

Un estudio etnográfico sobre el aprendizaje y la enseñanza de algunos de los Etudes de Chopin en el contexto de Bucaramanga

Carlos Andrés Corena Perea*

RESUMEN

El artículo hace referencia a la investigación “Estudio etnográfico sobre el aprendizaje y la enseñanza de algunos de los Etudes de Chopin”, donde participaron profesores de piano y estudiantes de Bucaramanga, Colombia. El enfoque de investigación fue cualitativo con diseño etnográfico; se aplicaron como técnicas la historia de vida, la entrevista en profundidad y la observación participante. Los hallazgos muestran unas prácticas pedagógicas que oscilan entre la técnica y la improvisación; se hace una reflexión pedagógica sobre las condiciones personales del estudiante de piano, y las generalidades y posibles dificultades técnicas e interpretativas de las obras. Asimismo, se identifican las concepciones, actitudes, motivaciones y expectativas de los participantes, y se sugieren algunos aspectos metodológicos susceptibles de tener en cuenta por parte de docentes e instituciones de música.

Palabras clave: Educación musical, Etudes de Chopin, concepciones, actitudes, motivaciones, expectativas, prácticas pedagógicas.

* Pianista, licenciado en Música y magíster en Pedagogía. Universidad Industrial de Santander. Bucaramanga, Colombia. Correo electrónico: andrescorenap@gmail.com.

An ethnographic study on learning and teaching some of Chopin's Etudes in the context of Bucaramanga

Carlos Andrés Corena Perea

ABSTRACT

This article refers to the research “Ethnographic study on learning and teaching of some of Chopin’s Etudes”, in which piano professors and students participated from Bucaramanga, Colombia. The research approach was qualitative with an ethnographic design; techniques such as life story, in-depth interviews, and participant observation were applied. The findings show pedagogical practices ranging between technique and improvisation. A pedagogical reflection is included on the personal conditions of the piano student, and the general and possible technical and interpretative difficulties of the musical pieces. Likewise, the conceptions, attitudes, motivations, and expectations of the participants are identified, and some methodological aspects are suggested, which music teachers and institutions should take into account

Keywords: Musical education, Chopin’s Etudes, conceptions, attitudes, motivations, expectations, pedagogical practices.

Introducción

El Etude es una pieza destinada al perfeccionamiento de determinado aspecto técnico de un instrumento, pero también es una pieza portadora de valores propiamente musicales. Un Etude bien concebido debe conceder igual importancia tanto a la musicalidad como al virtuosismo (Blanquer, 1989). Durante el periodo romántico de la música, los pianistas compositores hicieron de esta forma algo más que un ejercicio para los dedos. Quizá el más reconocido fue Frederick Chopin, hombre de extrema sensibilidad, virtuoso y poeta del piano, de origen polaco, radicado en París y revolucionario de la técnica pianística, a tal grado que se puede decir que hay un antes y un después de él.

Los Etudes que Chopin escribió abordan problemas ya conocidos, pero plantean otros que para la época eran toda una novedad, como figuraciones de escalas en posiciones disímiles (como el octavo de la serie del Op. 10), legato entre el dedo medio, anular y meñique con combinación de acordes (como el segundo de la serie del Op. 10), juego articulado de los dedos sobre las teclas negras (como el quinto de la serie del Op. 10), por mencionar solo algunos. Chopin elevó la categoría de los Etudes al convertirlos en obras concertantes; es decir, con Chopin nace el *Etude de concert*.

Es probable que si un estudiante inicia el estudio de algunas de estas obras sin el apoyo de un pedagogo

experimentado, las mismas le puedan resultar complicadas de interpretar, parecer imposibles de comprender y, peor aún, generarle problemas físicos como disfunciones musculares o tendinitis. Entonces, se requiere de la correcta dirección de un profesor de piano que proporcione al estudiante herramientas metodológicas que le permitan vencer las distintas dificultades que algunos de los Etudes presentan. Por ello, es importante conocer de primera mano las concepciones que tienen los profesores al respecto de la enseñanza y el aprendizaje de algunos de los Etudes de Chopin.

Por otra parte, la enseñanza del piano es un ejercicio que requiere de una constante reflexión. Los profesores dedicados a este oficio necesitan retroalimentar constantemente su práctica, no solo como pedagogos, sino también como concertistas. Es importante integrar las reflexiones individuales que los profesores realizan, ya que esto contribuye a enriquecer los procesos que se desarrollan desde las distintas escuelas de música de nuestro contexto.

La ejecución pianística se fundamenta, en primer lugar, en la lógica musical que consiste, a su vez, en la reflexión racional sobre elementos como la melodía, la armonía, el ritmo, la forma y la espacialidad; en segundo lugar, está sustentada en las características inherentes al ejecutante, como son las condiciones técnicas y la expresividad. Las condiciones técnicas hacen

referencia al plano físico y contienen la técnica, la memoria y la resistencia física; la expresividad obedece al plano mental y racional del ejecutante y está relacionada con la sensibilidad, la transmisión emocional y la fidelidad. Cada pianista posee una reflexión distinta de estos elementos, así que a la hora de interpretar el piano, su ejecución será única y original. Por ello, es necesario descubrir qué piensan, hacen y sienten los profesores con respecto a estos fundamentos. Los mismos se aplican a cualquier obra; sin embargo, se requiere tomar un compendio de piezas del amplio repertorio pianístico (que para el estudio en particular son algunos de los Etudes de Chopin), como pretexto para poder develar las concepciones y prácticas que emplean, desde su oficio pedagógico y concertante.

A partir de lo anterior, el objetivo principal de la investigación fue identificar lo que piensan, sienten y hacen estudiantes y profesores de piano del contexto de Bucaramanga, acerca del aprendizaje y la enseñanza de algunos de los Etudes de Chopin.

A continuación, se referencian los principales aspectos conceptuales que iluminaron la investigación.

Pensamiento musical, lectura de partituras y formas de estudio: características de la formación del estilo interpretativo

En primer lugar, es necesario asumir el sonido como un fenómeno real y lleno

de vida, sin olvidar que se encuentra íntimamente ligado con la misma existencia. Un sonido nace del silencio, se desarrolla en un periodo para luego desvanecerse desde donde se inició, en el mismo silencio. Ahora, el nacimiento de un sonido es algo especial que puede irrumpir súbitamente en el silencio, nacer del silencio absoluto o dar la sensación de que siempre ha estado allí y es el oyente el que acaba de llegar (Barenboim, 2007). Si bien el nacimiento del sonido es el inicio de la experiencia sonora, ocurre lo mismo con el último de esta experiencia; al igual que el primer sonido está relacionado con el silencio que le antecede, el último se relaciona con el silencio que le precede.

Para Barenboim (2007), el desarrollo del sonido también es algo especial; durante la ejecución de una pieza musical se experimentan varias sensaciones y estados de ánimo. El oyente entra en relación con el sonido gracias a que se identifica con la abstracción sonora, es decir, reconoce emociones que le son familiares en la obra. La música posee una curva expresiva que va desde el inicio hasta el final de la misma. El pensamiento musical se puede explicitar mediante un lenguaje de símbolos, los cuales se materializan en las partituras, que son el único medio que posee el compositor para expresar su pensamiento al mundo; la labor del intérprete es comunicar ese pensamiento. Leer una partitura es equivalente a leer un libro; leer no solo es visualizar, es comprender y para ello se necesita una serie de pre

saberes y saberes que conduzcan a su correcta comprensión.

La interiorización de los elementos musicales conlleva un proceso. Al abordar una partitura, el intérprete visualiza una serie de componentes desde distintos ángulos, como altura y duración de las notas, intervalos que componen la melodía, matices, fraseo, textura armónica, forma y estructura, indicación de tempo y el estilo del compositor (Cortot, 1934). La reflexión de los elementos musicales es quizá el paso más significativo; cuando el intérprete siente que ha interiorizado estos elementos, comienza a cuestionarse acerca de cómo se puede hacer música. Debe ser cuidadoso en observar las sutilezas de estilo, la fraseología del compositor, la gradación de volumen del sonido, y, por supuesto, mantener fidelidad al pensamiento del compositor (Leimer y Giesecking, 1931). Cuando la reflexión se hace en la mente y no sobre el instrumento, se le llama reflexión interna; el intérprete utiliza un instrumento imaginario, se ve y se oye ejecutándolo. De esta forma, se logra claridad mental a la hora de ejecutar una obra. La interiorización de los elementos musicales es posible gracias a la forma como se estudian las obras. En el aprendizaje de la música, existe un sinnúmero de formas y métodos de estudio. El propósito principal de cualquier método debe ser la correcta comprensión de una partitura. Estudiar es desmenuzar, analizar e incluso desaprender para luego volver a aprender (Chang, 2008).

Otro aspecto fundamental es la memoria que, para el presente estudio, se entiende como la retención de información a través del tiempo, proceso que incluye la codificación, el almacenamiento y la recuperación. Pensar la memoria en estos términos ayuda a comprenderla mejor dado que se tiene en cuenta la forma como los datos e informaciones se incorporan, la manera como se retienen, y cómo ellos se traen nuevamente para ser utilizados. La codificación tiene que ver con la atención y el aprendizaje; el almacenamiento implica la utilización de los almacenes de memoria sensorial a corto plazo o de trabajo, y a largo plazo (Santrock, 2001); y la recuperación, con la búsqueda en el banco de datos (almacén de memoria) para encontrar la información relevante. Este proceso puede ser automático o requerir de cierto esfuerzo según las estrategias utilizadas en la codificación. El ensayo constante en el piano representa la actividad que permite repetir conscientemente la información; además, incrementa el periodo en que la información permanece en la memoria a través del tiempo.

La memoria musical comprende a su vez distintos tipos de memorias, las que forman parte de un engranaje de recuerdos que funcionan ordenadamente durante la ejecución de una obra (Barbacci, 1965); ellas son: *memoria visual*, también llamada memoria de imágenes; *memoria auditiva*, que es recordar los sonidos desde su altura y duración; *memoria analítica*, que tiene que ver con la reflexión hecha de

los elementos de la música; *memoria nominal*, o la capacidad que tiene el intérprete de repetir todas las notas que se tocan; y *memoria muscular*, que es la facultad de tocar movimientos complejos y rápidos de forma natural.

Sustento pedagógico

La investigación se orienta desde tres aspectos fundamentales comprendidos por tres autores: el primero, cuando el estudiante de piano interactúa con el objeto de conocimiento (Piaget, citado en Arroyo *et al*, 1997); el segundo, cuando realiza una interacción con otros actores involucrados con el objeto de conocimiento (Vigotsky, citado en Arroyo *et al*, 1997); y el tercero, cuando el objeto de conocimiento es significativo para el estudiante de piano (Ausubel, en Arroyo *et al*, 1997).

En cuanto al primer aspecto, Piaget habla del desequilibrio externo-interno entre el medio y el estudiante, el cual propicia el aprendizaje. Además, el estudiante al iniciar su proceso de aprendizaje parte de sus propios esquemas cognoscitivos, de manera que es él quien enriquece sus representaciones mentales a medida que profundiza en el objeto de aprendizaje al que se enfrenta. Piaget considera dos mecanismos particulares en el proceso de aprendizaje: el primero es la asimilación, que es el entendimiento de un nuevo objeto, experiencia o concepto dentro de un conjunto de esquemas ya existentes; el segundo es la acomodación, un proceso donde las

acciones se modifican para manejar nuevos objetos o situaciones. En el proceso de acomodación, los marcos de referencia se transforman en la medida que se complementan y mejoran (Arroyo *et al*, 1997). Igualmente, Piaget habla de un proceso en el cual convergen los dos mecanismos anteriores, la adaptación: esta ocurre cuando la persona crea nuevas estructuras para relacionarse con el mundo que lo rodea, teniendo como precepto el desarrollo generado en la asimilación y la acomodación. Además, entre dichos procesos se hace necesaria una compensación. Piaget denomina a esta, compensación intelectual activa entre el sujeto y el ambiente, “equilibrio”. De la misma forma, al estado del conflicto interno entre interpretaciones opuestas lo llama “desequilibrio”. Entonces, el aprendizaje se produce cuando se presenta desequilibrio entre lo que hemos acumulado en los esquemas mentales y la información novedosa que propicia un conflicto cognitivo, pasando luego al estado de acomodación.

Según Matos (2003), para que el proceso de construcción suceda, se hace necesario contemplar tres aspectos esenciales: primero, el estudiante, como sujeto responsable de reconstruir la información con base en sus experiencias y presaberes; segundo, los procesos cognitivos, latentes en el estudiante, necesarios para la construcción del conocimiento; tercero, el mediador, quien debe orientar, guiar y crear condiciones propicias para la construcción de un conocimiento

contextualizado. El estudiante se convierte entonces en el responsable de su proceso de aprendizaje, pues es quien construye y reconstruye el conocimiento. Esta dinámica ocurre gracias al potencial de aprendizaje del estudiante, a su capacidad de comprensión y al cuestionamiento constante que lo lleva a preguntarse cómo, por qué y para qué se hacen las cosas (Giry, 2002). Desde luego, se hace necesaria una concordancia entre el contenido del conocimiento y el estudiante, ya que la transferencia de saber ocurre cuando este le encuentra significado a lo que intenta aprender, de modo que el conocimiento se transfiere mejor cuando es parte integral de la estructura cognoscitiva del alumno (Rivas, 1995).

En cuanto al profesor como mediador clave para este estudio, actúa como facilitador y moderador entre el objeto de conocimiento y sus contenidos con los estudiantes; tarea que se acompaña de una fe infinita en los mismos, teniéndolos en cuenta como seres con posibilidades de crecimiento intelectual sin importar sus diferencias físicas y culturales. El conocimiento no se descubre sino más bien se construye (Sanchidrián y Ruiz, 2010); la construcción del mismo viene apoyada además de la experiencia individual, de la experiencia social; en esta última es que Vigotsky centra su atención. Él orienta su pensamiento desde aspectos fundamentales como la *psique*, que es un sistema interfuncional que surge del encuentro dialéctico entre dos procesos materiales (el cerebro y el

mundo, puntualmente el mundo social); su naturaleza se define históricamente y está genéticamente condicionada por una actividad instrumental (Araya, 2000), sin embargo se destacan los procesos sociales donde es fundamental su interacción con el otro.

Es por ello que para el caso del aprendizaje del piano (como instrumento), este se constituye en un fenómeno social y no individual; es un fenómeno social dado que utiliza mecanismos que se suman a los puramente cognitivos. El aprendizaje social parte de la imitación; como entre los primates, el ser humano aprende primariamente por imitación (Araya, 2000). Este aprendizaje viene condicionado por un modelo a imitar y desde luego un imitador (Solanas, 2002); para nuestro caso, el modelo lo constituye el profesor de piano, y el imitador es el estudiante. Ahora bien, Vigotsky (Araya, 2000) plantea que en el desarrollo cultural del niño, toda función aparece dos veces; es decir, primero en el interactuar del niño con las personas (interpsicológica) y luego en el interior del propio niño (intrapsicológica). La interacción que tiene el estudiante de piano con su profesor es de hecho una relación de aprendizaje; las clases se orientan principalmente desde la explicación teórico-práctica por parte del profesor, mientras el estudiante de piano observa atento. Para Vigotsky, un estudiante no puede enfrentarse solo a un problema; en el piano esto resulta evidente puesto que se necesita la guía constante del profesor.

Vigotsky plantea que: “La zona de desarrollo proximal es la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro par más aventajado en determinado dominio” (Araya, 2000, p. 139). Entonces, dentro del proceso de enseñanza del instrumento, el profesor se muestra como esa guía que puede influir de manera positiva en la zona de desarrollo proximal del estudiante de piano.

Desde lo anterior, es posible incorporar el concepto de relación y significatividad al concepto de aprendizaje. De este concepto resulta la base del aprendizaje significativo que enfatiza en que las nuevas ideas se relacionan con las anteriores. Pero para que las nuevas ideas tengan perdurabilidad en el estudiante, es necesario que se integren mediante la comprensión, de lo contrario resulta en un aprendizaje condenado al olvido (Arroyo *et al*, 1997).

El aprendizaje significativo implica la memorización comprensiva y la funcionalidad de lo aprendido. Para el estudiante de piano, estos dos elementos son vitales. La memorización comprensiva es la base del aprendizaje de una obra; ella permite asegurar, conocer e incluso disfrutar de la ejecución. Para lograr la memorización comprensiva, el estudiante recurre entonces a los elementos de la lógica musical; esto

requiere la memorización de todos los elementos presentes en una partitura. La memorización comprensiva, por su parte, es un proceso paulatino y necesita de toda la paciencia que se tiene, puesto que todos los elementos de una obra no se memorizan al mismo tiempo.

El siguiente elemento, la funcionalidad de lo aprendido, viene de la mano de la práctica. Según Ausubel (Arroyo *et al*, 1997), el aprendizaje significativo tiene lugar cuando las ideas son relacionadas de modo sustancial y no arbitrario con lo que la persona ya posee. Igualmente, resulta fundamental la conexión de las nuevas ideas y la estructura cognoscitiva particular del estudiante. Para que el aprendizaje resulte significativo, se deben contemplar los siguientes elementos. El primero es que el contenido debe ser potencialmente significativo, desde la estructura lógica del área de conocimiento y desde la estructura psicológica del alumno; el segundo es la conexión que debe existir entre el proceso de enseñanza y aprendizaje y las necesidades, experiencia y vida cotidiana del estudiante; y el tercero es la voluntad y la disposición para aprender, que debe habitar en el estudiante.

Concepciones, actitudes, motivaciones y prácticas pedagógicas

La *concepción* se entiende como

un proceso personal, por el cual un individuo estructura su saber a medida que integra los conocimientos; ese saber se

elabora, en la gran mayoría de los casos, durante un período bastante amplio de la vida, a partir de su arqueología, es decir, de la acción cultural paternal, de la práctica social del niño en la escuela, de la influencia de los medios de comunicación y, más tarde de la actividad profesional y social; del adulto (Giordan y De Vicchi, 1995, p. 109).

Por otra parte, la *actitud* es una disposición aprendida para actuar frente a un objeto, situación o hecho. La actitud es una manera organizada y lógica de pensar, sentir y reaccionar en relación con las personas, los grupos, los resultados sociales o con cualquier suceso en el ambiente de un individuo (Lambert y Lambert, 1979). La *motivación*, entre tanto, es el móvil o motivo que lleva a iniciar, sostener y activar respuestas, pensamientos y sentimientos que se adquirieron anteriormente (Woolfolk, 2006). La motivación implica un estado del organismo que incita o mueve a la acción para lograr una meta definida, se actúa para lograr algo que no se tiene o que se quiere cambiar. Finalmente, Se habla de *práctica pedagógica* cuando las concepciones, actitudes y motivaciones se materializan en acciones, con la intencionalidad de lograr reflexiones sobre el aprendizaje y la enseñanza (Perrenoud, 2007). La práctica pedagógica va más allá del estudio de estrategias, técnicas y metodologías para enseñar y aprender; es un análisis

profundo de las interpretaciones de los significados y las intencionalidades que cada uno de los participantes propone desde sus acciones.

Metodología

La investigación utilizó el enfoque cualitativo, dado que se fundamenta en un proceso inductivo de explorar y describir desde lo particular a lo general, más que en medir realidades empíricas (Hernández, 2008). De modo coherente con lo anterior, se utilizó el diseño etnográfico, puesto que este se interesa por lo que la gente hace, cómo se comporta y cómo interactúa. Además, descubre creencias, valores, perspectivas y motivaciones de los participantes (Woods, 1987). El investigador que emplea este diseño no se limita a la simple observación del proceso que desarrollan sus estudiantes; su posición es ante todo activa y autorreflexiva.

Para el estudio, se trabajó con cinco profesores de piano que laboran en universidades públicas y privadas donde se ofrece la carrera de música, además se contó con cinco estudiantes seleccionados por conveniencia, quienes asisten a las clases de piano que el investigador ofrece en academias de música particulares, y desde luego, se contó con el propio investigador como un participante más.

El trabajo consistió en una contextualización del problema con los distintos participantes, lo cual

permitió profundizar en los significados, pensamientos, concepciones, sentimientos, expectativas y motivaciones que los participantes de la investigación tienen acerca del aprendizaje de algunos de los Etudes de Chopin, trabajo que permitió, a la vez, identificar alguna problemática relacionada con el aprendizaje y la enseñanza del piano, hecho que facilitó al investigador plantear algunas reflexiones acerca de dicha problemática.

Hallazgos

Los hallazgos del estudio identifican las concepciones, actitudes, motivaciones y expectativas de los participantes con respecto a tópicos como: estudiar piano y convertirse en concertista, las obras fundamentales en la formación de un pianista, por qué convertirse en profesor de piano, el sistema de estudio y el trabajo con los Etudes de Chopin.

En este artículo, se hace referencia a la categoría *sistema de estudio: entre la técnica y la improvisación*, la cual da cuenta de la repetición y cierta disciplina como mecanismo de enseñanza; igualmente se plantea *una reflexión más allá de la perspectiva de los participantes*, donde se evidencian los aspectos pedagógicos acerca de las condiciones personales del estudiante de piano, las generalidades y posibles dificultades técnicas e interpretativas de las obras, así como algunos aspectos metodológicos se consideran fundamentales en la formación del estudiante de piano.

Sistema de estudio: entre la técnica y la improvisación

Las técnicas de estudio son un conjunto de herramientas fundamentalmente lógicas, que favorecen el rendimiento y facilitan el proceso de memorización y estudio (González, 2004). El equivalente en el piano se llama sistema de estudio, y cada persona lo desarrolla según lo crea conveniente. Lo principal es que dicho sistema permita tener resultados óptimos y duraderos.

Algunos profesores consideran que la clave en su sistema de estudio es la lectura y la repetición. Dicen:

Pues hombre, yo cuando tengo que estudiar algo, primero lo leo; o sea, leo las notas en el piano y voy tocando, repito muchas veces y cuando creo que ya está bien sigo con otra cosa. A veces cuando tengo que acompañar a alguien, le doy una leída o dos de rapidez y luego ensayo con la persona, pero creo que repetir mucho es la clave.

A este respecto, Ausubel (citado por Pozo, 2006) se refiere al aprendizaje por repetición como aquel en que los contenidos están relacionados entre sí de un modo arbitrario, es decir, careciendo de significado para la persona que aprende.

Para un profesor, es todo un proceso que conlleva varios elementos que se interrelacionan y funcionan operativamente. Uno de ellos expresa:

Hay que iniciar con una lectura especulativa de la partitura, detectando todas sus dificultades. Posteriormente se empieza a trabajar por lo más difícil o lo que más cueste, siempre se estudia compás por compás y se va armando como una colcha. Nunca se debe estudiar una sola obra, se deben estudiar varias obras y todas de a pedacitos, pues una obra sirve para madurar la otra. Igualmente, hay que estudiar obras de todos los periodos para comprender en su totalidad la técnica pianística. Se debe trabajar en la técnica sin descanso, pero la técnica aplicada a las obras. Igualmente hay que memorizar las obras lo antes posible para que uno pueda preocuparse por hacer la música. Lo más importante es trabajar y ser muy obediente con las indicaciones de la partitura.

Otro profesor refiere que, para estudiar: “Empiezo por las escalas y arpegios para luego hacer técnica, y si debo tocar una obra, estudio la obra”. Hacer técnica en el piano se refiere a los ejercicios mecánicos que comprenden escalas, arpegios, notas dobles y demás artificios característicos del lenguaje pianístico; entonces, es muy común que ciertos pianistas inicien su rutina con esta “dieta”. El objetivo de las escalas y demás artificios técnicos es emparejar el mecanismo de los dedos. Cada nota de la escala debe tocarse con una determinada

fuerza, y la sensibilidad exacta para esa graduación de la fuerza exige un gran entrenamiento del oído (Leimer y Giesecking, 1931).

Un profesor reconoce:

Yo siempre fui muy desordenado para estudiar, a veces pasaba días sin tocar y cuando venían los exámenes era que me ponía juicioso. Es que me daba pereza repetir y repetir lo mismo; a mí me gustaba improvisar y en eso me la pasaba casi siempre, es que es mucho más bacana la música que le sale a uno.

“El acto de improvisar requiere gran dominio en la composición, estar bien iniciado en los recursos del arte y dominar el instrumento sobre el cual se improvisa si la improvisación es a la vez instrumental” (Pedrell, 2009, p. 228). Para otros, el sistema de estudio es cuestión principalmente de disciplina:

Yo soy muy disciplinada, todos los días estudio entre cinco o seis horas, me ejercito con las obras que ya me sé y trato de aprender nuevas. Precisamente y dada la casualidad, ahorita mismo estoy aprendiendo un nuevo Etude de Chopin, el Op. 10, N.º 1, lo he trabajado bastante y creo que pronto lo tocaré para un concurso en el que voy a participar; yo trato de leer muy rápido para poder memorizar; casi no uso la partitura y prefiero

concentrarme solo en la música, no hago escalas ni ejercicios técnicos, creo que todo está en las obras, así que estudio muchas obras para conocer los distintos problemas técnicos del piano.

Con respecto a los objetivos del sistema de estudio, los profesores coinciden en que lo principal es llegar a “tocar bien, cada vez mejor y ser más fiel a la obra”. Además, creen que “hay que tratar de conocer cuanta música sea posible”.

Una reflexión más allá de de la perspectiva de los participantes

Después de analizar la información obtenida mediante las técnicas aplicadas, se considera pertinente, con base en la experiencia del investigador y los resultados obtenidos, hacer una reflexión sobre el aprendizaje y la enseñanza de algunos de los Etudes de Chopin, con el propósito de motivar a los profesores y estudiantes de piano de este contexto para que reflexionen en su quehacer pedagógico con relación a esta actividad.

En esta reflexión, se combinan elementos que analizan aspectos personales que intervienen en la ejecución de una obra, como son: formas de aprendizaje, tipos de memoria, imagen mental de la obra, proceso reflexivo utilizado, presaberes y ejecución de la obra; se analizan las generalidades de algunos de los Etudes de Chopin y sus posibles dificultades

técnicas e interpretativas, y, finalmente, se hace una reflexión pedagógica sobre ellos.

A continuación, se referencia como ejemplo la primera condición personal, conformada por los aspectos a tener en cuenta durante la ejecución de una obra.

Inicialmente se hace conveniente considerar tres aspectos importantes a la hora de ejecutar una obra en el piano (Monereo y Clariana, 1993):

1. Aspecto motor. Hace referencia a los distintos movimientos corporales que debe interiorizar el estudiante de piano en una obra. Si bien existen movimientos en común, cada obra tiene a su vez movimientos propios que la caracterizan. Estos movimientos se explicitan principalmente en: posición de los dedos sobre la tecla, pasaje del pulgar, ataques del brazo y antebrazo, rotación del brazo, manejo del torso, manejo de los pedales y manejo del cuerpo en general.
2. Aspecto intelectual. Se refiere a la comprensión que el estudiante pianista tiene frente a una obra; en pocas palabras es comprender lo que se toca. Comprender significa tomar en cuenta, en una obra, los cinco elementos de la lógica musical tal como son, para luego llevarlos a un proceso de análisis detallado que permita reflexionar e interiorizar los diversos componentes de una partitura, lo que posibilitará una mejor ejecución al piano de la obra.

3. Aspecto emocional. Se relaciona con la gama de emociones que se experimentan cuando se ejecuta una obra musical. Este aspecto contiene el elemento determinante en la ejecución de cualquier obra, la expresividad. Esta significa el culmen para cualquier intérprete, puesto que, cuando se expresa con una obra, quiere decir que se ha llegado a un punto de abandono y desencadenamiento emocional, en el que la música fluye de manera natural; además, se han interiorizado y apropiado tanto los elementos de la lógica musical en una partitura que se es fiel a lo que está escrito sin ningún esfuerzo.

A continuación, se referencia como ejemplo la reflexión del Etude Op. 25, N.º 2.

Etude en fa menor Op. 25, N.º 2.

Cortot (1914) habla de la importancia de conocer el libro de Rameau, *Mécanique des doigts sur le clavecin*, donde se habla de la curvatura natural de los dedos, además de la relajación que debe existir en la muñeca, el brazo y el antebrazo. Cortot cita textualmente algunos de los apartes de libro de Rameau, que hacen referencia a la fuerza y resistencia de los dedos, además del movimiento rápido y preciso de la acción del dedo sobre la tecla; se trata de encontrar el balance exacto entre fuerza y delicadeza, resistencia y ligereza.

Aparentemente, el estudio pareciese ser un ejercicio de simple virtuosismo y

velocidad; sin embargo, es posible que sus dificultades puedan ser vencidas a fuerza de repetir y trabajar los pasajes. Además, no se puede olvidar el contenido poético que este presenta.

Dificultades técnicas. Figuración constante en tresillos de corchea a manera de *moto perpetuo*, acompañamiento constante de tresillos de negra, fraseo ininterrumpido, posiciones conjuntas en la mano derecha, posiciones abiertas en la mano izquierda, legato constante (con excepción del compás 57), ligereza de toque, flexibilidad de la muñeca, uso discreto del pedal y buen manejo de las dinámicas.

Dificultades interpretativas. Perfecto desarrollo de las frases, manteniendo una adecuada respiración, claridad del espectro armónico modulante, velocidad y claridad.

Aspectos pedagógicos. Se considera que este Etude se encuentra íntimamente ligado al N.º 5 del Op. 10, ya que comparten los mismos cánones de ejecución refinada. Para lograr dicha ejecución es muy importante que el estudiante de piano mantenga la curvatura natural de la mano y un profundo relajamiento de los dedos durante la ejecución. Es probable que en algunos pasajes esta relajación natural se torne difícil de mantener. A este respecto, Rameau (citado por Cortot, 1914) enfatiza el hecho de tener los dedos uno y cinco al borde de las teclas; esta posición le permite al pianista curvar los otros dedos de tal modo que

estos también se encuentren al borde de las teclas, facilitando así un movimiento de la mano, natural y flexible. Desde el principio, los dedos no deben estar muy extendidos o muy curvados, a excepción de aquellos casos donde sea necesario mantener una extrema extensión o curvatura de los dedos. No obstante, se debe ser muy asertivo en la escogencia de la digitación, ya que de esta depende el éxito del Etude. De acuerdo con las palabras del propio Chopin: “Por mucho tiempo se ha ido contra la naturaleza al tratar de dar a todos los dedos igualdad de fuerza [...]. Cada dedo tiene una fuerza que está de acuerdo con su formación [...], hay tantas sonoridades como dedos. La cuestión está en saber digitar” (citado por Gay y Bal, 1993, p. 191).

Otro problema que se debe observar es el legato constante, interrumpido solo en las últimas figuras el compás 57. Legato significa tocar sin interrupción entre una nota y otra, conectando los sonidos. Para tocar legato, un dedo abandona su nota apenas cuando comienza a tocar la nota siguiente (Carrascosa, 2006); un pianista, en una clase magistral donde se habló del legato y otras articulaciones, sugirió que “para lograr un correcto legato se debe tocar con la mínima respiración entre nota y nota”. Es probable que durante la ejecución del Etude, caigamos en el error de tocar de manera excesivamente ligada, lo que haría que nuestra mano se contrajera y se fatigaran los músculos y tendones de los dedos. Para evitar esta situación, hay que iniciar con un trabajo muy lento manteniendo siempre la soltura del codo

y del brazo, tanto en una mano como en la otra, pues aunque la mano izquierda presente posiciones de acordes abiertos, no quiere decir que no se esté exigiendo el mismo toque para ella.

Una particularidad que no se debe desconocer es la manera única que poseía Chopin de tocar en *legato-cantabile*. Esta característica no fue desarrollada desde el piano o los pianistas, sino desde los cantantes, pues durante toda su vida Chopin los escuchó, deseoso de descubrir sus secretos más profundos. Para él, la voz era el único modelo de todos los instrumentos (Gay y Bal, 1993). Entonces, es importante recordar este aspecto durante la ejecución, para encontrar una sonoridad agradable y poética de principio a fin.

Un aspecto a tener en cuenta es el pedal derecho, el cual se sugiere aplicar mesuradamente y teniendo como base el sostén armónico. Para ello, es fundamental escuchar la mano izquierda y los cambios armónicos que esta propone. Es evidente que, en una gran sala, puede ser necesario usar mucho más el pedal derecho; sin embargo, este se debe cuidar, pues se cae en el peligro de saturar la melodía por exceso del mismo.

El siguiente punto a tener en consideración es la dinámica, que pareciera mantenerse de principio a fin. La indicación inicial (*p*) es muy importante, ya que nos habla de la sonoridad velada que quiere el compositor en toda la obra; resulta imperativo, entonces, evitar una

interpretación robusta y cargada de sonido, y más bien, se debe procurar encontrar un balance entre lo cristalino y lo sutil.

Muchos pianistas utilizan analogías y metáforas para dar una idea de cómo se debe interpretar una pieza; usualmente utilizan los recursos de la naturaleza para dicho propósito. Esta técnica suele ser bastante provechosa, ya que abstrae a la música del plano meramente simbólico y se le otorga un significado real y distintivo. Lo más importante es no desviarse del discurso musical propuesto, para que la interpretación resulte óptima. Al respecto, un pianista opina de este Etude: “Siempre tuve la sensación de que este estudio había que tocarlo como se tocan los pétalos de una rosa que está floreciendo y que a su vez, la rosa se ondea por el movimiento del viento”.

Memorización e interiorización del estudio

Se sugiere iniciar con un análisis morfológico y armónico de la obra; en este trabajo, se esbozará el análisis de la primera frase, pero se recomienda continuar con todo el estudio.

El Etude está construido sobre una figuración incesante de tresillos de corchea con un acompañamiento en tresillos de negra. Los tresillos del acompañamiento están agrupados según la división del compás de dos medios, es decir, un tresillo por cada blanca; esta división otorga un carácter de vals al Etude. La primera frase va

desde el compás cero hasta el compás ocho; la frase es cuadrática pues consta de ocho compases, sin embargo, sus divisiones resultan irregulares puesto que presenta tres divisiones: la primera y la segunda de seis compases, mientras que la tercera posee dos. El comienzo es anacrúsico sobre la nota de la dominante, la armonía del compás uno está escrita sobre el acorde de séptima de dominante, que resuelve en el segundo compás sobre la tónica; lo mismo ocurre en el tercer y cuarto compás. Ya en el quinto compás, la armonía se desplaza al cuarto grado para ir de nuevo al primer grado en el sexto compás. El séptimo compás contiene un acorde muy popular durante el romanticismo, es la novena de dominante, siendo efectiva su resolución en el octavo compás. Es importante observar la línea melódica que dibuja el bajo sobre la primera y cuarta negra de cada compás; escuchar esa progresión ayuda a comprender el movimiento armónico del estudio.

En general, el estudio se puede dividir en cuatro grandes secciones: la primera se compone de dos frases, la última de las cuales tiene una ampliación que se une a la segunda sección por medio de una soldadura en el compás 19. La segunda sección es la repetición exacta de la primera sección, aunque reemplazando la soldadura del final, pues el compás 36 sirve de enlace con la tercera sección; esta puede tomarse como especie de desarrollo que finaliza en el compás 48 y da paso a una nueva soldadura en el compás 49. La última sección repite en su totalidad la frase principal de ocho

compases, mientras que la segunda frase de la sección solo mantiene los dos primeros compases de la frase principal, y los otros seis comprenden el proceso cadencial que lleva al final del estudio. A manera de coda, Chopin escribe dos compases sobre la tónica; sin embargo, la voz superior del acorde es do, es decir la dominante, lo que le da un carácter suspensivo al final del estudio.

Ahora bien, cuando se tiene en mente la estructura morfológica y armónica, se puede proceder a la memorización; este proceso es gradual y se realiza con la máxima concentración. Primero, se hace uso del solfeo silábico, que resulta de gran utilidad para el pianista, puesto que el piano es un instrumento con un amplio registro, en el que muchas veces una línea melódica puede superar en varias octavas la tesitura real del instrumentista. Por otra parte, el compositor puede exigir una gran velocidad en la pieza, por lo que puede resultar imposible cantar entonando la altura de las notas. Por todo lo anterior es que el solfeo silábico puede convertirse en una gran alternativa de trabajo.

Se recomienda ser cuidadoso al repetir nota a nota el primer compás: el compás se divide según su ritmo en dos grupos representados en sus dos divisiones; se estudian las notas del primer grupo (do, re, si, do, mi, re,), inmediatamente después las del segundo grupo (do, re, si, do, fa, sol,), hasta llegar a la primera nota del siguiente compás (es decir, do), que se convierte en un reposo auditivo. Lo mismo se puede hacer compás por

compás y también en la mano izquierda durante todo el Etude. La anterior es una sugerencia de uso del solfeo silábico; es probable que otros pianistas utilicen modos diferentes, así que el lector está en libertad de usar lo que crea más conveniente.

Nuestro lenguaje musical silábico no permite diferenciar las alteraciones cuando se solfea sin tener en cuenta la altura de las notas (solfeo hablado), a diferencia de otros, como el utilizado por los alemanes o los húngaros, donde a cada nota se le asigna una sílaba diferente para distinguirla. Por ello, es necesario ser consciente de las notas que van alteradas y tenerlas en mente, en este caso, en el primer compás; el si lleva becuadro y el fa lleva sostenido. Además, obsérvese con cuidado la armadura de la pieza, en este caso fa menor, que presenta cuatro alteraciones: si bemol, mi bemol, la bemol y re bemol. Cuando se han repetido varias veces las notas del primer y segundo grupo, se pasa a la audición mental.

Para lograr una correcta audición mental, es necesario tener un esquema de la obra en la mente. Se proponen para ello dos maneras: la primera es tener la imagen clara y definida de la partitura en la mente (memoria fotográfica); la segunda es imaginar que se está tocando el Etude y, con ayuda del oído mental, escuchar internamente los sonidos. Ambas posibilidades se llevan a cabo con la máxima concentración y durante el tiempo de estudio que se designe para el Etude.

Es importante señalar la reflexión que se hace cuando ya se ha interiorizado el Etude. Al respecto, un pianista opina:

El problema principal radicaba en cómo debía respirar durante la ejecución del mismo. La alternativa que encontré fue respirar varias veces durante cada frase, teniendo como punto de referencia las secciones de la misma. Esta respiración me permitió ejecutar el Etude de principio a fin sin fatiga alguna, también posibilitó un relajamiento de todos los músculos y mejoró mi concentración en un porcentaje bastante elevado.

A manera de conclusión

La vida del pianista, sus experiencias, sus vivencias, sus triunfos y sus derrotas, constituyen la base para asumir el reto de ser concertista y profesor de piano. Las motivaciones nacen en el grupo familiar y se refuerzan a través de sus maestros y desde algunas experiencias que vivieron en la infancia; sin embargo, algunos se vieron obligados a convertirse en pianistas profesionales por circunstancias externas, mientras que otros lo hicieron por convicción y porque desde pequeños fueron atraídos por esta actividad, dadas las aptitudes que afloraron cuando se dieron cuenta del gusto que sentían por el piano. Estas motivaciones están en estrecha relación con las concepciones y representaciones mentales. Mientras para unos, el piano y

su oficio representan un trabajo de gran envergadura y es la meta fundamental en sus vidas, para los otros es la profesión elegida que les provee un sustento y que les permite superarse musicalmente.

Las concepciones exploradas giran en torno a la generalidad, lo que significa que el pianista debe dominar cualquier repertorio, hasta la especialidad, que apunta al dominio de autores clásicos, románticos y modernos, de modo que se aproxime a una concepción mucho más académica. Un pianista integral se forma desde el repertorio; por ello hay que aprender obras de distinta dificultad y según sus necesidades. Así mismo, es necesario que un pianista conozca toda la música que le sea posible, siempre y cuando esté de acuerdo con su estilo como intérprete.

Las motivaciones que llevaron a los participantes a convertirse en profesores de piano están relacionadas con su preocupación pedagógica de “ver crecer a los alumnos pianística y humanamente”, lo que significa una visión social y humana por encima de intereses de tipo personal; su opción por la docencia tiene que ver con características personales y contextuales como influencia de sus padres, condiciones positivas, profesores que fueron modelos de identificación para ellos. El profesor de piano se constituye en mediador de los procesos de aprendizaje de sus alumnos y esta es su principal función.

Con respecto a la forma de estudiar y enseñar piano, se resalta que el profesor

“ha de ser demostrativo”, por cuanto es una forma el demostrar que tiene dominio sobre lo que está enseñando y que cuenta con las competencias cognitivas, emocionales y procedimentales para superar con lujo de detalles los problemas que se presentan en la interpretación de las obras; este hecho motiva al estudiante a asumir comportamientos similares, constituyéndose así el profesor como modelo de identificación para sus estudiantes. Tocar los Etudes en vivo representa un reto, pues requiere de un alto grado de concentración y autocontrol.

Algunos de los aspectos pedagógicos a tener en cuenta en la enseñanza del piano hacen alusión a la memoria como herramienta indispensable que hay que ejercitar constantemente, mediante sistemas de repetición y a través de la imaginación. Otro elemento hace referencia a los presaberes brindados por otras asignaturas, cuya importancia radica en que ellos ayudan a comprender el lenguaje musical en su totalidad y dan una visión global de la música, hechos fundamentales para cualquier pianista. Otro punto importante se refiere a la relación entre profesor y estudiante, y a la confianza que el primero deposita en el segundo, generando en este último el desarrollo de su autoestima y, por consiguiente, seguridad para vencer cualquier dificultad que se le presente.

La responsabilidad frente al instrumento, ser un profesional de éxito, la mejora constante y vivir la música por parte de sus estudiantes, son las expectativas que

tienen los profesores cuando enseñan piano.

Los Etudes de Chopin “son la columna vertebral del pianista”, porque en ellos se resume toda la técnica del piano; de ahí que trabajarlos en su totalidad garantiza el desarrollo de habilidades y destrezas complejas, tan necesarias en la interpretación del piano. La aproximación a cada uno de ellos dependerá de las condiciones del contexto, de las características del aprendiz y de los criterios del profesor. Para aprender los Etudes, es importante reconocer que cada uno representa dificultades diferentes y ninguno se puede ver de la misma manera; además, si bien son estudios técnicos, también es música poética, y nunca la mecánica debe suplir a la poesía. Por tanto, desarrollar la flexibilidad en las manos y tener una excelente memoria son aspectos necesarios para su aprendizaje. Sus principales dificultades al enseñarlos radica en que la mayoría de estudiantes no son conscientes de la gran exigencia técnica que estos demandan, en cuanto a problemas de memoria y a problemas de tipo anatómico, ya que es necesario ajustar la mano de cada estudiante a las distintas complejidades técnicas.

Recomendaciones

Enseñar significa redescubrir, reaprender, reflexionar y reconstruir. El pianista que enseña pone a prueba su sistema de estudio, lo que le permite transformar y mejorar, puesto que se alimenta del potencial de sus estudiantes. Por

ello, es importante que los pianistas de nuestro contexto continúen con la labor pedagógica que han venido desarrollando y traten de cualificar su quehacer, apoyados en una reflexión pedagógica constante, la cual es la base para el mejoramiento.

Es importante que los profesores de piano se mantengan vigentes; es decir, que continúen estudiando y haciendo conciertos. Esto hace que sus estudiantes obtengan ejemplos en vivo de cómo hacer la música. Además de constituirse en una motivación para presentarse, los conciertos permiten que los profesores sigan aprendiendo y reflexionando sobre su propia práctica.

Aplicar lo que se aprendió como profesor es una manera de continuar con una tradición de enseñanza; sin embargo, las tradiciones hay que renovarlas y refrescarlas. Una forma podría ser la experimentación en el aula, mediante el uso de diversos dispositivos no convencionales, los que pueden ser tomados de otras disciplinas pedagógicas que aportan elementos complementarios a la parte técnica que brinda la música.

La fe que deposita un profesor en su estudiante es vital; creer en él es un acto pedagógico que construye relaciones. Por otra parte, además de una formación técnica, el estudiante de piano necesita de una alta formación humanística; de ahí que la delicada tarea del profesor

inicie de adentro hacia afuera, es decir, desde la formación del espíritu y la mente.

Continuar con la labor investigativa en la enseñanza y el aprendizaje del piano en nuestro contexto es fundamental. Los resultados de la presente investigación representan la contextualización del problema, para, de ahí, continuar con la acción, es decir, con el planteamiento de una propuesta que realmente genere los elementos pedagógicos y metodológicos. Se invita, entonces, a los profesores de piano a que investiguen y desarrollen propuestas desde los distintos tópicos que encierra la labor pedagógica del piano.

Para las instituciones formadoras de músicos y de profesores de música, es importante conocer los resultados de esta investigación, por cuanto estos son una valiosa información acerca de los pensamientos, los sentimientos y el quehacer de los pianistas y profesores de piano de nuestro contexto; así se entenderá mejor la travesía que han recorrido para convertirse en lo que son, elemento que sirve para redirigir los planes de estudio de las carreras que ofrecen la enseñanza del piano, sea como asignatura o como opción profesional, haciendo esta enseñanza más humana; también en la educación no formal los resultados pueden ser aplicables pues proporcionan información que los profesores pueden transferir a otras situaciones.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Araya, R. (2000). *Inteligencia matemática*. Santiago de Chile: Universitaria.
- Arroyo, A., Castelo, A. & Pueyo, M. (1997). *El departamento de orientación: atención a la diversidad. I. Guía teórica*. Madrid: Narcea.
- Barbacci, R. (1965). *Educación de la memoria musical*. Buenos Aires: Ricordi Americana.
- Barenboim, D. (2007). *El sonido es vida, el poder de la música*. Buenos Aires: Norma.
- Blanquer, A. (1989). *Análisis de la forma musical (curso teórico-analítico)*. Valencia: Piles.
- Carrascosa, F. (2006). *Estudio comparativo sobre métodos de iniciación pianística. Tesis de Licenciatura en Educación Musical*. San Juan (Argentina): Universidad Nacional de San Juan, Facultad de Filosofía, Humanidades y Artes.
- Chang, C. (2008). *Fundamentos del estudio del piano*. Recuperado abril 24, 2010, de <http://www.pianopractice.org/spanish.pdf>.
- Cortot, A. (1914). *Chopin 12 Etudes. Student's Edition*. París: Salabert.
- _____. (1934). *Curso de interpretación*. Buenos Aires: Ricordi.
- Gay y Bal, J. (1993). *Chopin*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Giordan, A. & De Vecchi, G. (1995). *Los orígenes del saber*. Madrid: Díada.
- Giry, M. (2002). *Aprender a razonar, aprender a pensar*. México: Siglo XXI.
- González, R. (2004). *Estrategias y técnicas de estudio: cómo aprender a estudiar estratégicamente*. Madrid: Pearson Educación.

- Hernández, R. (2008). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.
- Lambert, W. & Lambert, W. (1979). *Psicología social*. México: Uthea.
- Leimer, K. & Giesecking, W. (1931). *La moderna ejecución pianística*. Buenos Aires: Ricordi.
- Matos, R. (2003). *Adquisición de estrategias cognoscitivas en el aprendizaje de un instrumento musical. Evaluación del proceso*. Trabajo no publicado. Caracas: Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
- Monereo, C. & Clariana, M. (1993). *Profesores y alumnos estratégicos, cuando aprender es consecuencia de pensar*. Madrid: Pascal.
- edrell, F. (2009). *Diccionario técnico de la música*. Barcelona: Maxtor.
- Perrenoud, P. (2007). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Barcelona: Graó.
- Pozo, J. (2006). *Teorías cognitivas del aprendizaje*. Madrid: Morata.
- Rivas, C. (1995). Nuevo paradigma para la teoría y praxis educacional. *Revista de Investigación y Postgrado*, 10(1).
- Sanchidrián, C. & Ruiz, J. (2010). *Historia y perspectiva actual de la educación infantil*. Barcelona: Graó.
- Santrock, J. (2001). *Psicología de la educación*. México: McGraw-Hill.
- Solanas, A. (2002). *Métodos en psicología: casos prácticos para un aprendizaje integrado*. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- Woolfolk, A. (2006). *Psicología Educativa*. Ohio: Pearsons Educación.
- Woods, P. (1987). *La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa*. Barcelona: Paidós.

