky, Debussy, Ravel, Rachmaninov, Scriabin, Bartok, Prokofiev, Albéniz, Granados, Falla, etc.

Pero si titánica es la tarea del alumno, no menos importante es el papel que juega el profesor encargado de guiar el camino hacia esa meta. La palabra guiar es la más apropiada para definir el desempeño del profesor en este proceso de aprendizaje. A esta palabra podemos añadir cuantos sinónimos admita: orientar, acompañar, tutelar, etc. Y también hay que añadir otras palabras que hoy no están muy bien vistas en la dominante corriente de pensamiento que se impone la pedagogía actual, palabras como instruir, exigir o adiestrar.

La relación entre alumno y profesor o maestro y discípulo es esencial e irremplazable en las enseñanzas artísticas. Fue el caso de Bach con sus hijos y con otros muchos alumnos que tuvo; o de Beethoven con Czerny, siendo normal que el alumno conviviera con el maestro en su casa. Un ejemplo de esto no muy lejano fue el del pianista chileno Claudio Arrau que, aún niño, se trasladó a Alemania para estudiar con el maestro Martin Krause, un antiguo discípulo de Franz Liszt.

Pensar que en el siglo XXI este tipo de relación tan estrecha e intensa pudiera darse es realmente improbable. Los tiempos cambian, y los procedimientos y maneras son muy diferentes. Con la creación de los Conservatorios, las primeras instituciones dedicadas

a la enseñanza musical que fueron creándose durante el siglo XIX a imagen y semejanza del Conservatorio de París fundado en 1795, la relación entre profesor y alumno dejó de ser tan estrecha, aunque ha seguido, sigue y seguirá siendo muy distinta a la que se pueda producir en otros tipos de enseñanza.

Llegados a este punto, hay que preguntarse lo siguiente: ¿cuál es la aportación que realiza el Conservatorio como institución musical? Esta sencilla pregunta tiene una respuesta muy amplia, pues la aportación de un Conservatorio va más allá de la transmisión del conocimiento de la música.

No es este el lugar para profundizar en la organización académico-administrativa de los Conservatorios. No obstante es conveniente conocer que, en España, al igual que los en los países europeos insertos en el Espacio Europeo de Enseñanza Superior, los Conservatorios destinados a la enseñanza superior están física y administrativamente separados de los que se dedican a la enseñanza elemental y media. En cualquier caso, el Conservatorio es la institución de la música. En él se enseña, se investiga, se crea y se interpreta la música.

Para conocer aspectos como el repertorio, la relación maestro-discípulo, la importancia del trabajo constante y acumulado en el tiempo, así como el papel desempeñado por los Conservatorios se escriben estas líneas. No encontrará aquí el lector espacio reservado a la explicación minuciosa sobre cómo enseñar los principios y la técnica del instrumento. El propósito de este artículo es realizar una visión panorámica de los factores más significativos y relevantes que rodean la actividad de la enseñanza del piano. Para ello, es pertinente comenzar por indagar en las primeras composiciones utilizadas para la instrucción del alumno y hacer el recorrido que ha experimentado el repertorio didáctico y sus métodos en más de trescientos años el arte de enseñar el piano.

J. S. Bach y sus discípulos

Como se ha dicho anteriormente, entre la música que un alumno de piano debe estudiar, practicar e incorporar a su repertorio como profesional, se encuentra la del período barroco. Un periodo que abarca compositores como Haendel, Scarlatti, Couperin y Rameau, y por supuesto J. S. Bach. Ninguno de ellos escribió para el piano, sino para los otros instrumentos de teclado de la época. En cualquier caso, de todos estos compositores del barroco, Bach representa la máxima expresión de este estilo musical

y cuenta con la mayoritaria aceptación por pianistas y público, además de ser un compositor indispensable e ineludible para el aprendizaje del instrumento en particular y de la música en general.

Ciertamente no es un compositor fácil de estudiar, sobre todo de memorizar, y hay que reconocer que la gran mayoría de los estudiantes prefieren otro tipo de repertorio y estilo, en muchas ocasiones más fácil de asimilar, memorizar y defender, así como más lucido. Sin embargo, los discípulos de Bach no tenían alternativa: sólo podían estudiar su música. Y este estudio de su música tenía un carácter integrador: las piezas que aprendían servían, no sólo para la adquisición de las destrezas instrumentales, sino también para el aprendizaje de la técnica de la composición del maestro. En esta época, ser músico implicaba necesariamente la dimensión de intérprete y compositor; era algo completamente natural.

Bach tuvo como alumnos a sus hijos Wilhelm Friedemann y Carl Philip Emanuel. La música que Bach destinó para enseñar es la siguiente: Preludios y piezas escritas para su hijo mayor, conocido como el *Klavierbüchlein für Wilhelm Friedemann Bach*; el *Libro de Anna Magdalena Bach*, escrito para su segunda esposa, así como las *Invencciones* y *Sinfonías*.

Como profesor, presentaba progresivamente a sus discípulos las dificultades para dominar el instrumento de teclado “Los alumnos que estudiaban con Bach empezaban con las *Invencciones* para dos y tres partes (o *Sinfonías*, como el compositor llamaba a estas últimas)”. (Rosen, 1986, p. 44). Después de dominar las *Invencciones*, continuaban con las *Suites francesas*, las *Suites inglesas*, y *El clave bien temperado* (Müller, 1985).

Ni que decir tiene que los alumnos de Bach, estaban íntimamente familiarizados con el contrapunto, por lo que, para ellos, la asimilación de este estilo era mucho más fácil que para un alumno actual. Es más, muchos de los pequeños preludios y fugas que se publican actualmente compilados, son de autoría incierta, pero de paternidad bachiana. Probablemente los autores sean sus hijos Wilhelm Friedemann o Carl Philip Emanuel, u otros alumnos de Bach: son pequeñas piezas compuestas bajo la supervisión del maestro (Dehnhard, 1978).

Desde hace ya mucho tiempo, este no es el orden para enseñar las piezas de Bach. Ahora el orden para que los alumnos estudien y se inicien en esta música es el siguiente: *Libro de Anna Magdalena*, *Pequeños preludios*, *Invencciones a dos voces*, *Sinfonías*,

Clave bien temperado y finalmente *Suites francesas*, *Suites inglesas* y *Partitas*.

Después de Bach

La musicología ha consagrado la muerte de Bach en 1750 como el hito que marca el fin del período barroco en música. Verdaderamente, en los últimos cincuenta años del siglo XVIII comenzaron a manifestarse una serie de cambios trascendentales en la música. Por un lado, el severo contrapunto se sustituyó por un lenguaje menos complicado basado fundamentalmente en la melodía acompañada. Por otro, a nivel instrumental, los nuevos prototipos del piano -pianoforte o fortepiano, como eran entonces llamados- estaban reemplazando al antiguo clavecín. Estos primeros pianos eran todavía muy imperfectos, pero los compositores los prefirieron al clavecín. C. Ph. E. Bach, J. Ch. Bach, M. Clementi, W. A. Mozart y F. J. Haydn se pasaron al nuevo instrumento sin dudar.

Todos estos músicos eran compositores e intérpretes. Pero también se dedicaron a enseñar música. Muchas de las obras que compusieron estaban destinadas a la publicación y venta para un público aficionado que empezaba a emerger, y para sus propios alumnos.

Un buen ejemplo de música dirigida al aprendizaje del piano son las *Sonatinas op.36* de Clementi. Fueron publicadas en Londres en 1797 bajo el título de *Six Progressive Sonatinas op.36*, y en ellas se incluían digitaciones del compositor (Heinemann, 2010). Estas seis sonatinas mantienen su vigencia en la programación de los Conservatorios y son excepcionalmente útiles para los comienzos en el aprendizaje del instrumento.

Otro ejemplo paradigmático de música con fines didácticos está representado en la *Sonata en Do mayor Kv.545* de Mozart, conocida por el sobrenombre de *Sonata facile*. Comparada con sus otras diecisiete Sonatas, parece evidente que la sustancia musical de la obra encuentra deliberadamente su realización en unas moderadas dificultades instrumentales muy características de la escritura mozartiana. Se trata de un estilo pianístico que no era compatible con el estilo contrapuntístico del barroco, y que cumplía a la perfección con su finalidad didáctica. Estas dificultades instrumentales son escalas, arpeggios, acompañamiento de bajo de Alberti, trinos prolongados para la cadencia y realización de dinámicas. A día de hoy, esta sonata es una insustituible pieza para la enseñanza del piano. Se puede decir que es una obra de obligado cumplimiento en el aprendizaje del alumno y representa uno de los mejores ejemplos para estudiar este

estilo musical en el piano.

Otras piezas para intérpretes menos experimentados, tal y como dijo Czerny (Donat, 2017), son las dos *Sonatas op.49* de Beethoven. De éstas, la *op.49 n.º.2* ha sido y sigue siendo una obra indispensable y necesaria en la formación de todo pianista, y en un porcentaje muy elevado supone la primera sonata de Beethoven que estudian muchos alumnos.

Bach, Mozart y Beethoven consagraron su vida fundamentalmente a la composición, aunque también tuvieron alumnos a los que enseñaron música con sus propias composiciones. Con Beethoven se produce un punto de ruptura, o mejor dicho, con uno de sus discípulos: Carl Czerny, quien fue un reputado compositor y pianista de éxito en las primeras décadas del siglo XIX. Su mayor contribución a la didáctica del piano ha sido la composición de una ingente cantidad de Estudios. El Estudio se define como una “breve pieza en la que una dificultad técnica se repite de varias maneras con fines de ejercitación” (Rattalino, 1997, p. 84). En la actualidad, los estudios de Czerny son obras obligadas en la formación de los alumnos de piano. Sus números de opus son considerables. A destacar los *op.139*, *op.299*, *op.599*, *op.636*, *op.821*, *op.849* y *op.740*. Todos estos opus son “obras basadas en la literatura existente” (Rattalino, 1997, p. 117). Buceando en ellos encontramos pasajes y diseños pianísticos que están presentes aquí y allá en la obra de Beethoven. En realidad, son estudios muy convenientes para la adquisición de las destrezas necesarias y el desarrollo del aparato locomotor que permitan al alumno afrontar con garantías las obras de de Haydn, Mozart y Beethoven, obras en las que la acción digital es preponderante. Sólo con Beethoven la intervención del brazo se va haciendo imprescindible y complementaria a la técnica de dedos, pero no será hasta la siguiente generación de pianistas-compositores nacidos en torno a 1810, cuando se revolucione la escritura para el piano.

El siglo XIX, el siglo del piano

Cuando Beethoven y Schubert mueren en 1827 y 1828 respectivamente, Chopin y Liszt estaban rondando los dieciocho años de edad y ya eran auténticos prodigios del instrumento. Un par de años más tarde de la muerte de Schubert, Chopin ya había compuesto sus *Estudios op.10* y sus dos *Conciertos para piano y orquesta op.11* y *op.21*. Todo un milagro de inspiración musical y de innovación y creación de una nueva escritura pianística orientada a un virtuosismo y expresividad antes no conocido.

El siglo XIX tiene en Chopin, Liszt, Schumann, Mendelssohn, Brahms y Tchaikovsky a sus principales exponentes en la música para piano, así como muchos otros compositores de la segunda mitad del siglo XIX que se adscriben a las escuelas nacionalistas que representan (Grieg, Dvorak, Mussorgsky). También es identificado como el siglo del piano y del virtuosismo instrumental.

Ya con Beethoven el piano había sido perfeccionado grandemente, pero en lo que quedaba de siglo tras su muerte, el instrumento alcanzaría prácticamente su estándar actual. Podemos decir, que el último Liszt y el último Brahms conocieron el instrumento tal y como ha llegado a nuestros días. Este perfeccionamiento del piano supuso que los compositores pudieran escribir y explorar nuevas maneras de expresión de virtuosismo. Se trataba de realizar el más difícil todavía. Y en eso Liszt no tuvo rival.

Por otro lado, tocar el piano era un signo de distinción. El público aficionado aumentaba, y la demanda de recibir lecciones de piano era muy grande. La sociedad era distinta, y la industrialización, con todos sus excesos, había propiciado una clase emergente con recursos que se podía permitir estudiar el piano de manera aficionada. Sin embargo, a diferencia de los estudiantes amateur de la época de Mozart y Beethoven, el nuevo aficionado podría querer plantearse tocar la nueva música de los Chopin, Liszt, Schumann, etc., y eso ya no era una tarea tan fácil. En este contexto, una serie de compositores escriben decenas y decenas de estudios para piano cuya sustancia musical y tratamiento instrumental nada tiene que ver con los de Czerny, que estaban muy apegados a la manera de hacer de Beethoven y Mozart. De entre estos compositores sobresalen Henry Bertini (1798-1876), Friedrich Burmüller (1806-1874), Stephen Heller (1815-1888), Hermann Berens (1826-1880) o Adolf Jensen (1837-1879). Estos estudios tienen ya un claro sabor romántico en su lenguaje y en su tratamiento instrumental. Bellos y encantadores, presentan gran profusión de indicaciones dinámicas, agógicas y de pedal. Son piezas que han sobrevivido el paso del tiempo y son muy importantes para el alumno de piano en los primeros niveles. De todos ellos, los *25 Estudios op.100* de Burgmüller son irrenunciables en la formación del iniciado al piano. En la misma línea se sitúan algunos estudios de Bertini con sus *op.29* y *op.32*, Heller con sus *op.45* y *op.46*, Berens con su *op.88* y Jensen con su *op.32*.

Además de alumnos amateur, también existieron grandes talentos que buscaron en los grandes pianistas del momento a sus profesores. La lista de alumnos de Liszt es abrumadora: citemos sólo a Hans von Bülow y a Carl Tausig. Chopin, por su parte,

también tuvo alumnos, y uno de especial talento fue Karol Mikuli. De la actividad didáctica de Chopin se conoce el repertorio que empleaba con sus alumnos:

Chopin hacía estudiar el *Clave bien temperado* de Bach, *los Preludios y Ejercicios* y el *Gradus ad Parnassum* de Clementi, los Estudios de Cramer, los Estudios op.95, de Moscheles, nada de Mozart, pocas Sonatas de Beethoven (op.14, núm.2, op.26, op.27 núm.2, op.31, núm.2, op.57), los Conciertos y los Nocturnos de Field y muchas composiciones de Hummel, las Sonatas, op.24 y op.39, y el *Concertstück* de Weber, algo de Schubert, sobre todo a cuatro manos, las *Romanzas sin palabras* y el Concierto en sol menor de Mendelssohn, poquísimas transcripciones de Liszt, algo de los compositores parisienses de la época, nada de Schumann. (Rattalino, 1997, pp.132-133)

De las obras que Chopin empleaba, se puede destacar que, excepto las piezas de Moscheles, Field, Hummel y Weber, todas las demás siguen siendo piezas de uso común para la enseñanza del piano. Llama la atención la ausencia de Mozart y Schumann. Por otro lado, adviértase que el peso de la historia comienza a hacerse sentir: los alumnos de Chopin ya tienen que abarcar, no solamente la música de los compositores románticos más cercanos a él, sino también la música de autores tan diferentes como Bach, Beethoven o Schubert.

Otro compositor que consideraba esencial el estudio de la música de Bach fue Robert Schumann (1810-1856). En sus *Consejos musicales para la casa y para la vida* que publicó en su *Álbum para la juventud op.68* Schumann expresa lo siguiente: "Toca con aplicación las fugas de los buenos maestros, ante todo de J. S. Bach. El *Clave bien temperado* ha de ser tu pan de cada día."

La continua incorporación en el repertorio de las mejores obras maestras ha sido constante a lo largo de la historia del instrumento. Sólo a partir de 1950, se observa una ruptura con esta manera de hacer, y la renovación del repertorio con nuevas músicas y nuevos compositores a partir de esa fecha ha encontrado su cauce en el nacimiento de un pianista especializado en la, ampliamente llamada, música contemporánea. De pronto, parece como si se hubiese detenido la historia. Pero este es otro asunto que daría para otra reflexión y otro artículo.

Maestro y discípulo

Como se apuntó al comienzo, la relación entre el alumno y profesor en las enseñanzas instrumentales es especial. Es posible que no haya otra enseñanza en la que se

produzca una interacción tan cercana y personal y, frecuentemente, esa relación se prolonga varios años. En algunos casos, el alumno recorre sus etapas de crecimiento madurativo en paralelo a su formación pianística con el mismo profesor. Comienza así su singladura en la niñez, con ocho años o menos, y concluye en torno a los veinte años, al inicio de la juventud. En otros casos, el alumno tiene varios profesores, dos o tres, durante su formación. Sea como fuere, de manera más o menos profunda, se produce un vínculo entre profesor y alumno que trasciende el hecho académico.

En otras épocas pasadas, la conexión entre maestro y discípulo era aún más intensa, y llegaba a tener tal grado de familiaridad que provocaban el desenlace de hechos inesperados. Recuérdese como Schumann acabó casándose con Clara Wieck, la hija de su profesor. Se citaba al comienzo el caso de Arrau y su maestro Krause. Decía el pianista chileno:

Lo adoré desde el primer momento. Pero también me infundía temor. Era terriblemente severo, y me exigía mucho... tal vez, demasiado. Es probable que algunas de mis dificultades posteriores se hayan debido a Krause. A los once años, yo ya estudiaba los *Estudios Trascendentales* de Liszt. Por supuesto, según él, yo no estaba rindiendo de acuerdo con mi talento. Con sus constantes exigencias, me forzaba a alcanzar logros con la mayor rapidez posible. [...] Todas las mañanas, a las nueve o las diez, yo iba a la residencia de Krause. Allí practicaba yo, de siete a ocho horas por día. Y él solía venir una, dos, tres veces para escuchar mis prácticas. Luego al anochecer, una vez que había terminado con todos sus alumnos, me daba una lección. Todos los días, una hora y media por lo menos. También comía en casa de Krause...hasta cuatro o cinco comidas al día, porque consideraba que yo no era lo suficientemente fuerte. Él mismo decidía mi dieta. Y solíamos salir a caminar juntos, casi diariamente, durante media o una hora. (Horowitz, 1986, pp. 54-55)

De estas declaraciones se puede afirmar que la relación iba mucho más allá de lo académico. Prácticamente el maestro le organizaba la vida al alumno. Esta relación originó una fuerte dependencia de Arrau hacia su maestro, y cuando Krause murió, Arrau lo recuerda de esta manera:

La muerte de Krause fue terrible para mí. Creía que se había acabado el mundo. Y experimentaba una horrible sensación de abandono. Sentía que ya no podía seguir tocando. [...] me consideraban demasiado joven para quedar sin maestro. Pensaban que un muchacho de quince años de ninguna manera podía desarrollarse por sus propios medios. Pero yo rehusé. Sentía una profunda lealtad hacia Krause. Era algo infantil esta lealtad, pero temía que cualquier otro maestro pudiera confundirme. [...] Desde luego, hubiese sido mucho más cómodo encontrar otra figura paterna. (Horowitz, 1986, pp. 68)

Ciertamente, se trata de un caso excepcional. No obstante, estas palabras hablan por sí solas del profundo vínculo de dependencia que experimentó el alumno con su maestro.

En los apartados anteriores se había indagado sobre el repertorio que los grandes compositores en su faceta como profesores empleaban, así como aquellas obras que compusieron o se publicaron con intenciones didácticas. Posteriormente, la figura del pianista-compositor va desapareciendo, separándose ambas funciones. Es tal la dificultad de dominar un repertorio vastísimo y muy exigente, que poder ser ambas cosas no era viable. En este punto, es interesante conocer el repertorio que Arrau aprendió entre 1913 y 1918 con Krause, quien sólo fue pianista y no compositor, y en todo caso, un compositor muy menor. En palabras de Arrau:

[...] Bach era uno de los pilares de su enseñanza. Era partidario del desarrollo planificado. Insistía en comenzar con Mendelssohn, por ejemplo; una de las primeras piezas que aprendí con él fue el Concierto en Sol menor de Mendelssohn. Se oponía a que los principiantes ejecutaran conciertos de Mozart. Y consideraba que no debía interpretarse a Schumann en una edad muy temprana. Solía enseñar el concierto de Henselt como preparación a los de Chopin. Luego, por supuesto, era importante Beethoven. Pero también creía que antes de ejecutar a Beethoven, debían interpretarse obras de Hummel y Moscheles. Recuerdo que el primer concierto que hice con orquesta fue el Concierto en La menor de Hummel [...] Él no estaba de acuerdo con la ejecución de las últimas sonatas de Beethoven en una etapa demasiado temprana. Nunca me permitió tocar el Opus.111. Con Krause, estudié el Opus 101 y el Opus 109, pero siempre se opuso a que los interpretara en público. En su opinión los jóvenes debían interpretar, por ejemplo, el Beethoven intermedio...la *Waldstein*, la *Appassionata*. Piezas que él no consideraba difíciles. Y tenía como yo la idea de que Schubert debe ser el último problema de interpretación. Nunca me permitió estudiar los conciertos [de Brahms]. Pero una de las primeras obras que me dio fue las Variaciones sobre un tema de Paganini. (Horowitz, 1986, pp. 58-60)

De lo anterior se extraen datos muy reveladores. Por una parte, como ocurría con el repertorio que enseñaba Chopin, se enumeran una serie de compositores que actualmente ni se interpretan, ni se utilizan para enseñar: Henselt, Humell y Moscheles. Por otro lado, si Mozart estaba ausente en la clase de Chopin, al menos Krause sólo se oponía a que los principiantes ejecutaran conciertos del genio salzburgoés; y Schubert lo contemplaba, pero como el último peldaño. Como Chopin, Krause también se centraba en el Beethoven intermedio.

El trabajo constante y acumulado en el tiempo

Una de las dimensiones más importantes en la enseñanza del piano es la cantidad de horas de estudio necesarias para dominar el instrumento. Siguiendo con el caso Arrau-Krause, se pueden observar algunos datos muy interesantes. Decía Arrau que estudiaba entre siete y ocho horas diarias. Eso fue entre 1913 y 1918. Calculando a la baja, en ese período Claudio Arrau habría acumulado en torno a las 12.000 horas de estudio¹.

Sobre la necesidad de la realización de trabajo abundante en horas empleadas, así como constante y prolongado en el tiempo, existen estudios muy esclarecedores en los que se demuestra “una relación clara entre la destreza obtenida y la práctica acumulada” (Davison, Howe, & Sloboda, 2002, p. 122). Unido al esfuerzo, hay que sumar otra variable, comúnmente llamada talento. Chaffin y Lemieux (2005, p. 22) firman lo siguiente:

La idea de que una habilidad extraordinaria sea un don de la naturaleza halaga al poseedor de dicho talento, al tiempo que nos libera a los demás de la necesidad de utilizar el mismo baremo y comparar nuestros propios esfuerzos con los suyos.

Que Arrau poseía un talento innato para la música, parece indudable. Sin embargo, la demostración científica de la existencia de ese talento es otra cosa. En este sentido, Chaffin y Lemieux (2005, p. 23) afirman que “carecemos de evidencias claras sobre el fundamento genético del potencial intelectual.”

Según Davison, Howe, & Sloboda, (2002, p. 122) en una investigación que hicieron en un Conservatorio, afirman que “los mejores alumnos en los departamentos de interpretación instrumental en ese conservatorio habían acumulado diez mil horas de práctica a la edad de 21 años...”. Por otra parte, “todos los indicios parecen confirmar la «regla de los diez años», teoría que establece la necesidad de un período mínimo de diez años de trabajo y estudio antes de convertirse un experto en cualquier campo” (Chaffin y Lemieux, 2005, p. 24). Para mayor abundamiento, “tras una vida entera dedicada al estudio, el pianista experimentado ha invertido unas 60.000 horas de estudio” (Krampe 1997, citado en Chaffin y Lemieux, 2005, p. 24). Para finalizar, reflexionemos sobre las siguientes palabras:

Hasta el talento más extraordinario necesita invertir nueve o diez años de dedicación y trabajo

¹ Para estudiar esa cantidad de horas diarias, es necesario tener dedicación plena al instrumento. En este sentido, hay que recordar que Arrau prácticamente no fue a la escuela, sino que tuvo maestros particulares para obtener la educación general. Por otro lado, aunque su maestro Krause hizo las convenientes gestiones para que Arrau ingresará en el Conservatorio Stern de Berlín, todo parece indicar que el pianista chileno se formó a espaldas de la enseñanza reglada.

prolongado para poder desarrollar las habilidades que le permiten marcar la diferencia. Para la mayoría de las personas, la cantidad de tiempo y trabajo necesarios es mucho mayor. (Chaffin y Lemieux, 2005, p. 25).

Parece evidente que, con talento o sin él, la inversión en horas y esfuerzo es indispensable. Obviamente, la simple acumulación de horas de estudio no es suficiente: el estudio debe estar bien guiado por un profesor competente; el alumno ha de sentir la pulsión por mejorar y el deseo de triunfar; la motivación juega un papel esencial en la consecución de la meta; el estudio ha de estar bien planificado y estructurado, y otros muchos más factores².

Los Conservatorios y los métodos de enseñanza

Hasta aquí, ha sido expuesto de manera muy general el repertorio que se ha utilizado y continúa utilizándose para enseñar a tocar el piano. Compositores como Bach, Mozart, Beethoven, Chopin o Liszt no sentían la necesidad de verbalizar en un escrito un método de enseñanza, simplemente se limitaban a transmitir de manera personal al discípulo el cómo ejecutar e interpretar su música o la de otros. Es cierto que tratados acerca de cómo dominar la ejecución al teclado fueron publicados desde el siglo XVI. François Couperin o C. Ph. E. Bach escribieron sus tratados acerca de cómo dominar el instrumento, y en el siglo XIX también proliferaron numerosos tratados y métodos que aún siguen siendo empleados. A diferencia del tratado, dónde se abordan aspectos de toda índole relacionados con el estilo interpretativo y los procedimientos técnicos, el método venía a ser un compendio de ejercicios y estudios que estaba destinado a facilitar la práctica del alumno de manera progresiva.

Uno de esos métodos es *Le Pianiste Virtuose* de Charles Louis Hanon. No fue éste el único método. Existieron otros de similares características como *Le Rythme des Doigts* de Camille Stamaty que se caracterizaban por concebir el piano como un asunto gimnástico. Presentaban innumerables ejercicios de trémolos, trinos, escalas, arpeggios, octavas, así como solía estar ordenado en ejercicios de posición fija, ejercicios de paso de pulgar, notas dobles, etc. Estos métodos inciden en la dimensión gimnástica de la técnica del piano.

La práctica de escalas y arpeggios como medio de adiestramiento pianístico, ha estado

² El lector puede profundizar en este tema con las estimulantes investigaciones y hallazgos de Chaffin, Lemieux y otros autores que se relacionan en la bibliografía.

presente desde siempre, y el propio Franz Liszt escribió sus ejercicios de escalas y arpeggios, que no difieren demasiado de otras compilaciones de esa naturaleza en esos años. Conviene aquí recordar las palabras de Schumann publicadas en su *Álbum para la juventud op.68*:

Debes tocar con aplicación las escalas y otros ejercicios de digitación. Pero hay mucha gente que piensa que con esto pueden alcanzarlo todo, y pasan hasta su vejez haciendo diariamente muchas horas de ejercicios mecánicos. Esto es como si uno se esforzase diariamente en pronunciar el abecedario cada vez más deprisa.

Durante mucho tiempo, la práctica de estos ejercicios estuvo en uso en los Conservatorios, y hoy en día se siguen empleando aunque no con la intensidad de aquellos años del siglo XIX. En cualquier caso, la ejercitación pianística con estos métodos es de gran utilidad, y la práctica de las escalas y arpeggios que en ellos vienen contenidos sigue siendo fundamental. Estos métodos tan “conservadores” encontraron en los Conservatorios su mejor cauce de difusión.

La segunda mitad del siglo XIX es la época en la que la nueva sociedad burguesa europea sentó las bases de su estructura educativa creando, entre otros organismos, los «conservatorios» [...] Pero la voluntad era siempre la misma, perfectamente reflejada en el término que se adoptó: «conservar». (Chiantore, 2001, pp.581-582)

El *Hanon* fue ampliamente aceptado en los Conservatorios, incluidos los de San Petersburgo y Moscú. Tal y como expresó Rachmaninov, los alumnos de Rusia pasaban sus primeros cinco años ejercitándose con el *Hanon*, e incluso debían pasar un examen con sus ejercicios para demostrar su destreza técnica, examen que era preceptivo superar para realizar el siguiente, en el cual demostrarían su habilidad artística (Chiantore, 2001).

Otros métodos destacados del siglo XIX fueron *El primer maestro de piano op.599* de Czerny, el *Método práctico para el piano op.249* de Köhler y el *Vorschule im Klavierspiel für Schüler des zartesten Alters op.101* de Ferdinand Beyer. La traducción de este último título “Escuela preparatoria de piano para alumnos de la más tierna edad” es esclarecedora para conocer a los destinatarios del método. A diferencia del *Hanon*, estos métodos contenían lecciones con sentido musical, y algunas de ellas, a pesar de su simplicidad, son muy atractivas y divertidas para los niños, a la par que altamente

formativas³. Las primeras páginas del *op.101* de Beyer y el *op.249* de Köhler, están dedicadas a explicar el nombre de las notas en los pentagramas y su localización en el teclado; el valor de las figuras; la numeración de los dedos para la digitación; el significado de los compases y la correcta posición de los dedos, la mano, la muñeca y el brazo con respecto al teclado. Todo ello con ilustraciones a dibujo para facilitar la comprensión del alumno.

En España, a finales del siglo XX comenzaron a utilizarse dos métodos que han tenido una gran acogida por los Conservatorios. Son *El Piano* de Tchokov-Gemiu y *El Piano Básico* de Bastien. Tienen en común estos métodos el uso de pentagramas más grandes para facilitar la lectura del iniciado de ocho años de edad, así como multitud de dibujos a color y grandes dosis de imaginación para explicar al alumno, de la manera más comprensible y amena, el contenido a estudiar. Siendo realmente valiosos, uno de los peligros que contienen estos dos métodos es que tienden a ser algo infantiles, sobre todo, porque se prolonga su uso en el aula demasiado tiempo. Por otro lado, el entrenamiento del mecanismo que proporcionaban algunos de las mejores lecciones de los *op.101* de Beyer, *op.249* de Köhler y *op.599* de Czerny, están ausentes, o muy escasamente tratados en el Tchokov y el Bastien.

Queda ahora responder a la pregunta que se formuló al comienzo sobre cuál era la aportación del Conservatorio. Ciertamente, el papel que desempeñan los Conservatorios como instituciones musicales es realmente valioso. Por un lado, en ellos se sistematiza el aprendizaje de la música; se seleccionan y aplican los métodos y repertorios más convenientes de cada momento y funciona como lugar de encuentro entre el intérprete novel y el público. No hay mejor institución para la formación de un músico que el Conservatorio. Por otro lado, también difunde la música y la promueve con la programación de conciertos, así como la crea en el ámbito de la composición, y genera y divulga conocimiento en el ámbito de la investigación. En definitiva, en los Conservatorios se forman los músicos y, sus auditorios, junto a las salas y teatros de conciertos de cada ciudad, representan el espacio necesario para difusión de la música, actuando como verdaderos dinamizadores de la vida musical.

De Madrid a España: Repertorios y exigencias desde 1903 hasta la actualidad

³ En España, estuvo en uso, durante mucho tiempo, un método llamado *Cósumb*, en el cual se hacía una gran compilación de las mejores piezas del *op.101* de Beyer, el *op.249* de Köhler y el *op.599* de Czerny.

En este apartado se aborda un estudio comparativo de tres documentos oficiales que tienen como finalidad orientar sobre el repertorio a estudiar por los alumnos que cursan piano en los conservatorios españoles. En concreto, se trata del *Programa oficial de la enseñanza de piano*, publicado en 1903 para el Conservatorio de Música y Declamación de Madrid⁴; la Resolución de 2 de febrero de 1995⁵ y la Orden de 18 de abril de 2012⁶. El estudio comparativo de estos textos separados por cien años, proporciona una significativa información sobre los cambios operados en el repertorio y en el nivel de exigencia.

El documento de 1903, ejerció influencia en lo que habría que enseñarse en otros conservatorios españoles que se crearían posteriormente, o que aspiraban a adquirir la oficialidad de sus enseñanzas. En efecto, la influencia que tradicionalmente tuvo el Conservatorio de Madrid⁷ en lo que había que enseñarse en el resto de España se dejó sentir en años. Así, Embid (2000, p. 477) afirma que “la situación de la Música se ha apoyado organizativamente, sobre todo y casi solamente, en la existencia del Conservatorio Superior de Música de Madrid”. En este mismo sentido, Sarget (2001, p. 121) considera al conservatorio madrileño como “paradigma de la educación musical nacional”⁸.

Antes de proseguir con el análisis de los tres documentos antes citados, conviene conocer la distribución en años de las enseñanzas del piano desde 1900 hasta la actualidad. En el Real Decreto de 14 de septiembre de 1901, se aprueba el Reglamento del Conservatorio de Música y Declamación de Madrid. En esta norma no se explicita la distribución de las enseñanzas. La única referencia, no muy precisa, aparece en su

⁴ El documento está firmado en Madrid a 1º de Octubre de 1903 por Tomás Bretón, Comisario Regio del Conservatorio.

⁵ Resolución de 2 de febrero de 1995, de la Dirección General de Centros Escolares del Ministerio de Educación y Ciencia por la que se establece la relación de obras indicativas de nivel exigible en la prueba de acceso al primer curso del grado medio de las enseñanzas de música.

⁶ Orden de 18 de abril de 2012, por la que se regulan las pruebas de acceso a las enseñanzas artísticas superiores en Andalucía.

⁷ Desde su creación, el Conservatorio de Madrid ha sufrido cambios en su denominación: Real Conservatorio de Música y Declamación de María Cristina (1830); Real Conservatorio de Música y Declamación (1856); Escuela Nacional de Música y Declamación (1868); Conservatorio de Música y Declamación (1900); Real Conservatorio de Música y Declamación (1910); Conservatorio Nacional de Música y Declamación (1931); Real Conservatorio de Música y Declamación (1939); Real Conservatorio de Música (1952) y Real Conservatorio Superior de Música (1963).

⁸ Como muestra de esta influencia obsérvese que para que los estudios de las escuelas de música de provincias pudieran tener validez académica, habrían de cumplir con los requisitos del Real Decreto de 16 de junio de 1905. En su artículo 2.4 dice: “Para conceder la validez académica de los estudios [...] que constituyen la enseñanza de la Música, habrán de someterse a los planes, programas y condiciones especiales que formule el Claustro de Profesores del Conservatorio de Madrid...”

artículo 10: “Los profesores supernumerarios de las asignaturas de Piano y Violín tendrán a su cargo la enseñanza de los cuatro primeros años, pasando los alumnos desde el quinto a las clases de los numerarios...”. De esto se puede inferir que habría cuatro cursos de grado elemental y a partir del quinto curso comenzaría el grado superior, sin poder saber los cursos totales de este grado.

Sin embargo, el *Programa oficial de la enseñanza de piano de 1903* del Conservatorio de Música y Declamación de Madrid, revela que existen cinco cursos para la enseñanza elemental y tres cursos para la enseñanza superior. En este documento queda fijado pormenorizadamente el tipo y la cantidad de repertorio y ejercicios por curso que, en el año de 1903, se exigía al alumno desde el primer año de la enseñanza elemental hasta el octavo año “tercero de este grado [superior] y último de la carrera”. Posteriormente, el Real Decreto de 11 de septiembre de 1911 ordena la enseñanza elemental hasta el quinto curso de piano, y la enseñanza superior hasta el octavo⁹. Más tarde, en el Real Decreto de 25 de agosto de 1917, realiza la misma organización en cursos y en grados.

Esta distribución de la carrera de piano en ocho años se mantuvo hasta del Decreto 2618, de 10 de septiembre de 1966. En esta nueva norma se incorporaba el Grado Medio que antes no existía. Así, el Grado Elemental comprendía los cursos de primero a cuarto; el Grado Medio, de quinto a octavo; y el Grado Superior los cursos noveno y décimo.

El “plan 66” como se conoce coloquialmente al anterior Decreto, quedó derogado por la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE). En esta nueva ordenación, el Grado Elemental continuaba en cuatro años; el Grado Medio aumentaba a seis cursos; y el Grado Superior se ampliaba a cuatro cursos¹⁰. La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE) mantiene la misma repartición en años que la LOGSE, cambiando únicamente la denominación del Grado Medio, que pasa a llamarse Grado Profesional.

⁹ Esta distribución de la enseñanza del piano coincide con el ya citado *Programa oficial de la enseñanza del piano del año 1903*.

¹⁰ La LOGSE también contemplaba la separación física de los Grados. Así, en los Conservatorios Elementales sólo se impartiría el Grado Elemental; en los Profesionales el Grado Elemental y Medio, y en los Superiores el Grado Superior. Hasta entonces, en los Conservatorios Superiores se cursaba la enseñanza de todos los grados.

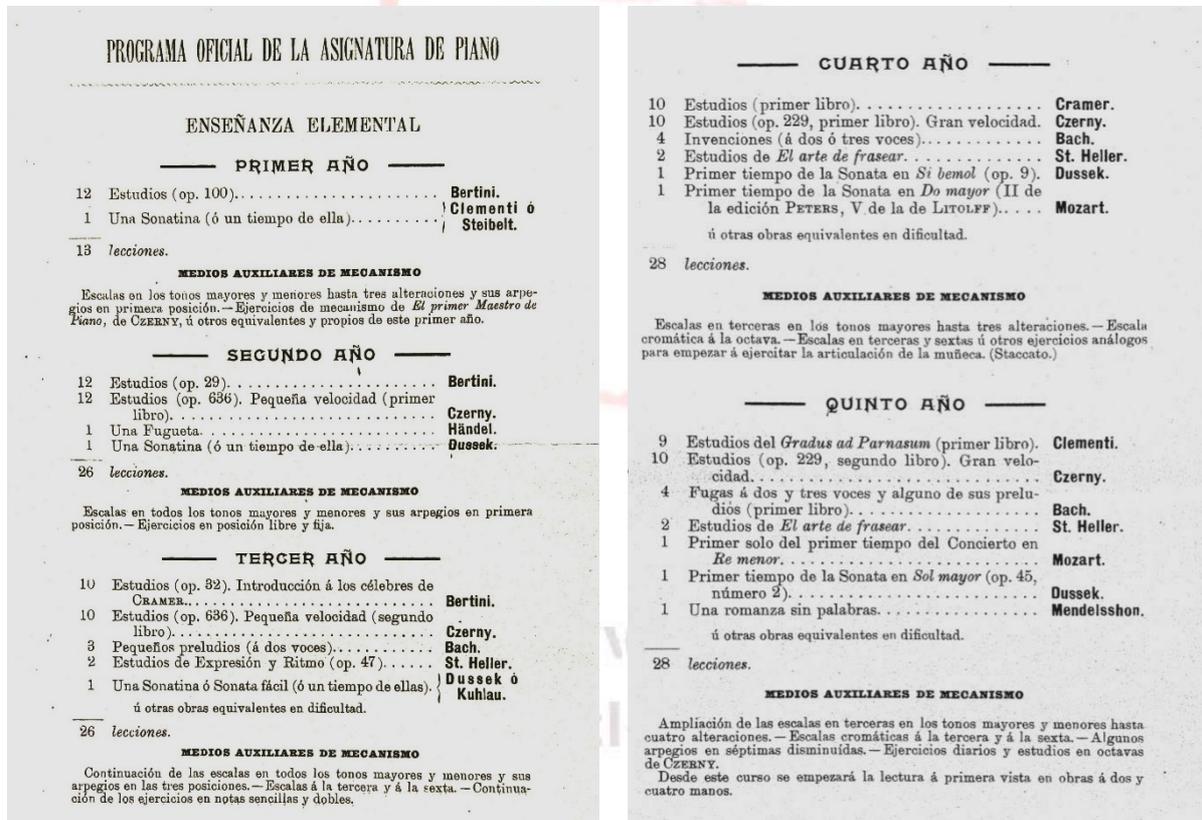
Como se ha podido mostrar, entre el año 1901 y 1966, los estudios oficiales de piano tenían una duración total de ocho años. Desde 1966 hasta 1990¹¹, abarcaban diez años, y desde 1990 hasta la actualidad, son catorce los años que han de destinarse para graduarse¹².

Ahora es pertinente pasar a analizar los documentos. Lo primero que llama la atención del *Programa oficial de la enseñanza del piano del año 1903* es la cantidad de compositores a estudiar que hoy no están presentes en las programaciones de los Conservatorios, como por ejemplo: Steibelt, Düssek, Hummel, Weber, Kessler o Moscheles. En segundo lugar, sorprende la exhaustividad del plan: entre el curso segundo y quinto, el alumno debía preparar entre 24 y 21 estudios por año; en sexto, séptimo y octavo se reducían entre 17 y 10 por año. En tercer lugar, se prescribían muy pocas obras, y en muchas ocasiones, sólo se exigían algún movimiento de ellas. Cabe aquí destacar que Bach está presente desde el tercer año hasta el octavo. Por último, y en adición a toda la colección de estudios y piezas propuestas por curso, el alumno, durante los ocho años de la carrera, tenía que practicar, de manera progresiva, las escalas y arpeggios en todos los tonos y posibilidades. Tal desempeño venía expresado en el texto como “Medios auxiliares de mecanismo”. Sólo a partir de tercer año, se incluía al final del repertorio relacionado la siguiente leyenda: “u otras obras equivalentes en dificultad”. De esto se deduce que la programación de los dos primeros años era preceptiva e inamovible.

¹¹ El plan 66 estuvo vigente hasta el año 2004. La primera promoción superior del plan LOGSE es del año 2005.

¹² Cada nuevo plan de estudios no sólo ha aumentado el número de años para cursar la carrera, sino también ha ampliado el número de asignaturas teóricas y prácticas, lo que ha implicado una carga lectiva adicional.

Ilustración 1. Programa oficial de la asignatura de piano (1903) páginas 1 y 2



Los estudios propuestos, se dividen entre estudios de mecanismo y estudios de expresión. Los de expresión eran los *op.16* y *op.47* de Heller. Los de mecanismo, abundan en los de Czerny, en concreto, el *op.636* para los cursos segundo y tercero y el *op.299*, para los cursos cuarto y quinto, de los cuales se hacen veintidós y veinte de ellos respectivamente. Para el curso sexto se solicitan ocho estudios del *op.740* de Czerny. También se incluían los estudios *op.100*, *op.29* y *op.32* de Bertini, diez estudios de Cramer y dieciocho del *Gradus ad Parnasum* de Clementi. El *op.10* y el *op.25* de Chopin, de los que había que preparar ocho de ellos, se reservaban para el octavo año. La suma total de estudios en los ocho cursos ascendía a ciento treinta y ocho.

La música del barroco se iniciaba en segundo curso con una *Fuguetta* de Haendel. Bach comenzaba en el tercer año con los *Pequeños preludios*. Se continuaban con las *Invenciones a dos o tres voces*. En quinto curso se hacían fugas a dos y tres voces, y alguno de sus preludios del primer libro de *El Clave bien temperado*. Las fugas a tres,

cuatro o cinco voces y alguno de sus preludios se destinaban para el sexto año. Se coronaba la formación con Bach en el último curso con la Fuga de la *Fantasia cromática*. Además, en el último curso se solicitaba “una obra de un clavecinista célebre (como Scarlatti, Rameau, Couperin, etc.)”.

En cuanto a las sonatinas, se piden las de Clementi y Kuhlau, hoy día también utilizadas, así como las de Steibelt y Dussek que actualmente están desaparecidas de las programaciones. Las sonatas se centran en Mozart, Dussek, Beethoven y Weber. Nada de Haydn y de Schubert se sugiere en la programación. Llama la atención la prescripción del primer movimiento del *Concierto para piano en Re menor* de Mozart para el quinto curso.

Los compositores románticos que se proponían eran Mendelssohn, Weber, Moscheles, Schumann, Chopin y Liszt. Nada de Brahms. Tampoco nada de Debussy, Ravel, Albéniz, Granados o Falla¹³. Con el primer movimiento del *Concierto para piano en Mi menor op.11* de Chopin, ocho estudios a elegir de los *op.10* y *op.25* de Chopin y un estudio o *Rapsodia húngara* de Liszt, y otras obras más, se culminaba la formación del pianista.

La siguiente tabla muestra la cantidad de estudios y obras por estilos del *Programa oficial de la asignatura de piano de 1903*:

Tabla 1. Número de estudios y obras por cursos del Programa oficial de la asignatura de piano de 1903

	Estudios	Barroco	Clásico	Romántico	Total
Primer año	12	-	1	-	13
Segundo año	24	1	1	-	26
Tercer año	22	3	1	-	26
Cuarto año	22	4	2	-	28
Quinto año	21	4	2	1	28

¹³ Que no aparecieran obras de Schubert o Brahms no significa que estos autores no fueran cultivados, ya que como quedaba redactado, podían emplearse “otras obras equivalentes en dificultad”. Por otro lado, parece normal la ausencia de obras de Debussy, Ravel, Albéniz, Granados o Falla en este Programa del año de 1903, ya que estas obras o estaban recién compuestas o estaban a punto de serlo. Recuérdese como ejemplo de esto que en 1904 Tomás Bretón, director del Conservatorio de Madrid, organizó un concurso para premiar la mejor composición de un *Allegro de Concierto* que sirviera de obra obligada para los exámenes de los alumnos de piano del último curso, siendo el *Allegro de Concierto* de Enrique Granados la obra ganadora de ese concurso.

Sexto año	17	6	1	2	26
Séptimo año	10	1	1	4	16
Octavo año	10	3	-	3	16
Total	138	22	9	10	179

Una vez analizado el Programa oficial de 1903, es momento de adentrarse en la Resolución de 2 de febrero de 1995. Este texto legal formaba parte del desarrollo normativo de la LOGSE, y en él se aprobaba “una relación de obras, cuya finalidad es orientar sobre el grado de dificultad que habrán de tener las obras interpretadas en las pruebas de acceso al primer curso del Grado Medio de dichas enseñanzas”¹⁴. En este texto, la inercia centralista que tradicionalmente ejerció Madrid, se mantiene. La diferencia es que, ahora, es el Ministerio de Educación y Ciencia quien publica la norma, y no el Conservatorio¹⁵. La vocación de uniformar la enseñanza en todo el territorio queda plasmada en la Resolución de la siguiente manera:

[...] la presente Resolución aprueba y hace pública dicha relación de obras para las distintas especialidades, sin que en ningún caso deba entenderse que tales obras son las que obligatoriamente han de presentar los aspirantes, puesto que no tiene carácter impositivo, ni pretende ni puede ser exhaustiva, al ser su finalidad la de servir de punto de referencia que garantice una similitud en el grado de dificultad exigido para el acceso a este nivel de estudios en los distintos centros, con la autonomía de que disponen los mismos para el establecimiento de los criterios que consideren adecuados para la correcta evaluación de los aspirantes cursar los estudios de Grado Medio.

Continúa la Resolución con esta interesante declaración de intenciones cuyo propósito es establecer la meta a alcanzar en el último curso del Grado Elemental:

Por otra parte, el grado de dificultad marcado por la relación aprobada debe ser considerado como el objetivo a alcanzar en el desarrollo del Grado Elemental de las enseñanzas de Música durante los próximos cursos, para lo que debe suponer una referencia obligada que facilite la elaboración de los Proyectos educativos de los centros [...].

Posteriormente, no hubo otra publicación para todo el Estado de similares características en la que se presentara una selección de repertorio orientativo para el

¹⁴ Esta relación de obras se hizo para todas las especialidades instrumentales. En Andalucía, tanto la Orden de 14-9-2005 (derogada) como la Orden de 16-4-2008 (actualmente en vigor) por la que se regulan las pruebas de acceso al grado medio / profesional mantienen esta misma relación de obras orientativas.

¹⁵ No obstante, no es descabellado pensar que para la publicación de esta Resolución se solicitase el asesoramiento de algún catedrático del Conservatorio de Madrid.

acceso a la enseñanza del Grado Superior¹⁶. El repertorio publicado para las pruebas de acceso al primer curso del Grado Medio de piano es el siguiente:

Tabla 2. Estudios y obras para las pruebas de acceso al primer curso del Grado Medio

ESPECIALIDAD PIANO	
Albéniz, I.	Vals en Mib M (Seis Pequeños Valses Op. 25) (Il Mio Primo Albéniz)
Bach, J.S.	Pequeños Preludios (uno de ellos) Invenciones A Dos Voces (una de ellas)
Bartók, B.	For Children: núm. 21, 38, 39, 40 (Vol. I) Mikrokosmos, Vol IV, núm. 108, 109, 110, 111, 112,113, 115, 120 Danza del Pandero (Maestros del siglo XX)
Beethoven, L.	Sonata Op. 49, Núm. 2
Bertini, H.	Estudios Op 32, Núm. 34,39, 40, 46, 47, 48
Casella, A.	Galop (11 Piezas Infantiles)
Clementi, M.	Sonatinas Op. 36, núm. 4, 5, 6; Op. 37, núm. 1, 2; Op. 38, núm. 1
Cramer, J.B.	Estudios núm. 1, 2, 6, 9, 20 (Vol. I)
Czerny, C.	Estudios Op. 636, núm. 6, 7, 10, 12, 13, 18, 20 Estudios Op. 299, núm. 5, 6, 7, 8, 14, 19
Debussy, C.	The Little Shepherd (Children´s Corner)
Diabelli, A.	Sonatinas op. 151, núm. 1; Op 168, núm. 2, 3
Gade, N.	Canzonetta Op. 19, núm. 3 Elegie Op. 19, núm. 1
Ginastera, A.	Milonga
Granados, E.	Bocetos núm. 2, 3
Grieg, E.	Piezas líricas Op. 12, núm. 2, 3, 4, 8; Op. 38, núm. 2, 6
Haydn, F.J.	Sonatas, Vol. 1. ^a (una de las primeras)
Heller, S.	Estudios Op. 45, núm. 1, 22, 23 Estudios Op. 46, núm. 5, 8, 26
Hindemith, P.	Musikstück: Man Zeigt Neu Ankommenden Leuten Die Stadi, núm. 3 (Wir Bauen Eine Stadt)
Kuhlau, F.	Sonatinas Op. 20; Op. 55; Op. 88
Mendelssohn, F.	Romanzas sin palabras: núm. 2, 37, 46, Kinderstück, Op. 72, núm. 2
Prokofieff, S.	Musique D'Enfants Op. 65, núm. 6, 7, 11
Reinecke, C.	Sonatina en La m, Op. 98/2 (Sonatinen-Album, Vol. II)

¹⁶ A nivel autonómico, en Andalucía, existe una relación de obras de referencia para el aspirante, publicada en la Orden de 18 de abril de 2012, por la que se regulan las pruebas de acceso a las enseñanzas artísticas superiores y la admisión del alumnado en los centros públicos que imparten estas enseñanzas.

Schumann, R.	Album de la Juventud Op. 68, núm. 12, 13, 22, 28, 30, 32, Kinder Sonate Op. 118 a, núm. 1; Rondoletto, núm. 4 (Drei Klavier-Sonaten Für Die Jugend, Op.118) Einsame Blumen, Op. 82, núm. 3 (Romantik Piano Album, núm. 11)
--------------	---

Comparando el repertorio de los cuatro primeros cursos de la enseñanza elemental en el *Programa oficial de la asignatura de piano de 1903* con el repertorio de la tabla anterior, cabe destacar la permanencia en el tiempo de una serie de piezas, como los *Pequeños preludios e Invenciones a dos voces* de Bach; los *Estudios op.32* de Bertini; los *Estudios op.299 y op.636* de Czerny; los *Estudios* de Cramer; y las *Sonatinas* de Clementi y Kuhlau.

Contrastando las obras requeridas en 1903 para en el cuarto curso de elemental, con las obras exigidas en 1995 para el mismo curso, no se aprecian grandes diferencias en cuanto al nivel del repertorio. La más significativa se refiere a Bach, que en 1903 incluía *Invenciones a tres voces*. Evidentemente, existen diferencias provocadas por el devenir de la historia, pues, para el año 1995 se contempla la posibilidad de abordar repertorio de Bartok, Hindemith, Prokofiev o Casella.

Donde sí se aprecian diferencias importantes es en la cantidad de piezas demandadas. Entre estudios y obras, en cuarto curso del *Programa de 1903*, el alumno debía aprender 28 piezas en el año, más las correspondientes escalas y arpeggios. Sin embargo, para la prueba de acceso a Grado Medio en Andalucía, el aspirante ha de interpretar “tres obras pertenecientes a distintos estilos, de las que una como mínimo deberá interpretarse de memoria”¹⁷. Lejos quedan las 28 piezas a aprender en el cuarto curso de elemental en el año 1903. En este estado de cosas, se puede conjeturar que, con una prueba de acceso a Grado Medio en la que sólo se solicitan tres obras, la tentación de pasar gran parte del cuarto curso del Grado Elemental perfeccionado solamente el repertorio a interpretar en la prueba es muy elevada.

¹⁷ Orden de 31 de julio de 1996, por la que se definen criterios y orientaciones para la elaboración de proyectos curriculares de centro, la opcionalidad, el horario y las pruebas de acceso del Grado Medio de las enseñanzas de Música. La interpretación de tres obras de distintos estilos, y, al menos, una de ellas de memoria, se mantiene en la actualidad.

Es el momento de analizar el repertorio orientativo exigido para el acceso al Grado Superior en Andalucía. Las obras propuestas como “punto de referencia” publicadas en Orden de 18 de abril de 2012 son las siguientes:

Tabla 3. Estudios y obras para las pruebas de acceso al primer curso del Grado Superior en Andalucía

ESPECIALIDAD PIANO	
Bach. J.S.	Concierto Italiano
Beethoven, L.	Sonata Op. 2 núm. 2 Sonata Op. 31 núm. 2
Chopin, F	Scherzo 1 o 2 Balada núm. 1 Impromptu núms. 1 o 2
Brahms, J	Rapsodia Op. 79 núms. 1 o 2
Liszt, F	Estudios de concierto: «Un sospiro», «La Leggierzza»
Ravel, M.	Menuet antique
Falla, M de	Piezas españolas (Aragonesa o Andaluza)
Albéniz	El Puerto

Si comparamos el grado de dificultad de estas obras con las del octavo y último curso de la carrera del Programa de 1903, existen algunas similitudes: Tanto en 1903 como en 2012 se proponen un estudio de Liszt, Por su parte, el *Concierto Italiano* de Bach ahora propuesto puede equipararse en nivel de dificultad a la *Fantasia cromática y fuga* exigida en 1903. Sin embargo, téngase en cuenta que las obras de la tabla anterior están destinadas a alumnos que llevan diez años estudiando piano, mientras que las obras dispuestas para el último curso del Programa de 1903 estaban dirigidas a alumnos en su octavo año. Por otro lado, si comparamos la complejidad que encierra estudiar ocho estudios del *op.10* y *op.25* y el primer movimiento del *Concierto en Mi menor op.11* de Chopin del Programa de 1903, con la dificultad del *Scherzo nº.2* de Chopin de la Orden de 2012, la diferencia es sobresaliente.

Respecto a la prueba propiamente dicha para el acceso al Grado Superior, el aspirante tendrá que interpretar “un programa, de una duración aproximada de treinta minutos ininterrumpidamente integrado por obras y/o estudios, de diferentes estilos, de una dificultad apropiada a este nivel”¹⁸. Al igual que en la prueba de acceso al Grado Medio,

¹⁸ Con anterioridad a Orden de 18 de abril de 2012, por la que se regulan las pruebas de acceso a las enseñanzas artísticas superiores, la Orden de 5 de abril de 2006, por la que se establece el Distrito Único en los Conservatorios Superiores de Música de Andalucía, establecía que “Las orientaciones para la realización de la prueba de acceso en cada una de las especialidades, [...], deberán hacerlas públicas los Conservatorios en el mes de enero de cada año”.

el impulso a preparar exclusivamente durante el último curso de Grado Profesional las obras destinadas a la realización de la prueba de acceso al Grado Superior es más que probable.

Para finalizar este apartado, y tras el análisis de estos tres documentos se puede afirmar que el repertorio para piano que se empleaba en el conservatorio madrileño a principio de siglo ha sido referencia de lo que se ha realizado a lo largo de los años en el resto de conservatorios de España, aunque eso no ha impedido que se renueve y se recicle inevitablemente con el devenir de los tiempos.

Reflexión final

En este artículo, el repertorio ha sido el eje sobre el cual se han analizado otros aspectos que rodean a la enseñanza del piano. De todo lo expuesto anteriormente, se puede afirmar que el repertorio didáctico ha ido renovándose y depurándose con el tiempo, pudiéndose distinguir varias etapas en este proceso. En una primera fase, se sitúan a compositores como Bach, Mozart y Beethoven. La música que de estos autores se destina a la enseñanza del instrumento son piezas u ejercicios creados a tal efecto, como en el caso de Bach con las obras compuestas para su hijo Wilhelm Friedemann o sus alumnos, y obras que, o bien se crearon con la intención de ser publicadas para un público aficionado, y cuya escritura pianística es intencionadamente menos elaborada y, por ello, más abordable para el ejecutante, u obras musicales cuya dificultad era adecuada para los principiantes e iniciados. En una segunda etapa, se componen piezas deliberadamente escritas para el adiestramiento pianístico, en las que el contenido musical es menos importante que el entrenamiento y ejercitación que se persigue. A la cabeza de esta etapa, Carl Czerny con sus Estudios para piano. Por último, a finales del siglo XIX, se adoptan los métodos radicalmente orientados a la ejercitación de la mecánica pura, junto a otros métodos más inclusivos en los que se añadían pequeñas piezas con sentido musical. El devenir de los acontecimientos ha configurado una manera de enseñar que continúa. Así, en los comienzos, el alumno se inicia con un método en el que se explican los rudimentos esenciales del piano y se proporcionan una serie de pequeñas piezas secuenciadas de manera progresiva. Luego se van introduciendo ejercicios de iniciación a las escalas y arpeggios. Poco a poco el alumno va adquiriendo las destrezas necesarias para comenzar con algunas obras de los mejores compositores, y, gradualmente, la dificultad de las obras va aumentando. Las nuevas aportaciones de la pedagogía han propiciado que los métodos del siglo XIX se

hayan complementado con la incorporación de nuevos métodos más adaptados los tiempos actuales.

En cuanto al repertorio, se ha producido una selección natural por la cual algunos autores y su música han sido descartados. Compositores como Steibelt, Dussek o Hummel, presentes durante el siglo XIX y principios de XX, han desaparecido. Otros, como Bach, Mozart, Beethoven, Chopin Liszt, Cramer, Czerny o Bertini, continúan vigentes. También perdura la tradición de trabajar cada curso una cantidad determinada de obras y estudios. No obstante, lo que no sigue vigente es esa cantidad de estudios a trabajar por año. Así, los ciento treinta y ocho estudios que se disponían durante los ocho años de carrera en el Programa de 1903, están muy lejos del número de estudios que en la actualidad se requieren. Del mismo modo, se puede afirmar que, a día de hoy, no existe ningún plan de estudios de piano en España que exija en su último curso de Grado Superior la consecución de ocho estudios de Chopin.

Otro asunto tratado en estas líneas es el referido a la cantidad de estudio indispensable para alcanzar la excelencia. Parece claro que cuanto más se estudia, más se aprende. Es aquí donde hay que reflexionar sobre la idoneidad de los planes de estudio actuales en los Conservatorios. Planes que cada vez añaden más carga lectiva de asignaturas teóricas y prácticas, imposibilitando al alumno acumular la cantidad de horas necesarias para dominar el instrumento. ¿Por qué hacen falta ahora catorce años cuando antes bastaban con ocho? Es una pregunta para la reflexión. Lo que no cabe duda es que entre los 12 y los 18 años, edades cruciales en el desarrollo del instrumentista, entre la carga lectiva de los estudios generales y la carga lectiva del currículum del Grado Profesional / Medio, se hace muy difícil que el alumno pueda obtener la cantidad de horas suficientes que la enseñanza del piano requiere. Quizás sería el momento de repensar el plan de estudios de piano y adelgazarlo en su carga lectiva no sólo para el Grado Profesional, sino también para el Grado Superior.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Beyer, F. (1894). Vorschule im Klavierspiel für Schüler des zartesten Alters op.101. Leipzig: Peters.
- Chaffin R. y Lemieux A. F. (2005). Consideraciones generales sobre el perfeccionamiento musical. Quodlibet. Revista de especialización musical, (nº.32). pp.22-48.

- Chiantore, L. (2001). Historia de la técnica pianística. Madrid: Alianza Editorial.
- Davison, J. W., Howe, M. J. A., y Sloboda J. (2002). Factores ambientales en el desarrollo de las habilidades musicales interpretativas a lo largo del ciclo vital. *Quodlibet. Revista de especialización musical*, (nº.23). pp.116-135.
- Donat, M. y Del Mar, J. (2017). Introducción y Prefacio a las Sonatas op.49 de Beethoven. Kassel: Bärenreiter.
- Dehnhard, Walter. (1978). Prólogo a la edición de los Pequeños preludios y fugas de J. S. Bach. Madrid: Real Musical.
- Embid Irujo, A. (2000). Un siglo de legislación musical en España (Y una alternativa para la organización de las enseñanzas artísticas en su grado superior). *Revista de administración pública*. (no.153). pp.471-504.
- Heinemann, E. G. (2010). Prefacio a la edición de las Seis Sonatinas op.36 de M. Clementi. Munich: Henle.
- Horowitz, J. (1986). Arrau. Buenos Aires: Javier Vergara Editor.
- Köhler, L. (1894). Practical Method for the Pianoforte op.249. Boston-New York: B. F. Wood Music Co.
- Müller, H. Ch. (1985). Prefacio a la edición de las Suites francesas de J. S. Bach. Madrid: Real Musical.
- Rattalino, Piero. (1997). Historia del Piano. Cooper City: SpanPress Universitaria.
- Rosen, Ch. (1986). Bach y Haendel. En D. Matthews (Ed.), *La música para teclado* (pp.62-95). Madrid: Taurus.
- Sarget Ros, M. A. (2001). Rol modélico del Conservatorio de Madrid I (1831-1857). *Revista de la Facultad de Educación de Albacete*. (no.16). pp.121-148.
- Schumann, R. (1986). Álbum para la juventud op.68. Madrid: Real Musical.

DISPOSICIONES LEGALES

- Programa Oficial de la Enseñanza del Piano del Conservatorio de Música y Declamación (1903). Madrid: Imprenta Colonial.
- Real Decreto de 14 de septiembre de 1901 (*Gaceta de Madrid*, 15-09-1901): Reglamento del Conservatorio de Música y Declamación.
- Real Decreto de 16 de junio de 1905 (*Gaceta de Madrid*, 17-06-1905): Norma publicada para conceder validez académica a los estudios de las Escuelas provinciales de Música.
- Real Decreto de 11 de septiembre de 1911 (*Gaceta de Madrid* 14-09-1911):

Reglamento para el gobierno y régimen del Real Conservatorio de Música y Declamación.

- Real Decreto de 25 de agosto de 1917 (Gaceta de Madrid 30-08-1917): Reglamento para el gobierno y régimen del Real Conservatorio de Música y Declamación.
- Decreto 2618/1966, de 10 de septiembre, que establece la Reglamentación General de los Conservatorios de Música. (BOE 24-10-1966)
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. (BOE 4-10-1990)
- Resolución de 2 de febrero de 1995, de la Dirección General de Centros Escolares del Ministerio de Educación y Ciencia por la que se establece la relación de obras indicativa de nivel exigible en la prueba de acceso al primer curso del grado medio de las enseñanzas de música. (BOE 10-2-1995)
- Orden de 31 de julio de 1996, por la que se definen criterios y orientaciones para la elaboración de proyectos curriculares de centro, la opcionalidad, el horario y las pruebas de acceso del Grado Medio de las enseñanzas de Música. (BOJA 3-9-1996)
- Orden de 14 de septiembre de 2005, por la que se regula la prueba de aptitud al grado elemental y la organización de las pruebas de acceso al grado medio de las enseñanzas de Música. (BOJA 6-10-2005)
- Orden de 5 de abril de 2006, por la que se establece el Distrito Único en los Conservatorios Superiores de Música de Andalucía y se regula el procedimiento de admisión del alumnado. (BOJA 19-4-2006)
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. (BOE 4-5-2006)
- Orden de 16 de abril de 2008, por la que se regulan la convocatoria, estructura y procedimientos de las pruebas de acceso a las enseñanzas profesionales de música. (BOJA 7-05-2008)
- Orden de 18 de abril de 2012, por la que se regulan las pruebas de acceso a las enseñanzas artísticas superiores y la admisión del alumnado en los centros públicos que imparten estas enseñanzas. (BOJA 30-04-2012)