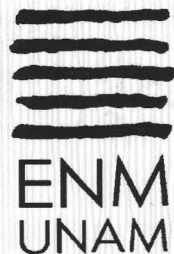




**UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTONOMA DE MEXICO**



ESCUELA NACIONAL DE MUSICA

NOTAS AL PROGRAMA

OPCION DE TESIS

**QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:
LICENCIADAS EN EDUCACION MUSICAL**

**PRESENTAN:
NANCY ANGELICA MUNGUIA ALCALA
AHURA NAYELI RAMIREZ SUMANO**

**ASESORA:
LIC. PATRICIA ARENAS Y BARRERO**

MEXICO, D. F.

MARZO DE 2005

m.345093



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Autorizo a la Dirección General de Bibliotecas de la UNAM a difundir en formato electrónico e impreso el contenido de mi trabajo recepcional.
NOMBRE: Ahura Nayeli Ramírez Sumano
FECHA: 1º - Junio - 2005
FIRMA: Ahura Ramírez

Opción de Tesis Conjunta:

Notas al Programa

Nancy Angélica Munguía Alcalá

Ahura Nayeli Ramírez Sumano

Título:

Autorizo a la Dirección General de Bibliotecas de la UNAM a difundir en formato electrónico e impreso el contenido de mi trabajo recepcional.
NOMBRE: Nancy Angélica Munguía Alcalá
FECHA: 1º Junio - 2005
FIRMA: P.A. Ahura Ramírez

Selección de obras para piano a cuatro manos

aplicadas en la enseñanza del piano.

Recital interpretado por niños, jóvenes y adultos

alumnos de las sustentantes y por ellas mismas.

Agradecimientos

Ahura Nayeli

A Dios, por concederme el don de la vida y permitirme llegar a este momento del viaje.

A Isabel y Eduardo por traerme a este maravilloso mundo y enseñarme la felicidad.

A Ahura Itzia por iluminar el camino y acompañarme hasta la meta.

A mi Familia por ser mis raíces y refugio en las tormentas.

A Patricia Arenas por impulsarme a levantar el vuelo y guiarlo hacia el éxito.

A todos mis Alumnos y sus Familias por la confianza y el apoyo que me otorgaron.

A Nancy Angélica por mostrarme el valor de la amistad y compartirlo juntas.

Al Universo Diverso por brindarme su apoyo para la realización de este proyecto.

A mis Suegros por darme su apoyo y cariño.

A la comunidad CISEE por su comprensión y paciencia

A la familia Ayala Arenas por manifestarme toda su cooperación y ayuda.

A todos mis compañeros de trabajo especialmente Hilda y Catalina por brindarme su cooperación y conocimientos.

A Lourdes, Juan Miguel y la Sra. Eva por ayudarme a vivir día con día.

A todos mis Maestros por compartirme sus conocimientos y experiencias.

A ti Francisco por ser mi luz y cómplice en este sueño. Te amo.

Agradecimientos

Nancy Angélica

Dios merece mi primer y más especial agradecimiento. No quiero con esto ser "ortodoxa", sino reconocer que sin su ayuda nada insignificante o especial hubiera sucedido.

Gracias a mi familia por su apoyo y sacrificio, que constituyen el respaldo necesario; en especial a mis padres Mechita y Wicho: he de decirles que he estado discutiendo con el tiempo porque ha traicionado mi confianza y mi tranquilidad, y mientras yo crecía en su abrazo, el tejió sus hilos, tendió sus lazos, y supongo que no es fácil enfrentarse cada día al tiempo cuando se va de las manos, porque aunque son fuertes como el acero, tienen alma humilde, corazón humano; espero vivir para devolverles lo que han hecho por mí.

Adita, Gordo, Memín y Davicho gracias y recuerden no temer a la noche si es tenebrosa, las luces que ustedes encienden son más hermosas, y no hay un solo duende que deprima su coraje y valor, porque hay ángeles que velan sobre ustedes.

Agradezco a Paty Arenas y toda su familia, gracias maestra por tanto cariño, profesionalidad, inspiración, y tantas otras cosas que no voy a mencionar por su carácter modesto y sencillo: "Inolvidable maestra".

Gracias Ahura por aportar tu madurez, tu fuerza y disponibilidad. Ha sido un placer compartir este proyecto contigo; tu compromiso y apoyo me han enriquecido durante este tiempo y espero haberte correspondido.

Gracias Hamlet por tu frescura, por prestarme tu corazón y por haber estado desde mis sombras inventando luz, te quiero muchísimo.

Agradezco a Francesco, Gaby, Claudia, Jorge y Miguel por ser parte de este momento, por brindarme su amistad, por su visión más allá de lo profesional, por la apertura, el diálogo, la comunicación, la disposición y por su gran vibra y energía positiva.

A mis alumnos y sus padres por su esfuerzo, constancia y disposición para el trabajo y el estudio, ojala les haya brindado algo valioso como ustedes a mí, gracias.

Un agradecimiento especial a la maestra Argelia a Toño a Edaly y a toda su familia por la tolerancia y su gran calidad humana; en estos años ustedes me vieron crecer y espero reeditarles lo que me han apoyado, con mi trabajo y esfuerzo.

A toda la gente que forma parte de mi pasado y moldearon mi alma de alguna forma.

Índice

Programa	1
Introducción	4
Capítulo I – <i>Marco Teórico Referencial</i>	6
Capítulo II – <i>Análisis Musical del Repertorio</i>	19
Capítulo III – <i>Proceso de Enseñanza-Aprendizaje</i>	48
Conclusiones	56
Bibliografía	57
Listado de gráficos y ejemplos musicales	59
Síntesis para el programa de mano del Recital	60

Programa

Il Maestro e lo Scolare – Piano a cuatro manos – Joseph Haydn
Variaciones en Fa mayor. Hob. XVII a/I (1732-1809)

- Tema Nancy Munguía y Alejandro Pazarán
- Variación 1 Didier Muñoz y Jocelyn Muñoz
- Variación 2 Tania Ortega y Jania Ortega
- Variación 3 Arumi Pascual y Leslie Galindo
- Variación 4 Hugo Franco y José Eduardo Juárez
- Variación 5 Mariano Argüelles y Julio Argüelles
- Variación 6 Arumi Pascual y Leslie Galindo
- Variación 7 José Eduardo Juárez y Hugo Franco

Documentación y enseñanza de las obras por Nancy Angélica Munguía Alcalá.

Piezas Melódicas -Piano a cuatro manos - Anton Diabelli
Op. 149 - Selección - (1781-1858)

- 1. Andante - Do mayor- Víctor Pérez Cortés y Miriam Pérez Cortés
- 2. Andante cantabile - Do mayor- Hazael Murillo y Yoselyn Murillo
- 4. Allegro - Do mayor- Montserrat Aguilar y José Manuel Aguilar
- 5. Allegretto - Do mayor- Víctor Pérez Cortés y Diana Pérez Cortés
- 8. Moderato - Sol mayor- Ana Zamudio y Laura Sánchez
- 11. Andantino - Romanze - Sol menor- Hazael Murillo y Jorge Cervantes
- 13. Allegro - Fa mayor- Diego Franco y Lourdes de los Reyes
- 16. Allegro vivace - Re mayor- Angela Hernández y María del Carmen Lira
- 18. Andante cantabile - Re menor- Ruth Peña y María Canseco

19. Allegretto - Re menor- Rosa María Lira y María del Carmen Lira
 25. Allegro - La menor- Benjamín Ramírez y Diego Franco
 28. Allegro - Mi menor- Angela Hernández y Rosa María Lira

Documentación y enseñanza de las obras por Ahura Nayeli Ramírez Sumano.

Cincuenta Canciones Folclóricas Rusas

Peter Ilych Tchaikovsky

- Piano a cuatro manos - Selección -

(1840-1893)

- “The attic” - Allegro risoluto - Elvia Díaz y Alejandra Argüelles
 “I will come near your city” - Allegro moderato - Leslie Galindo y Emmanuel Montoya
 “My braids” - Moderato assai - Mariano Argüelles y Alejandra Argüelles
 “Sing not, oh, nightingale” - Moderato - Tania Ortega y Jania Ortega
 “The princess” - Moderato - Didier Muñoz y Jocelyn Muñoz
 “At the gate” - Allegro moderato - Guadalupe Sánchez y Leslie Galindo
 “There was no wind” - Andante - Didier Muñoz y Jocelyn Muñoz
 “The abbot” - Moderato - Arumi Pascual e Ingrid Martínez
 “Vanya” - Andante - Mariano Argüelles y Julio Argüelles
 “The green cockerel” - Allegro - Arumi Pascual e Ingrid Martínez
 “Sadness” - Allegro vivo - Elvia Díaz y Jocelyn Muñoz
 “Country place” - Moderato - Hugo Franco y Jania Ortega
 “After the feast” - Moderato - José Eduardo Juárez y Tania Ortega
 “Go on spinning” - Moderato - Alejandro Pazarán y Hugo Franco
 “Do not overflow my Danube” - Andante con moto - Nancy Munguía y Emmanuel Montoya

Documentación y enseñanza de las obras por Nancy Angélica Munguía Alcalá.

Cinco Piezas Fáciles y Tres Piezas Fáciles

Igor Stravinsky

- Piano a cuatro manos -

(1882-1971)

1. Andante Diego Franco y Jorge Cervantes
2. Española Hilda Eligio y Ahura Ramírez
3. Balalaika Diego Franco y Laura Sánchez
4. Napolitana Catalina Gómez y Miriam Gómez
5. Galop Hilda Eligio y Montserrat Aguilar

1. Marcha Ana Zamudio y Benjamín Ramírez
2. Valse Benjamín Lira y Angela Hernández
3. Polka José Manuel Aguilar y Ahura Ramírez

Documentación y enseñanza de las obras por Ahura Nayeli Ramírez Sumano.

Primera Gavota

Manuel M. Ponce

- Piano a cuatro manos -

(1882-1948)

- Entrata y Gavotta - La mayor - Nancy Munguía y Ahura Ramírez

Documentación e interpretación por Nancy Angélica Munguía y Ahura Nayeli Ramírez

Introducción

El presente trabajo muestra las diversas actividades que se llevaron a cabo para la realización del Recital con Notas al Programa titulado: *Selección de obras para piano a cuatro manos aplicadas en la enseñanza del piano. Recital interpretado por niños, jóvenes y adultos alumnos de las sustentantes y por ellas mismas.*

La Licenciatura en Educación Musical es una carrera que responde a múltiples necesidades musicales de la población, que van desde la estimulación temprana hasta la formación de músicos profesionales. Dentro de esta amplia gama de posibilidades tenemos la enseñanza del piano, a diferentes niveles y con distintos alumnos.

En este proyecto deseamos mostrar un panorama de las aportaciones que en el plano de la Educación Musical nos ofrece la Enseñanza-Aprendizaje de obras para piano a cuatro manos.

Por medio del análisis de documentos diversos delimitamos el tema, seleccionando, obras para ser interpretadas a cuatro manos, que hayan sido compuestas con el propósito de la enseñanza del piano.

Las obras seleccionadas serán interpretadas por:

- a) Profesora – Profesora b) Profesora – Alumno c) Alumno – Alumno

realizando diferentes combinaciones de edades y niveles de acuerdo a los requerimientos de las obras.

El trabajo está dividido de la siguiente manera:

- Capítulo I - *Marco Teórico Referencial.*
- Capítulo II - *Análisis Musical del Repertorio.*
- Capítulo III - *Proceso de Enseñanza-Aprendizaje.*

El Capítulo I, titulado *Marco Teórico Referencial*, contiene dos Secciones.

- Sección 1. *Etapas del Desarrollo*. Expone las características de las diferentes etapas de la vida: infancia, adolescencia y edad adulta; que son los períodos en los que se encuentran los participantes del proyecto.
- Sección 2. *Bases Teóricas del Aprendizaje*. Presenta un panorama de los postulados pedagógicos de Lev S. Vigotsky, Edgar Willems y Shinichi Suzuki, que son los teóricos de la educación que seleccionamos para fundamentar nuestra labor educativa.

El Capítulo II es el *Análisis Musical del Repertorio* que incluye la información sobre el contexto histórico y social de las obras y sus compositores y el análisis armónico-estructural del repertorio elegido.

El Capítulo III denominado *Proceso de Enseñanza-Aprendizaje*, relata cómo se llevó a cabo el montaje de las obras, basándonos en la información de las Etapas del Desarrollo, las Bases Teóricas del Aprendizaje y el Análisis Musical del Repertorio, diseñando estrategias congruentes con los diferentes sectores de individuos participantes y considerando las particularidades de las obras seleccionadas. Este Capítulo es una síntesis del proceso de aplicación de la teoría en el quehacer educativo musical.

Capítulo I

Marco Teórico Referencial

1. Etapas del desarrollo

Infancia

En esta etapa de la vida, el individuo se encuentra en pleno crecimiento, todo el cuerpo se está desarrollando y adaptando a las nuevas circunstancias que se experimentan.

Al igual que el crecimiento orgánico, el desarrollo psíquico es un proceso que consiste esencialmente en una marcha hacia el equilibrio; su procedimiento es un perpetuo tránsito de un estado de menor equilibrio a un estado de equilibrio superior. (Piaget, 1967)¹

Al comienzo de la vida el individuo posee ciertas capacidades que le permiten satisfacer sus necesidades primarias; conforme va creciendo, sus necesidades se hacen más complejas y de índole diversa: necesidades afectivas, fisiológicas e intelectuales.

Este proceso sucede a lo largo de toda la vida (estructura constante), adoptando en cada período, diferentes matices de acuerdo a los intereses (estructura variable), que se modifican considerablemente de un período a otro.

Piaget plantea que a cada período, le corresponde cierta organización de la actividad mental; bajo su doble aspecto: motor e intelectual, por una parte, y afectivo, por otra, así como sus dos dimensiones individual y social. (Piaget, 1967)²

El análisis de estas estructuras progresivas, marca las diferencias u oposiciones de un período a otro de la conducta. En sus estudios, Piaget distinguió "...seis estadios o períodos de desarrollo, que marcan la aparición de estas estructuras sucesivamente construidas:

¹ Jean Piaget. *Seis estudios de psicología*. (Editorial Seix Barral, México, 1983) p. 11

² Jean Piaget. *Seis estudios de psicología*. (Editorial Seix Barral, México, 1983) p.14

- 1° El estadio de los reflejos, o montajes hereditarios, así como de las primeras tendencias instintivas (nutrición) y de las primeras emociones.
- 2° El estadio de los primeros hábitos motores y de las primeras percepciones organizadas, así como de los primeros sentimientos diferenciados.
- 3° El estadio de la inteligencia sensorio-motriz o práctica (anterior al lenguaje), de las regulaciones afectivas elementales y de las primeras fijaciones exteriores de la afectividad.

Estos primeros estadios constituyen el período del lactante hasta aproximadamente un año y medio a dos años, es decir, antes del desarrollo del lenguaje y del pensamiento propiamente dicho.
- 4° El estadio de la inteligencia intuitiva, de los sentimientos interindividuales espontáneos y de las relaciones sociales de sumisión al adulto. (2 a 7 años)
- 5° El estadio de las operaciones intelectuales concretas (aparición de la lógica), y de los sentimientos morales y sociales de cooperación. (7 a 11 o 12 años)
- 6° El estadio de las operaciones intelectuales abstractas, de la formación de la personalidad y de la inserción afectiva e intelectual en la sociedad de los adultos. (Adolescencia)³

Adolescencia

La palabra “adolescente”, según la etimología, significa un ser en desarrollo, en crecimiento.

La adolescencia, es una etapa en la que se llevan a cabo, simultáneamente fenómenos de crecimiento biológico y de conflictos internos en el ser humano causados por una serie de cambios que suceden en todo su ser, dichos conflictos se verán reflejados en la personalidad del individuo de esta etapa.

³ Jean Piaget. *Seis estudios de psicología*. (Editorial Seix Barral, México, 1983) p. 15

Es el momento en el cual, la formación intelectual se orienta a lograr un juicio personal sobre el valor y el significado de los acontecimientos. También existe el deseo de afirmarse a sí mismo como persona, es decir, como ser libre y responsable.

Se trata pues, de la inserción del individuo, “en los patrones culturales de la vida adulta que le ofrece su comunidad, además de la formación de sí mismo, en una acción recíproca entre su personalidad y la sociedad.”⁴

Es durante este período cuando se lleva a cabo la evolución biológica pubertaria que corresponde al desarrollo físico y a la madurez endocrino-genital. (Lehalle, 1989)⁵

Emocionalmente el sujeto se muestra inestable lo cual se debe en gran parte a los profundos cambios que se están realizando en su organismo. Los cambios que ocurren en su sistema endocrino, van a repercutir en su actitud emocional.

Los roles que juega en las distintas áreas de su vida, no están claramente definidos -ni de niño, ni de adulto- con frecuencia presenta conductas ambiguas; paralelamente, se encuentra en una edad en la que se realizan decisiones importantes.

“Para retardar la decisión del rol de la vida adulta, de acuerdo con las modalidades de cada cultura, intentan los jóvenes una subcultura adolescente, a través de la formación de una identidad, no final sino más bien transitoria, pero que se extiende por varios años...”⁶

“Subdivisiones de la adolescencia:

- 1^{er} Período A los 12 o 13 años para las mujeres y a los 13 o 14 para los hombres.
- 2^{do} Período A los 15 o 16 años para las mujeres y a los 17 o 18 años para los hombres.
- 3^{er} Período En las mujeres concluye aproximadamente a los 18 años, y en los hombres a los 21 años.”⁷

⁴ Henri Lehalle. *Psicología de los adolescentes*. (Editorial Planeta, México, 1989) p.23

⁵ Henri Lehalle. *Psicología de los adolescentes*. (Editorial Planeta, México, 1989) p. 11

⁶ Henri Lehalle. *Psicología de los adolescentes*. (Editorial Planeta, México, 1989) p. 23

⁷ Henri Lehalle. *Psicología de los adolescentes*. (Editorial Planeta, México, 1989) p. 21

“A menudo el adolescente se presenta como varios personajes, incluso ante sus padres, pero más frecuentemente ante personas externas a su núcleo familiar, las cuales podrían proporcionar versiones totalmente contradictorias acerca de él.”⁸

Se habla de “identidad negativa” de los adolescentes y se dice que los jóvenes en esta época quisieran llegar a ser todo lo que la sociedad en su conjunto les solicita que no sean. Esta actitud negativa frente a los modelos de identidad adulta, tiene como finalidad el intento de encontrar una identidad positiva y valiosa, que no necesariamente tiene que conformarse a los modelos de identidad adulta que les ofrece su sociedad. Pero sabemos que los cambios violentos de humor, junto con su rebeldía, obedecen a la circunstancia de carencia de una jerarquía de valores a la cual adherirse.

Cuando este proceso de identidad se lleva a cabo con éxito, los resultados consisten en una diferenciación creciente del individuo -hombre o mujer- respecto de los padres y posteriormente de todas aquellas figuras de autoridad que lo rodean.

Por otra parte, el anhelo de encontrar una orientación vital, lleva al joven a adherirse a diversos grupos que le proporcionen la autoafirmación valorativa de su propia identidad, lo cual lleva a la persona a considerarse a sí misma en forma positiva al ser admirada por lo que es, por lo que piensa y por lo que hace en su comunidad.

A veces el proceso es tan intenso que el individuo pertenece más al grupo de coetáneos que al grupo familiar.

⁸ Emilia Elías. *La educación de los adolescentes*. (Ed. Patria, México, 1976) p. 239

Edad Adulta

Una persona es adulta cuando ha llegado a su mayor crecimiento o desarrollo. Por otra parte ser adulto también significa haber logrado cierto grado de perfección, ser cultivado, ser experimentado.

Actualmente se han desarrollado estudios sobre la educación de los adultos especializándose en esta etapa de la vida. El concepto de *Andragogía* es un neologismo propuesto por la UNESCO en sustitución de la palabra Pedagogía, para designar la ciencia de la formación de los hombres, de manera que no se haga referencia a la formación del niño, sino a una educación permanente.⁹

La *Andragogía*, se refiere al conjunto de elementos propios de la educación de adultos, como son: profesores, métodos, filosofía, técnicas, fines y en general a todo el currículo diseñado para llevar a cabo la educación integral de la población adulta.

“...hacia el final de los años setenta, el estudio del desarrollo del adulto dio por resultado un desafío al persistente estereotipo social acerca de que la competencia del pensamiento declina, como una consecuencia natural, conforme se va envejeciendo. Antes de esto, la mayor parte de la evidencia psicológica había apoyado el estereotipo negativo del envejecimiento, sin embargo, los diseños de investigación que produjeron esta evidencia contenían muchos errores metodológicos...”¹⁰

En educación de adultos, aún cuando el profesor puede poseer inicialmente mayor “experiencia” que los educandos acerca de un tema, es posible que los educandos lleven al profesor hacia formas más avanzadas de pensamiento acerca del tema. Normalmente, los adultos necesitan compatibilizar el estudio con otras responsabilidades familiares y

⁹ Diccionario de la Educación. Santillana. p. 95

¹⁰ Grupo Andragógico de Nottingham. *Hacia una teoría de la Andragogía*. Trad. Esperanza Martínez Palau, (Col. Cuadernos de Cultura Pedagógica, Serie Educación de Adultos No.2 Universidad Pedagógica Nacional, México, 1986). p. 72

laborales; pero por otra parte, durante la clase, aportan una diversidad de experiencias y estudian voluntariamente.

Cada aspecto del enfoque andragógico está destinado a mediar entre la idea de que los adultos deberían estar en control de su aprendizaje y pensamiento, y que es importante para ellos tomar y usar este control. El enfoque andragógico ha sido diseñado para hacer posible que este proceso se convierta en rutina.

En este contexto, es de vital importancia que se vea al tutor como alguien que tiene tanta necesidad y potencial para el aprendizaje y desarrollo, como los otros miembros del grupo. Consecuentemente también es de vital importancia que los miembros del grupo se vean así mismos y a cada uno de los otros como facilitadores del aprendizaje.

“...Riegel sostiene que el pensamiento más eficaz del adulto y el tipo de pensamiento que tiene un mayor desarrollo, ya sean en búsquedas científicas o en relaciones sociales y personales, no es aquel que proporciona respuestas inmediatas, sino el que descubre las preguntas importantes y/o plantea los problemas importantes.”¹¹

En el proyecto de piano a cuatro manos, trabajamos con algunas personas, que si bien se encuentran en edad adulta, su maduración en el plano musical está en desarrollo; entendiendo maduración, como el conjunto de procesos que posibilitan el desarrollo de una conducta específica conocida; en este caso tocar el piano, actividad en la que la mayoría son principiantes. Con ello entendemos la educación de adultos, como todo programa de aprendizaje organizado y desarrollado para dar una respuesta apropiada a sus necesidades.

¹¹ Grupo Andragógico de Nottingham. *Hacia una Teoría de la Andragogía*. (Trad. Esperanza Martínez Palau, Universidad Pedagógica Nacional, México, 1986) p.78

2. Bases Teóricas del Aprendizaje

Consideramos importante fundamentar el proceso de Enseñanza-Aprendizaje del repertorio a cuatro manos, en las aportaciones que nos brinda la psicología del aprendizaje, además de que Germán Cisneros Farías enuncia que: “A nivel de la docencia, éste es uno de los fenómenos de mayor trascendencia, cuya comprensión es necesaria para la aplicación de métodos (técnicas y procedimientos) didácticos”¹²

El aprendizaje abarca tanto aptitudes físicas, como aptitudes psíquicas del ser humano. Por ejemplo el manejo de un instrumento musical, requiere la adquisición de habilidades y una actividad adecuada de las funciones de la vista, oído, motricidad, además de una valoración para satisfacer alguna necesidad.

En la práctica educativa, el maestro tiene la responsabilidad de presentar a sus alumnos información e ideas que les ayuden a aprender, influyendo así, consciente e inconscientemente, en las actitudes y valores de los mismos. De ese aprendizaje surge lo que Cisneros denomina como productos del aprendizaje y son:

- Conocimientos
- Habilidades
- Hábitos
- Actitudes
- Juicios
- Valores

Existen diversas teorías, autores y escuelas que enfocan el tema del aprendizaje desde diferentes ángulos, uno de ellos es el pedagógico, para el cual, según Cisneros “el aprendizaje contribuye a integrarnos a la vida social, desarrollar nuestra personalidad y compartir objetivos comunes al ser humano.”¹³

¹² Germán Cisneros. *Psicología del aprendizaje*. (Ed. Paidós, Buenos Aires, Argentina, 1980) p. 14

¹³ Germán Cisneros. *Psicología del aprendizaje*. (Ed. Paidós, Buenos Aires, Argentina, 1980) p. 18

Hay además una clasificación del aprendizaje relacionada directamente con la comprensión de dicho fenómeno; así como también para comprender los objetivos, métodos y recursos didácticos que, como maestros podemos usar en cada tipo de aprendizaje.

La mayoría de los autores coinciden en catalogar el aprendizaje en los siguientes tipos:

- Reflexivo
- Motor
- Asociativo
- Apreciativo

Una de las tareas importantes del educador musical es lo que la psicología cognitiva denomina como el acto didáctico, que consiste en la propuesta y seguimiento de una serie de actividades de enseñanza a los estudiantes con el fin de facilitar sus aprendizajes.

Nuestra función en el acto didáctico es básicamente proveer de recursos y entornos diversificados de aprendizaje a los estudiantes, invitarles para que se esfuercen, orientarles y asesorarles de manera personalizada.

En la estrategia didáctica utilizada para orientar el aprendizaje de las obras, se tomaron en cuenta los siguientes principios enunciados por Pere Marqués¹⁴:

- Considerar los estilos cognitivos y de aprendizaje de los estudiantes.
- Considerar sus motivaciones e intereses.
- Organizar el espacio, los materiales didácticos, el tiempo.
- Proporcionar la información necesaria.
- Utilizar metodologías activas en las que se aprenda haciendo.
- Considerar actividades de aprendizaje colaborativo, pero tener presente que el aprendizaje es individual.
- Realizar una evaluación final de los aprendizajes.

¹⁴ Pere Marqués. Artículo de Internet titulado: *Didáctica. Los procesos de enseñanza aprendizaje*. Departamento de Pedagogía Aplicada, Facultad de Educación, U.A.B. 2001

Lev S. Vigotsky

En el campo de la psicología cognitiva, encontramos el enfoque socio-constructivista del aprendizaje, basado en muchas de las ideas de L. S. Vigotsky, un psicólogo soviético, que considera como centro de atención al alumno y lo que él mismo aporta a su propio proceso de aprendizaje, entendiendo este último como un proceso personal de construcción de nuevos conocimientos a partir de las destrezas y habilidades previas, conocimientos, percepción del contexto, expectativas, actitudes, intereses, motivación y la interacción con otras personas.

En su artículo, Marqués enfatiza los siguientes aspectos:

“La importancia de la interacción social y de compartir aprendizajes. Aprender es una experiencia social donde el contexto es muy importante y el lenguaje juega un papel básico como herramienta mediadora, no sólo entre profesores y alumnos, sino también entre estudiantes... aprender significa "aprender con otros", recoger también sus puntos de vista. La socialización se va realizando con "otros" (iguales o expertos). Por ello, los alumnos individualmente obtienen diferentes interpretaciones de los mismos materiales, cada uno construye (reconstruye) su conocimiento según sus esquemas, sus saberes y experiencias previas.”¹⁵

Vigotsky plantea una relación donde el desarrollo y el aprendizaje se influyen mutuamente. Él concibe el desarrollo como un proceso *interno*, y el aprendizaje como algo *externo*; en relación con esto Vigotsky cita la orientación de Koffka: “...el desarrollo se basaría en dos procesos distintos y relacionados, la maduración y el aprendizaje. La primera prepara y condiciona al segundo, pero éste estimula y potencia la propia maduración”¹⁶

La relación entre la evolución del niño y su aprendizaje, establece el nivel de actividades que el alumno es capaz de realizar por sí solo, además de precisar lo que es capaz de hacer con la ayuda de otros, a lo que Vigotsky llama *agentes del desarrollo*, y que son las

¹⁵ Pere Marqués. Artículo de Internet titulado: *Didáctica. Los procesos de enseñanza aprendizaje*. Departamento de Pedagogía Aplicada, Facultad de Educación, U.A.B. 2001

¹⁶ Angel Riviere. *La psicología de Vigotsky*. (Ed. Visor. Madrid, 1988) p.110

personas que rodean al alumno, no como objetos pasivos o jueces de su desarrollo, sino compañeros activos que guían, planifican y regulan su conducta.

Al conjunto de actividades que el niño es capaz de realizar con la ayuda, colaboración o guía de otras personas, le llama Vigotsky *Nivel de Desarrollo Próximo*, diferenciándolo del *Nivel de Desarrollo Actual*, que es el que corresponde a los ciclos evolutivos en curso.

“A partir de estas definiciones es fácil entender el concepto vigotskyano de *Zona de Desarrollo Próximo*...no es otra cosa -dice- que la distancia entre el nivel actual de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo próximo, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz”¹⁷

Michael Cole¹⁸ es uno de los psicólogos norteamericanos que han contribuido a dar a conocer la obra de Vigotsky, además de elaborar una aproximación propia basada en ella. Cole retoma el concepto de *actividad guiada* y el concepto de *Zona de Desarrollo Próximo* (ZDP) a partir de los cuales, sugiere lo siguiente:

- Que los niños puedan participar en actividades que no entiendan completamente y que son incapaces de realizar individualmente.
- Que en situaciones reales de solución de problemas, no hay pasos predeterminados para la solución ni papeles fijos de los participantes, y que es el cambio en la distribución de la actividad con respecto a la tarea lo que constituye al aprendizaje.
- Que en la ZDP real, el adulto no actúa sólo de acuerdo con su propia definición de la situación, sino a partir de la interpretación de los gestos y habla del niño como indicadores de la definición de la situación por parte de este.
- El concepto de ZDP implica varios niveles de la tarea simultáneos, donde los adultos, sobretodo en escenarios de la vida real, crean y apoyan diversos niveles de participación de los niños.

¹⁷ Angel Riviere. *La psicología de Vigotsky*. (Ed. Visor. Madrid, 1988) p. 111

¹⁸ Pere Marqués. Artículo de Internet titulado: *Didáctica. Los procesos de enseñanza aprendizaje*. Departamento de Pedagogía Aplicada, Facultad de Educación, U.A.B. 2001

Edgar Willems

En relación a la enseñanza del piano, tomamos en cuenta los principios y algunas consignas que Edgar Willems presenta en su libro *El valor humano de la educación musical*¹⁹. En cuanto a la ejecución pianística, Willems ubica dos principios fundamentales, que son la actitud humana y el contacto con el instrumento; y considera que la vida interior debe presidir a la ejecución, propiciando la imaginación motora, la sensorialidad, la audición interna, el pensamiento musical y el ideal de belleza.

En lo relativo al contacto con el instrumento menciona diversas consignas, de las cuales para el presente trabajo se enuncian las siguientes:

- tomar posesión del instrumento con la vista y con el tacto;
- las manos y los dedos deben tomar una posición natural, sin contracciones, lo mismo para la muñeca;
- lograr independencia de las manos;
- guiar con el oído el uso de los pedales;
- lograr una memoria de la digitación y atender el pasaje del pulgar en escalas y arpeggios;
- el dominio rítmico de los dedos (audio motor) se creará mediante el sentido rítmico musical que abarca el sentido del tiempo y más tarde la conciencia métrica.

Shinichi Suzuki

Las ideas y preceptos de este pedagogo musical, han sido parte importante en la realización de este proyecto de piano a cuatro manos. Es por eso, que exponemos una perspectiva de lo que en 1945 Shinichi Suzuki comenzó como un movimiento llamado “Educación del Talento”.

¹⁹ Edgar Willems. *El valor humano de la Educación Musical*. (Ed. Paidós, Barcelona, 1981) p. 133 y 134

La formación del autor es marcada por la fundamentación filosófica de su propia comunidad, que es Nagoya, Japón, sin embargo en relación a su enfoque es notoria la influencia de la cultura de occidente, debido a la posibilidad de experimentación que realizó en su estancia en Europa.

Podría afirmarse que Suzuki es un idealista, que cree en el hombre y en la educación. Al respecto del concepto de *talento*, considera que las habilidades nacen y se desarrollan por la acción de las fuerzas vitales del organismo en su lucha por vivir y ajustarse a su entorno.

El sistema de instrucción Suzuki se fundamenta en varios principios, uno de ellos es que cualquier niño, con el entrenamiento adecuado, puede desarrollar habilidad musical, de la misma forma en que todos los niños del mundo han desarrollado la habilidad de hablar su lengua materna. Los niños aprenden los matices de su lengua natal mediante una audición repetida y el mismo proceso se debe seguir en el desarrollo de un oído para la música; también son claros los principios de oír, imitar y ejecutar. (Suzuki, 1978)²⁰

El primer discípulo estadounidense de Suzuki fue John Kendall, que en su obra "Talent education and Suzuki" menciona que es la cooperación y no la competencia lo que propicia la motivación. Los estudiantes de todos los niveles tocan juntos, de esta manera los mayores ayudan a los más jóvenes.

En la instrucción Suzuki también se encuentra una propuesta didáctica, que la tecnología educativa contemporánea denomina "Modeling" o "Ejemplificar". Lo anterior consiste en que, además de la práctica diaria en casa, el alumno escuche el disco de la pieza que está aprendiendo, esta audición le ayuda a efectuar un progreso rápido y un buen sentido musical. Otro aspecto importante, es lo que Suzuki nombra como *sonidización*,²¹ esto es, la instrucción que se le da al alumno, a medida que aprende cada nueva pieza de música, para ayudarlo a producir un bello tono y usar una expresión musical significativa; además de

²⁰ Shinichi Suzuki. *Suzuki Piano School*. (Summy-Birchard Music, New Jersey, U.S.A.1978) p. 8

²¹ Shinichi Suzuki. *Suzuki Piano School*. (Summy-Birchard Music, New Jersey, U.S.A.1978) p. 8

entrenar al alumno para que desarrolle un oído musical que sea capaz de reconocer un tono hermoso.

La filosofía de Suzuki también explica que, al adquirir una nueva habilidad, la aptitud crece con el hábito diario y permite el desarrollo de otras habilidades. Al aprender su lengua materna, el niño comienza a leer sólo después de que él puede hablar. Este mismo proceso, según Suzuki se debe seguir en la educación musical. La lectura musical debe ser enseñada solamente cuando la sensibilidad musical del niño, su destreza de ejecución y su memoria hayan sido suficientemente entrenadas. Hay que recordar que se aprende a leer partitura para poder tocar sin usarla. Aún después de que los niños han adquirido la habilidad de leer partituras, ellos tocan, por lo general, de memoria. (Suzuki, 1978)²²

²² Shinichi Suzuki. *Suzuki Piano School*. (Summy-Birchard Music, New Jersey, U.S.A.1978) p. 9

Capítulo II

Análisis Musical del Repertorio

Franz Joseph Haydn (1732-1809)

Nació en Austria, el 31 de marzo de 1732. Recibió sus primeras lecciones de música con su primo Franck, que era organista en Hamburgo. Hacia 1740, el maestro de capilla J. G. Reutter lo llevó a Viena; allí aprendió canto, violín y clavicordio. Vivió un tiempo de miseria cuando dejó el coro de la Catedral de San Esteban; más tarde encontró albergue en la casa del peluquero Keller, padre de María Ann Keller, que tiempo después se convertiría en esposa de Haydn.

En 1755, el conde Fürnberg le proporcionó el empleo de director musical del conde Morzin, de Bohemia, donde compuso su primera *Sinfonía en Re mayor*. En el siguiente año ocupó el puesto de Primer Maestro, al servicio del príncipe de Esterhazy. Ahí Haydn se dedicó fervientemente a la composición y al estudio.

La contribución técnica más grande de Haydn fue su consolidación de la forma sonata. En sus primeros años componía música melodiosa con escaso o ningún desarrollo. A medida que se familiarizó con la obra de C. P. E. Bach, de la escuela de Mannheim y de la escuela vienesa, su visión se amplió y su técnica abarcó más elementos. Perfeccionó el principio de la sonata más que cualquier compositor europeo de ese tiempo.

En 1770 Haydn vivió la época llamada del Sturm and Drang, un período en Europa durante el cual los creadores trataban de expresar una clase más personal de sentimiento. En esos años compuso música utilizando tonalidades poco usuales para su época tales como: Fa menor, Si mayor, Mi menor, Fa sostenido menor.

Haydn permaneció al servicio de la casa Esterhazy, el resto de su vida. En 1792, el empresario Pedro Salomón lo contrató para que fuese a Londres, donde dirigió doce conciertos en los que dio a conocer nuevas obras. (Estas sinfonías se conocen con el nombre de *Salomón o Londres*).

Tuvo un gran afecto y una amistad leal con Mozart, ambos declaraban que habían aprendido muchas cosas el uno del otro. Su muerte ocurrió el 31 de mayo de 1809, cuando los franceses ocupaban Viena. Sus restos descansan en el cementerio Gumpendorff.

A diferencia de su contemporáneo Mozart, quien realizó un gran número de piezas para duetos de piano. Haydn no se interesó tanto por ese medio. De él se conocen solamente dos trabajos de duetos para piano; el más utilizado es el set de variaciones tituladas *Il Maestro e lo Scolare*, un trabajo encantador de principio a fin. El otro trabajo es una *Partita* con dos movimientos.

Il Maestro e lo Scolare, tema y variaciones. Hob.XVIIa/1 surgen durante los últimos 40 años del siglo XVIII (en 1778 aprox.). Está disponible en ediciones Schott, y en otras colecciones, incluyendo *Clasical Album*, Shirmer, *Pianoforte Album*, Peters, *Teacher and Student*, Ed. Lubin, Amsco Music. Esta obra es un excelente material de estudio para pianistas de cualquier edad. El maestro introduce la pieza con una frase que es repetida inmediatamente, nota a nota, dos octavas arriba, por el alumno (*primo*). El maestro toca entonces la segunda frase que el alumno imita, y así continúa. Esta técnica antifonal es entremezclada con secciones en las cuales ambas partes (*primo* y *secondo*) tocan juntos. Continúan 7 variaciones que incrementan la complejidad rítmica.

Análisis Musical de:

Il Maestro e lo Scolare, tema y variaciones. Hob.XVIIa/1

Joseph Haydn (1732 – 1809)

Il Maestro e lo Scolare [:A :] [:B A:]						
Estructura	Sección A			Sección B con calderón en la última nota		Sección A
	Frase a Anacrúsica tema en el <i>secondo</i> e imitación en el <i>primo</i>	Frase b Tética tema en el <i>secondo</i> e imitación en el <i>primo</i>	Final sin imitación <i>primo</i> y <i>secondo</i> tocan simultánea- mente.	Frase a Anacrúsica tema en el <i>secondo</i> e imitación en el <i>primo</i>	Frase b Anacrúsica <i>primo</i> y <i>secondo</i> tocan simultánea- mente.	Frases a, b y final
Compás	Anacrusa de 1 - 4	5 - 8	9 -10	Anacrusa de 11 - 16	Anacrusa de 17 - 20	Anacrusa de 21 -30
Tonalidad	Fa mayor					
Carácter	Andante					

- Las *variaciones* conservan la misma estructura del *Tema*, excepto la número 7 que tiene estructura [:A:] [:B:] A
- Todas las *variaciones* conservan las características en las frases, en lo relativo a la estructura anacrúsica o tética, también en compás 2/4, en tonalidad, en carácter y en el número de compases.
- Cada *variación* está caracterizada por un elemento rítmico, a continuación se muestra la frase “a” del *Tema* y de las siete *variaciones*:

Tema

Musical notation for the main theme (Tema) in 3/4 time. The right hand plays a melody of quarter notes: G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4. The left hand plays a bass line of quarter notes: G2, F2, E2, D2, C2, B1, A1. The key signature has one flat (Bb).

Variación 1

Musical notation for Variation 1 in 3/4 time. The right hand melody is more active, consisting of eighth notes: G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4. The left hand bass line remains the same as in the main theme: G2, F2, E2, D2, C2, B1, A1.

Variación 2

Musical notation for Variation 2 in 3/4 time. The right hand features triplets of eighth notes: G4, A4, B4; C5, B4, A4; G4, A4, B4. A trill is placed over the final G4. The left hand bass line is the same as in the main theme.

Variación 3

Musical notation for Variation 3 in 3/4 time. The right hand melody is the same as in the main theme. The left hand bass line consists of eighth notes with triplets: G2, A2, B2, C3, B2, A2, G2.

Variación 4

Musical notation for Variación 4, featuring a complex, fast-moving melody in the right hand and a simple bass line in the left hand.

Variación 5

Musical notation for Variación 5, featuring a melody in the right hand with some rests and a simple bass line in the left hand.

Variación 6

Musical notation for Variación 6, featuring a melody in the right hand with a triplet and a simple bass line in the left hand.

Variación 7

Musical notation for Variación 7, featuring a melody in the right hand with a repeat sign and a simple bass line in the left hand.

Anton Diabelli

(1781 -1858)

Fue editor y compositor de música, más reconocido en su época como promotor. Actualmente se le distingue como el compositor del vals sobre el cual Beethoven escribió sus *33 Variaciones Diabelli*.

Diabelli nació en Matsee, Austria cerca de Salzburgo. Fue impulsado a ingresar al seminario al mismo tiempo que tomaba clases de música con Michael Haydn. Se mudó a Viena donde impartía lecciones de piano y guitarra, posteriormente en compañía de Pietro Cappel fundó una firma editora de música en 1818.

La firma, Cappel & Diabelli (que se convirtió en Diabelli & Co en 1844) era conocida porque hacía transcripciones de piezas populares para que fueran interpretadas por instrumentistas aficionados en casa.

Diabelli produjo un modesto número de obras como compositor, se incluyen una operetta llamada *Adam in der Klemme*, un cierto número de misas y canciones y una gran cantidad de piezas para piano y guitarra. Entre las que se encuentran las *Piezas Melódicas Op. 149* para piano a cuatro manos, que representan la creación de un nuevo estilo en la escritura de duetos para maestro y alumno.

En ellas la parte del *primo* se limita a un rango de sólo cinco notas en cada mano, tocando una melodía a una octava de diferencia, conservando la misma posición durante toda la pieza. Este recurso ha resultado tan útil para propósitos educativos que muchos compositores posteriores a Diabelli han utilizado su idea original para producir obras similares: Carl Reinecke, César Cui, Florent Schmitt, André Caplet y Leopold Godowsky. Dichas piezas son ingeniosas e inventivas; hoy en día aún son editadas y se usan en todo el mundo.

La composición por la cual Diabelli es más conocido, fue escrita como parte de un proyecto ambicioso. En 1819 Diabelli se propuso publicar un volumen de variaciones sobre un vals que él había escrito expresamente para tal propósito, solicitando una variación a distintos compositores afamados de la época. Cincuenta compositores respondieron a la petición, entre ellos: Franz Schubert, Franz Liszt y Johann Nepomuk Hummel. Carl Czerny fué comisionado para escribir una coda y todo el conjunto fue publicado como *Vaterländische Künstlerverein*.

La casa editora Diabelli continuó vigente incluso después de su muerte. El se retira en 1851 cediendo el control a Carl Anton Spina; cuando muere Diabelli en 1858; Spina continúa dirigiendo la firma y publicando obras de Johann Strauss II y Josef Strauss. En 1872 la editora fue absorbida por Friedrich Schreiber, y en 1876 se fusionó con la corporación de August Cranz, quien compró la compañía en 1879 dirigiéndola ahora bajo su propia firma.²³

Análisis musical de la selección de:

Piezas Melódicas Opus 149.
Anton Diabelli (1781 – 1858)

No. 1

	A	B	A'
Compases	1 - 8	9 - 16	17 - 24
Tonalidad	Do Mayor		Do Mayor (Precipitación de acontecimientos cadenciales con inflexiones al relativo menor, IV y ii grados)
Tempo	Andante		
Carácter	Maestoso		

²³ Stewart Gordon. *A History of Keyboard literature*. (Ed. Simon & Schuster Mac Millan, U.S.A. 1996) p. 195

No. 2

	A	B	A'
Compases	1 - 8	9 - 16	17 - 24
Tonalidad	Do Mayor		Do Mayor (Con adornos cromáticos)
Tempo	Andante		
Carácter	Cantabile		

No. 4

	A	B	A
Compases	1 - 8	9 - 16	17 - 24
Tonalidad	Do Mayor	Modulación al V grado (Con pasos cromáticos como cadencia)	Do Mayor
Tempo	Allegro		
Carácter	Juguetón		

No. 5

	A	A'	B	Coda
Compases	1 - 8	9 - 16	17 - 23	24 - 28
Tonalidad	Do Mayor		Do Mayor (Con inflexiones al IV que lo convierte en menor y al V grado sobre pedal de tónica)	Do Mayor
Tempo	Allegretto			
Carácter	Cantabile			

No. 8

	A	B	A	Coda
Compases	1 - 8	9 - 16	17 - 24	25 - 36
Tonalidad	Sol Mayor	Modulación al V grado (utiliza una dominante aumentada con pedal de re)	Sol Mayor	
Tempo	Moderato			
Carácter	Cantabile			

No. 11

	A	B	A	Coda
Compases	1 - 8	9 - 12	13 - 16	17 - 20
Tonalidad	Sol menor (progresión armónica con inflexiones al VI grado y al relativo mayor)	Sol menor (progresión armónica con inflexiones al IV y V grados)	Sol menor	
Tempo	Andantino			
Carácter	Romanze			

No. 13

	A	B	A	Coda
Compases	1 - 8	9 - 16	17 - 24	25 - 36
Tonalidad	Fa Mayor	Modulación al V grado	Fa Mayor	
Tempo	Allegro			
Carácter	Danza			

No. 16

	A	B	A'	Trio
Compases	1 - 16	17 - 32	33 - 48	
Tonalidad	Re Mayor (con doble bordado cromático para la tercera y la quinta)	Fa Mayor (por modulación abrupta al relativo del homónimo menor. Repite el recurso del doble bordado cromático)	Re Mayor (repetición con final conclusivo)	Re Mayor (con inflexión al ii grado)
Tempo	Allegro			
Carácter	Vivace			

No. 18

	A	B	Coda
Compases	1 - 8	9 - 16	17 - 21
Tonalidad	Re menor (utiliza acordes de dominante artificial en iii y vi grados)	Re menor (utiliza acordes de dominante artificial en ii grado y un acorde germano)	Re menor (utiliza acordes de dominante artificial en el V grado)
Tempo	Andante		
Carácter	Cantabile		

No. 19

	A	B	Coda
Compases	1 - 8	9 - 16	17 - 24
Tonalidad	Re menor (utiliza un acorde de ii grado)	Re menor (utiliza acordes de iii grado y de vii con séptima)	Re menor (utiliza acordes de ii grado como dominantes artificiales)
Tempo	Allegretto		
Carácter	Enérgico		

No. 25

	A	B	A y Coda
Compases	1 - 8	9 - 12	13 - 16
Tonalidad	La menor (utiliza acordes de vii con séptima y concluye esa sección en iii grado)	La menor (juego entre dominante y tónica)	La menor (utiliza un acorde de ii grado dentro de la cadencia)
Tempo	Allegro		
Carácter	Enérgico		

No. 28

	A	A'
Compases	1 - 8	9 - 16
Tonalidad	Mi menor (Utiliza un juego entre dominante y tónica con algunas séptimas en el V grado y acordes cadenciales)	
Tempo	Allegro	
Carácter	Enérgico	

Peter Ilyich Tchaikovsky

(1840-1893)

Tchaikovsky, artista profundamente nacional, es quizás al mismo tiempo el más cosmopolita de los compositores rusos. Él habla con los oyentes en un lenguaje íntimo y comprensible para todos los pueblos del mundo. Tchaikovsky no es continuador del “Grupo de los cinco” y más bien puede situarse su gusto en las influencias de la música alemana, no obstante que emplea muchos temas de carácter popular ruso. Dichas influencias se muestran en su instrumentación, en la forma de desarrollo y en las tonalidades que utiliza.

Tchaikovsky nació en Wotkinsk el 7 de mayo de 1840. Su formación musical fue algo tardía, ya que su padre le instaba a seguir la carrera de ingeniero. Fue a los quince años cuando estudió piano con Kündinger solamente tres años. En 1859 entra a trabajar en el Ministerio de Hacienda hasta 1863 cuando abandona ese empleo para inscribirse en el Conservatorio de Moscú, que acababa de inaugurarse. Los años en Moscú (1864-1877) son de una enorme labor creadora, de miseria y persecución por parte de la crítica de la capital. Las mejores obras de este período son: el poema sinfónico *Romeo y Julieta* (1869), la primera sinfonía *Sueños de invierno* (1868), el *Concierto en si bemol* para piano (1874).

En 1877 contrajo matrimonio, pero su unión duró unas cuantas semanas. Entonces se dedicó a viajar y en Suiza termina su ópera *Eugenio Oneguín*. Una admiradora, la señora Merck, le concedió una pensión considerable, lo cual lo ayudó a trabajar libremente. En 1888 terminó su *Quinta Sinfonía* y también se presentó como director de orquesta, especialmente de sus obras. En el año de 1885 regresa a Rusia, los últimos años de su vida compone sus obras maestras: la sinfonía *La dama de espadas* (1890), el ballet *Cascanueces* (1892) y la *Sexta sinfonía Patética*, que dirigió nueve días antes de morir y esta coincidencia dio lugar a la leyenda que le atribuye un sino fatalista. Acerca de su muerte circuló la versión de que se había suicidado, pero el dictamen oficial estableció que murió víctima de cólera, el 6 de noviembre de 1893. Fue enterrado en el convento Alexander Nevsky de San Petesburgo.²⁴

²⁴ Guillermo Orta, *100 Biografías en la historia de la música*, (Ed. Olimpo, México, 1963), pp. 180-181.

A principios del siglo XIX, Rusia era una nación misteriosa, saliendo apenas de su condición de país medieval. La tradición occidental del pensamiento filosófico, la cultura y la ciencia en general era desconocida allí. En el campo de la música el país poseía una fecunda herencia de cantos populares, pero no existía nada que se pareciera a un sistema de música.

Los compositores rusos fueron los primeros europeos que formularon una estética sobre la base del nacionalismo, una aportación del siglo XIX, entendida como el uso consciente de música popular que adopta formas tan desarrolladas como la sinfonía y la ópera, incluyendo la idea de que las aspiraciones de un país puedan reflejarse en ella.²⁵

Tchaikovsky fue siempre atraído por las canciones folclóricas de su tierra natal, las cuales coleccionaba mientras viajaba a lo largo de su país. Fue en 1868 que un editor le comisionó arreglar cincuenta canciones folclóricas para piano a cuatro manos, donde una de las partes debería ser relativamente fácil. Tchaikovsky arregló estas melodías de la manera más simple posible, con un mínimo de dificultad en una o en ambas partes, lo suficiente para que los principiantes puedan interpretar sin dificultad.

En muchas de las melodías se denota un carácter modal; algunas de ellas terminan en una nota inesperada de la escala o de la armonía; usualmente se repite la melodía dos veces, a veces con una ligera variación en la segunda vez; a veces sucede un nuevo toque de armonía o una nueva parte contrapuntística. Es un trabajo interesante que logra atrapar la esencia del estilo ruso en una sola línea melódica y en la armonización que utiliza. Muchas de las melodías fueron temas de la música de cámara del compositor y de su repertorio sinfónico; otras fueron utilizadas por Rimsky-Korsakoff en sus óperas y por Stravinsky en su música para ballet.

²⁵ Harold Shonberg, *Los grandes compositores*. (Ed. Javier Vergara, Argentina, 1989) p. 345

Análisis musical de la selección de:

Canciones Folclóricas Rusas

Peter Ilyich Tchaikovsky (1840 – 1893)

I will come near your city (Estaré cerca de tu ciudad)						
Estructura	Parte A			Parte A'		
	Inciso a	Inciso b	Inciso c	Repetición Inciso a	Repetición Inciso b	Repetición Inciso c
Compás	1 - 2	3 - 4	5 - 6	8 - 9	9 - 10	11 - 12
Tonalidad	La menor (ambiente eólico)			La menor. En el <i>secondo</i> hay cambio de armonía comenzando ahora en el v grado, culmina junto con el <i>primo</i> en ese mismo grado tonal.		
Tempo	Allegro moderato					

The attic (El desván)						
Estructura	Parte A			Parte A'		
	Inciso a	Inciso b	Inciso c	Repetición Inciso a	Repetición Inciso b	Repetición Inciso c
Compás	1 - 3	4 - 6	7 - 10	11 - 13	14 - 16	17 - 21
Tonalidad	Sol mayor					
Tempo	Allegro risoluto					

My braids (Mis trencillas)					
Estructura	Parte A			Parte B	
	Inciso a	Inciso b	Inciso c	Inciso a	Inciso b
Compás	Anacrusa de 1 - 2	3 - 4	5 - 6	Anacrusa de 7 - 8	9 - 10
Tonalidad	Re menor con final en la dominante			Re menor, el <i>secondo</i> comienza la armonía en el iii grado y concluye con la dominante, igual que la melodía del <i>primo</i> .	
Tempo	Moderato assai				

The princess (La princesa)					
Estructura	Introducción	Parte A con repetición		Parte A' con repetición: primera vez ligada por la anacrusa del compás 9 y segunda vez con terminación reforzada por el acorde de tónica El <i>secondo</i> toma la melodía del <i>primo</i> realizando un canon	
		Inciso a	Inciso b	Inciso a'	Inciso b'
Compás	1 - 2	Anacrusa de 3 - 5	6 - 8	Anacrusa de 9 - 11	12 - 14
Tonalidad	Fa mayor				
Tempo	Moderato				

Vanya (Vanya)						
Estructura	Parte A ambas voces se tocan solamente con mano derecha.			Parte B El <i>primo</i> repite A (8ª) con manos paralelas; el <i>secondo</i> toca melodía y armonía, utiliza una dominante secundaria para cambiar de tonalidad.		
	Inciso a	Inciso b	Inciso c	Inciso a	Inciso b	Inciso c
Compás	1 en 4/4	2 5/4	4 - 5 4/4	5 en 4/4	6 en 5/4	7 - 8 4/4
Tonalidad	Si bemol mayor				Fa mayor	
Tempo	Andante					

There was no wind (No hay viento)				
Estructura	Inciso a	Inciso b	Inciso c	Inciso c'
Compás	1 - 2	3 - 4	Anacrusa de 5 - 6	Anacrusa de 7 - 8
Tonalidad	Re menor (ambiente dórico)			
Tempo	Andante			

Sing not, oh, nightingale (No cantes oh, ruiseñor)						
Estructura	Parte A El <i>primo</i> presenta la melodía y el <i>secondo</i> un acompañamiento con base en figuras de octavo.			Parte A' Repetición de A invirtiendo: el <i>secondo</i> toma la melodía y el <i>primo</i> se convierte en acompañamiento.		
	Inciso a	Inciso b	Inciso c	Repite Inciso a	Repite Inciso b	Repite Inciso c
Compás	1 - 4	5 - 7	Anacrusa de 8 - 9	10 - 13	14 - 15	Anacrusa de 16 - 18
Tonalidad	Sol mayor					
Tempo	Moderato					

At the gate (En la puerta)				
Estructura	Parte A		Parte A'	
	Frase a	Frase b	Frase a	Frase b
Compás	1 - 4	5 - 8	9 - 12	13 - 16
Tonalidad	Fa sostenido menor, con un pedal y un ostinato de dos compases durante toda la pieza en el <i>secondo</i>			
Tempo	Allegro moderato			

The abbot (El abad)			
Estructura	Parte A	Parte A'	
	Frase a (dos veces) El <i>primo</i> toca solamente con mano derecha y el <i>secondo</i> toca una serie de acordes.	Frase a El <i>primo</i> toca a la 8ª alta con manos paralelas y el <i>secondo</i> participa con valores de unidad.	Frase a' Idem para el <i>primo</i> . El <i>secondo</i> presenta una serie de acordes como en la parte A. Ambas voces presentan un elemento nuevo para concluir.
Compás	Anacrusa de 1 - 4	Anacrusa de 6 - 7	Anacrusa de 8 - 9
Tonalidad	La frase inicia con Fa sostenido mayor y concluye en Re sostenido menor		
Tempo	Moderato		

The green cockerel (El joven gallo verde)				
	Parte A		Parte A'	
Estructura	Inciso a Se presenta dos veces	Inciso b Se presenta dos veces	Inciso a Se presenta dos veces	Inciso b Se presenta dos veces
Compás	Anacrusa de 1 - 4	Anacrusa de 5 - 6	Anacrusa de 7 - 10	Anacrusa de 11 - 13
Tonalidad	Mi bemol menor, con un gran movimiento armónico para la mano derecha del <i>secondo</i> y un pedal de mi bemol octavado para la mano izquierda, que se presenta durante toda la pieza.			
Tempo	Allegro			

Country place (La campiña)			
Estructura	Parte A	Parte A'	
	Inciso a Presentado dos veces	Inciso a' El <i>primo</i> toca la melodía del inciso a y el <i>secondo</i> presenta un contrapunto que es un elemento nuevo.	Inciso a'' El <i>primo</i> toca el contrapunto y el <i>secondo</i> la melodía.
Compás	1 - 6	7 - 9	10 - 12
Tonalidad	Do mayor		
Tempo	Moderato		

Sadness (Tristeza)				
Estructura	Parte A		Parte A'	
	Frase a	Frase a' El <i>secondo</i> termina con una armonía en el iii°	Frase a El <i>primo</i> repite la melodía de la frase a y el <i>secondo</i> presenta un contrapunto.	Frase a' La misma frase a pero con una armonía más conclusiva en el <i>secondo</i> .
Compás	1 - 6	7 - 12	13 - 18	19 - 24
Tonalidad	Dórico en La		Mi menor	
Tempo	Allegro vivo			

After the feast (Después del banquete)						
Estructura	Parte A			Parte A', el <i>primo</i> conserva la melodía principal pero añade más notas en la armonía. El <i>secondo</i> varía el estilo contrapuntístico que utilizó en A.		
	Inciso a	Inciso b	Inciso c	Inciso a'	Inciso b'	Inciso c'
Compás	1 - 3	4 - 7	8 - 12	13 - 15	16 - 19	20 - 24
Tonalidad	Fa mayor					
Tempo	Moderato					

Go on spinning (Sigue girando)				
Estructura	Parte A		Parte A'	
	Frase a El <i>primo</i> presenta la melodía dos veces el <i>secondo</i> un acompañamiento diferente cada vez.	Frase b Ambas voces presentan la melodía a unísono, dos veces con un cambio en el final de la segunda vez.	Frase a El <i>secondo</i> presenta la melodía dos veces, el <i>primo</i> acompaña con un pedal de tresillos ambas veces.	Frase b El <i>secondo</i> continúa con la melodía, el <i>primo</i> acompaña con motivos sincopados.
Compás	1 - 8	9 - 16	17 - 24	25 - 32
Tonalidad	Do menor			
Tempo	Moderato			

Do not overflow my Danube
(No desbordes mi Danubio)

Estructura	Parte A <i>secondo</i> con base de acordes en figuras rítmicas de octavos.			Parte A' <i>secondo</i> con base de arpeggios en figuras rítmicas de dieciseisavos.		
	Inciso a	Inciso b	Inciso c	Repetición Inciso a	Repetición Inciso b	Repetición Inciso c
Compás	1 - 2	3 - 5	6 - 9	10 - 11	12 - 14	15 - 19
Tonalidad	Do mayor			Do mayor con inclusión de notas cromáticas en el <i>secondo</i>		
Tempo	Andante con moto					

Igor Stravinsky

(1882 -1971)

Nació en Oranienbaum, (cerca de San Petesburgo), el 5 de junio de 1882. Su padre, llamado Feodor, era barítono del Teatro Imperial y su madre una eximia pianista rusa.

Desde los siete años Stravinsky recibió clases de piano, pero sus padres no pensaban dedicarlo a la música sino al estudio de Derecho, materia en la que se graduó el año de 1907. En la Universidad de San Petesburgo conoció al hijo de Rimsky-Korsakoff, (1902) y, aprovechando su amistad, sometió al juicio del maestro sus primeras obras. Ya en 1903 era su alumno y con él continuó estudiando hasta 1907 en este mismo año terminó su *Sinfonía en Mi bemol*. Para entonces ya había compuesto *El fauno y la pastora*, una *Sonata*, los *Cuatro Estudios para Piano* y un *Scherzo Fantástico* para orquesta, a los que agregó pronto *Los Fuegos de Artificio*.

En 1909 compuso la ópera *Rossignol*, pero hubo de interrumpirla por una invitación especial que recibió de Sergio Diaghilev, para escribir la música del ballet *El pájaro de fuego*, sobre un cuento ruso. *Petrouchka* fue su segundo ballet. *La consagración de la primavera* fue presentada por primera vez el 28 de mayo de 1913 en el Teatro de los Campos Elíseos. La inquietud que despertó esta obra fue grande y marca una fecha en la historia de la música contemporánea.

En su producción posterior, y hasta la fecha, el arte de Stravinsky adquiere una movilidad continua y no guarda, por lo menos aparentemente, una dirección constante. En la primera guerra mundial, condiciones especiales hacen surgir las partituras de *La historia del soldado*, *Las bodas*, el *Concierto para piano*, el *Octeto* y la *Sinfonía de los salmos*.

Stravinsky escribió dos colecciones de piezas para piano a cuatro manos. La primera de ellas titulada *Tres Piezas Fáciles* es un compendio con la parte del *secondo* fácil y son *Marcha*, *Valse* y *Polka*, éstas datan de 1915, y son caricaturas de Diaghilev, Casella y Satie respectivamente. Al decidir escribir dúos, Stravinsky tenía en cuenta que Diaghilev también

gustaba de tocar el piano, pero con recursos no muy avanzados, de esta manera tocó la simple parte del *secondo* en las tres piezas, mientras el compositor tocaba el *primo*.

La otra colección *Cinco Piezas Fáciles* data de 1917 y son piezas con la parte del *primo* fácil. Están dedicadas a los hijos de Stravinsky , Theodore y Mika. El carácter de cada pieza sugiere claramente su tempo: *Andante* es un amable arrullo, tranquilo y austero; *Española* fue compuesta después de haber viajado a España donde conoció a Picasso, según lo relata en sus *Crónicas*; *Balalaika* con su alternancia de los fortes y pianos, imita el sonido de este instrumento ruso; *Napolitana* presenta características de la canción típica de Nápoles; *Galop* tiene carácter de danza rápida.

En el año 1921 su autor las instrumentó para pequeña orquesta formando dos suites, la primera formada por la *Marcha, Valse, Polka y Galop* y la otra con el *Andante, Napolitana, Española y Balalaika*.

La vida de Stravinsky fue de constante trabajo y esfuerzo que denota un dinamismo excepcional: además de compositor, viajó por muchas partes del mundo. El 21 de diciembre de 1961 estrenó en el palacio de Bellas Artes su obra *Tango*, dedicada a México.²⁶

²⁶ Guillermo, Orta. *100 Biografías en la historia de la música*. (Ed. Olimpo, México, D.F. 1970) pp. 183–186.

Análisis musical de:

Cinco Piezas Fáciles y Tres Piezas Fáciles
Igor Stravinsky (1882 -1971)

Cinco Piezas Fáciles:
Andante

		A	B	A'
Compases		1 - 9	10 - 16	17 - 23
Tempo		♩ = 76		
Recursos de Composición	<i>primo</i>	Melodía Modal (Eólico)		
	<i>secondo</i>	Arpeggios Cuartales	Arpeggios Cuartales y contrapunto con el <i>primo</i>	Arpeggios Cuartales con final conclusivo
Carácter		Arrullo		

Española

Forma Libre	A	B	C	D	E
Compases	1 - 5	6 - 15	16 - 32	33 - 40	41 - 49
Tempo	♩ = 54				
Recursos de composición	<i>pri</i>	Construida en Do Mayor, con giros rítmico-melódicos característicos de Europa Oriental. Elimina la armadura de Fa mayor.			
	<i>sec</i>	Escala simétrica con centro modal en Fa, forma dos tetracordes con 2ª aumentada. Ocupa triadas convencionales sin función armónica determinada.	Tiende hacia el Fa bimodal (Mayor-Menor). Establece enarmonías con relación a algunos acordes de A. (La \flat - Sol \sharp) y (Do \sharp - Re \flat)	Continúa el juego bimodal. Realiza inflexiones intercaladas entre La Mayor y Re \flat Mayor.	Aligera la densidad armónica. Resaltando un contrapunto de C que usa una melodía en un rango de quinta cromática.
Carácter	En sus Crónicas relata que esta pieza la compuso después de haber viajado a España donde conoció a Picasso.				

Balalaika

	A	B	A'
Compases	1 - 9	10 - 16	17 - 23
Tempo	♩ = 168		
Recursos de Composición	<i>primo</i>	Melodía Modal (Mixolidio sin 3ª)	
	<i>secondo</i>	Sonoridades verticales por 2ªs y 7ªs con reposo en acorde cuartal. Aparece la 3ª del Mixolidio.	Los mismos elementos de A. Incorpora un juego con la 3ª del Mixolidio descendéndola y restaurándola.
Carácter	Simula una danza interpretada con Balalaika		

Napolitana

	A (1 - 2 - 3 - 4)	B (Episodio y Puente)	A'	
Compases	1) 1 - 9 2) 10 - 15 3) 16 - 22 4) 23 - 33 Puente	Episodio 34 - 47 Puente 48 - 53	54 - 78	
Tempo	♩ = 138			
Recursos de Composición	<i>pri</i>	Melodía en Frigio auténtico con algunos rompimientos hacia Mixolidio (1) y hacia Eólico (4).	Resalta el modo Eólico.	Retoma el modo Frigio y sólo al final, afirma el modo Locrio.
	<i>sec</i>	1) Arpegios cuartales 2) Arpegios cuartales con una melodía en Mi Eólico en la mano derecha. 3) Arpegios cuartales con un diseño invertido de (1). 4) Acentúa los tiempos fuertes enfatizando los acordes cuartales que modifican la colección de notas hacia Mi Mixolidio	Episodio: Utiliza el acorde de 7ª de sensible de Mi Mayor en tercera inversión; (Re#, Fa#, La y Do#), dibujando un bordón entre Fa# y Do#. Puente: Diluye el ritmo contrastante del Episodio con el ritmo de A. Vuelve a modificar la colección de notas definiéndola hacia el Mi Lidio.	En la mano derecha retoma elementos de (2) y en la mano izquierda los mismos recursos de (1). Cabe resaltar que utiliza una textura minimalista. Concluye con una inesperada "cadencia" hacia Si Mixolidio.
Carácter	Lírico. Tiene características de la canción napolitana, el <i>secondo</i> no se limita a acompañar, también dibuja melodías que contrapuntean con el <i>primo</i> .			

Galop

	A	B	C	D
	Introducción			Trio
Compases	1 - 4	5 - 20	21 - 44	45 - 64
Tempo	♩ = 126			
Recursos de composición	<i>pri</i> Construida en Mixolidio. En los finales de frase presenta intervalos de 3ª, 4ª, 5ª y 6ª haciendo ambigua la definición modal, termina con un sorpresivo Jónico.			
<p>Escala cromática completa que surge por la necesidad de mantener intervalos constantes. Juega con los intervalos de 4ª y 5ª abriendo la 4ª a 6ª y cerrando la 5ª a 3ª</p>	<i>sec</i> Breve introducción rítmica con la nota Sol y una "cadencia" formada por un acorde de Fa, Si mayor y un acorde cuartal en La.	<p>Tiene como base en la mano izquierda un ostinato rítmico con acordes huecos (sin tercera) de Do siempre en primer tiempo y de Sol el resto del compás. Todas son figuras de octavo. Y en la mano derecha una melodía paralela a intervalo de 6ªs a manera de organum. Dicha melodía juega entre Sol Mayor y Sol Mixolidio.</p>	<p>En la mano izquierda modifica el ritmo del ostinato dibujando el bordón entre la parte fuerte y la parte débil de cada tiempo. El bajo se mueve cromáticamente ascendente y descendentemente en un rango de cuatro semitonos, la parte débil del tiempo es reforzada con un intervalo a cuatro tonos y medio de distancia. Todas son 6ªs mayores con excepción de una 7ª disminuída. En la mano derecha desarrolla una melodía modal que oscila entre el Mixolidio y el Dórico con una gran cantidad de adornos cromáticos, (bordados, pasos y escapes)</p>	<p>Comienza con cuatro compases preparatorios al Trio. En la mano izquierda retoma el ostinato rítmico de B, utilizando en la primera frase acordes cuartales y en la segunda frase triadas sin función armónica determinada, manteniendo en el bajo el movimiento cromático del bordón de C. En la mano derecha presenta un tema que contrasta con la melodía anterior; en la primera frase no define el modo, incorpora Sol# y Mib y en la segunda frase recupera el juego entre Sol Mayor y Sol Mixolidio preparando el <i>Da Capo</i>.</p>
Carácter	Danza rápida			

Tres Piezas Fáciles:

Marcha

Forma Libre	A	B	C	D	E
Compases	1 - 6	7 - 13	14 - 24	25 - 34	35 - 42
Tempo	♩ = 80				
Recursos de composición	Bajo ostinato con aire marcial construido con un acorde de Do# disminuído en 2ª inversión, en la sección C, compás 22 asciende medio tono la tercera con el fin de equilibrar un intervalo de cuarta con respecto al Si b del <i>primo</i> .				
El compositor recrea una marcha militar, no como forma musical sino como una descripción sonora.	<i>sec</i>				
	<i>pri</i>	Introducción con sonoridades cuartales en la mano izquierda, y en la mano derecha se presenta un arpeggio con aire marcial. Concluye la introducción con una cadencia rítmica construida sobre un acorde cuartal. Ésta sonoridad estará presente en otras secciones y simula los ordenes de un general a su pelotón.	En la mano izquierda presenta un ostinato rítmico de 4 ^{as} paralelas (dos tonos y medio) una de cada par está escrita como tercera aumentada. Ésta sonoridad estará presente en otras secciones y simula los soldados marchando. En la mano derecha, un tema que alterna arpeggios y melodía al parecer tomada de la literatura musical militar.	En la mano izquierda continúa el ostinato rítmico. Y en la mano derecha dibuja una melodía que simula las órdenes dadas al pelotón a través de una trompeta. El complemento de la frase es el pelotón ejecutando la orden.	Abruptamente aparece un arrullo universal ironizado con una tropezada rítmica irregular y sonoridades de triadas paralelas poco apacibles, que sugieren un juicio de valor por parte del compositor respecto a la actividad militar. Y en la segunda parte retoma el tema de la frase anterior invirtiendo las manos.
Carácter	Marcial				

Valse

Forma Rondo A-B-A-C-A	A (Período regular)	B (Período regular)	C (Trio) (Período regular)
Compases	1 - 16	17 - 24	25 - 32
Tempo	♩ = 66		
Recursos de Composición	<i>pri</i>	Do Mixolidio con intercambio de su 4ª natural a 4ª aumentada.	El mismo material de A pero sin la 7ª. Utiliza dobles aciacaturas intercambiando manos.
Bimodalidad			El mismo material de A y B utilizando una 2ª aumentada.
Do Mixolidio y Mayor	<i>sec</i>	Esquema rítmico de valse con I y vii de Do mayor.	
Carácter	Lúdico		

Polka

	A (Período regular)	B (Período regular)	A' (Una frase)
Compases	1 - 8	9 - 24	25 - 32
Tempo	♩ = 96		
Recursos de Composición	<i>pri</i>	Melodía construida sobre Sol Eólico, jugando con la 3ª y la 6ª intercambiando el modo a Mayor y coloreando en la cadencia con 4ª aumentada y 7ª mayor.	El mismo material de A. Predomina un giro melódico en Sol Lidio y en los finales de frase reestablece la 6ª menor.
(Sol Eólico y Lidio en <i>primo</i> y Si b Mayor en <i>secondo</i>)			El mismo material de A y en el final revela bimodalidad (Sol Eólico y Fa Mixolidio)
	<i>sec</i>	Ostinato rítmico sobre Si b Mayor con I y III.	
Carácter	Lúdico		

NOTA: La denominación de los intervalos se refiere a su relación con el Centro Modal de cada pieza.

Manuel M. Ponce
(1882-1948)

Se señala al maestro Manuel M. Ponce como el iniciador del nacionalismo musical mexicano. Nació en Fresnillo, Zacatecas, el 8 de diciembre de 1882, y murió en la ciudad de México el 24 de abril de 1948, habiendo recibido el honor de ser sepultado en la Rotonda de los Hombres Ilustres. Los principales aspectos de su vida pueden resumirse en tres facetas: el pianista, el compositor y el maestro y orientador.

Seguramente su mérito más perdurable, para las generaciones venideras, será como compositor, ya que su obra tiene un valor propio que lo ha hecho acreedor al aplauso de mexicanos y extranjeros: sus composiciones han recibido la aprobación no solamente en México, sino en todos los países americanos; y en Europa, ha sido lo mismo en Italia, España, Rusia, Francia o Alemania; descontando su popularísima *Estrellita*, que ha dado la vuelta al mundo gustando en todas las latitudes del orbe.

Eminentes artistas, como Andrés Segovia, incluyen sus obras en su repertorio; y grandes artistas como Paul Dukas, Manuel de Falla y Héctor Villalobos, alabaron su producción y extendieron su nombre, considerándolo como un gran músico mexicano.

Como maestro y orientador sembró una semilla que ha fructificado ampliamente; con su ejemplo dignificó a la canción popular mexicana, vistiéndola con galas apropiadas e introduciéndola lo mismo en los círculos aristocráticos que en las salas de conciertos, para que fuera "apreciada su fragancia de florecita del campo".

Primera Gavota, es la única obra para piano a cuatro manos de Ponce y también la única en la que el nombre de su hermano José Braulio aparece junto al suyo como coautor de la misma. Por el tipo de escritura se deduce que debe haber sido compuesta en los últimos años del siglo XIX. Tiene forma de rondó (A-B-A-C-D-C-A) y la última copla (C) está en el tono de la subdominante como es típico en esta danza.

En escritos, revistas y conferencias, abogó por el conocimiento, conservación y difusión de nuestra música y de nuestras tradiciones nacionales, estimulando el estudio de sus características e historia para que no fuese falseada con mistificaciones o falta de ciencia musical.

Fue maestro del Conservatorio Nacional de Música, y director en 1934. De 1915 a 1917 vivió en La Habana; de 1917 a 1919 fue director de la Orquesta Nacional de México; en 1925 fijó su residencia en París, regresando a nuestro país en 1929. Fundó la cátedra de Folclore Musical en la Facultad de Música de la Universidad Nacional, de la que fue director el año de 1945. Dirigió la Revista Musical Mexicana, en 1919-20; la “Gaceta Musical” en 1926-28 y “Cultura Musical” en 1936. Su producción musical es copiosa: obras para piano, canto, violín, violoncello, guitarra, música de cámara, conciertos y etc.²⁷

²⁷ Yolanda, Moreno. *Rostros del Nacionalismo en la Música Mexicana*. (Ed. Escuela Nacional de Música, México, D.F. 1995) pp. 90 – 127.

Análisis musical de:

Primera Gavota
Manuel María Ponce (1882-1948)

Gavota	A	B	A	C	D	C	A
Compases	1 - 11	12 - 27	28 - 36	37 - 52	53 - 64	65 - 72	73 - 81
Tempo	Moderato	Piú Mosso	Moderato	Piú Mosso	Moderato	Piú Mosso	Moderato
Tonalidad	La Mayor	Mi Mayor	La Mayor	Re Mayor	Sol Mayor	Re Mayor	La Mayor
Carácter	Maestoso	Juguetón	Maestoso	Juguetón	Maestoso	Juguetón	Maestoso
Recursos de Composición	<ul style="list-style-type: none"> • Gavota respetada en cuanto a forma y estilo. • Claras delimitaciones cadenciales separan las diferentes coplas. • Todas las modulaciones son abruptas formando dos triángulos (tónica-dominante-tonica y subdominante con su propia subdominante) esta forma evoca una exploración tonal semejante a la música del siglo XVII. • Recurre a un gran número de adornos cromáticos en el <i>primo</i>, dejando para el <i>secondo</i> el acompañamiento con algunos apoyos rítmicos, tanto en arpeggios como en formaciones verticales. 						

Capítulo III

Proceso de Enseñanza-Aprendizaje

En este Capítulo enunciaremos una serie de indicaciones técnicas acerca de la interpretación de duetos para piano y se relatarán de manera general, las acciones pedagógicas realizadas a lo largo del proceso de Enseñanza-Aprendizaje, para lograr la meta propuesta: que los alumnos interpreten repertorio para piano a cuatro manos.

Técnica del Piano a Cuatro Manos

En el libro *Keyboard Duets*²⁸, se enuncian una serie de consignas que para este trabajo hemos traducido de su idioma original y las presentamos a continuación:

- Aunque al principio, la cercanía de las manos en la interpretación a cuatro manos parezca un poco incómoda, se pueden considerar cambios con respecto a la manera de colocar las manos y la digitación, lo cual podrá evitar las dificultades que se lleguen a encontrar. En cuanto a la posición al sentarse, se sugiere que los intérpretes se coloquen en un ligero ángulo uno de otro para tener suficiente movilidad y espacio entre sus codos.
- Cada pianista debe tomar su posición correcta como parte de un dueto, no en el centro del teclado como solista. Además debe estimar el efecto de la cercanía de sus brazos con los de su compañero, y probar si su propuesta de digitación es conveniente para el dueto.
- Otro aspecto a tratar, concierne al uso de los pedales. Esto se relaciona, hasta cierto punto, con que los cambios armónicos son más fácilmente observados por el bajo. Por lo tanto los pedales deben ser controlados por el *secondo*. Además, esto es

²⁸ Howard, Ferguson. *Keyboard Duets*. (Oxford University Press. U.S.A.1995) pp. 27- 39

aconsejable incluso en los pasajes de solo del *primo*, pues un cambio causaría confusión.

- Una cuestión más es el voltear las páginas, en el caso de que las obras no estén memorizadas, cabe la posibilidad de que lo haga una tercera persona; sin embargo es más recomendable que ellos mismos acuerden el cambio aún cuando toquen en público.
- Durante las primeras etapas del aprendizaje de las obras, es aceptable que uno de los participantes cuente un compás antes de comenzar en el *tempo* que les corresponde, pero es deseable un método menos distractor. Una posibilidad es que uno de ellos acostumbre colocar sus manos sobre el teclado antes de empezar la pieza, para así poder dar un compás preeliminar moviendo ligeramente su mano, o con una indicación de un dedo. Eso mismo puede ser usado cuando haya una pausa a la mitad de la pieza.
- Cuando las manos de los dos ejecutantes tocan a una distancia considerable, su digitación puede ser perfectamente normal, pero, tan pronto como se vayan aproximando, deben tener especial cuidado. Los choques se pueden evitar si una de las partes (generalmente el *primo*) mueve su mano sobre las teclas negras, mientras las manos de su compañero permanecen en la orilla de las teclas blancas. Esto se puede realizar donde se requiera, incluso el ejecutante que le concierna, debe marcar dicha parte con algún signo. A veces esto es de gran ayuda para una de las partes y así poder llevar su antebrazo sobre el de su compañero. Si el brazo más alto no toca momentáneamente debe levantarse verticalmente del teclado, no retirarlo horizontalmente.
- El gran problema de los duetos, y uno de los más ignorados, es cómo conseguir el cambio del balance tonal que requiere la música. Cada ejecutante debe reconocer cuándo tiene la melodía principal o cuándo es acompañamiento, con el propósito de enriquecer el ensamble.

- Los duetos son más complejos que una melodía y acompañamiento, es necesario dividir la textura dentro de las leyes de contraste dinámico, y también reducir la dinámica de las partes menos relevantes, en vez de incrementar el nivel del más importante. Aunque son dos personas las involucradas, su rango dinámico debe raramente exceder el de un solista y nunca ser doblemente ruidoso.
- Los duetistas controlan solamente la mitad de la música, así, cada uno debe hacer un esfuerzo mental y muscular para que las diferentes texturas contribuyan satisfactoriamente. Por ejemplo una de las texturas simples consiste de una parte alta (la más importante), una baja (la siguiente en importancia), y una media (la menos importante). Para dos pianistas el trabajo es escuchar juntas todas las texturas.
- El balance correcto de algún pasaje, generalmente se descubre si se toca completa la pieza un par de veces por una de las partes, realizando instintivamente la dinámica, escuchándola y ajustándola; ambos participantes analizarán esto y finalmente lo reproducirán correctamente.
- Desde que los alumnos son sentados lado a lado, el trabajo de piano a cuatro manos o duetos, provee un material ideal para la enseñanza, sin embargo los trabajos apropiados varían en intereses musicales.²⁹

El Montaje de las Obras

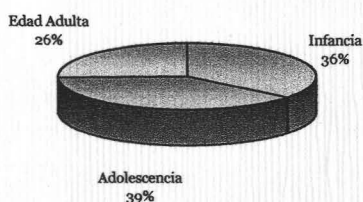
Como Educadoras Musicales resulta de gran importancia conocer y utilizar la información de las dos Capítulos anteriores: Marco Teórico Referencial y Análisis Musical del Repertorio; para diseñar las estrategias de Enseñanza-Aprendizaje más adecuadas a cada alumno.

²⁹ Howard Ferguson. *Keyboard duets*. (Oxford University Press Inc., New York, 1995) p. 91

Basándonos en estos conocimientos, estructuramos una serie de actividades en la que los elementos musicales fueran enseñados de acuerdo a las capacidades y necesidades de cada etapa (Infancia, Adolescencia y Edad Adulta). La elección de los procedimientos se llevó a cabo tomando en cuenta múltiples factores tales como: edad, experiencia en el instrumento, temperamento del individuo. Los duetos se formaron considerando los niveles que cada alumno poseía en la ejecución del instrumento y propiciando las parejas más compatibles.

El conjunto de los participantes está integrado por dos partes casi iguales de alumnos en edad infantil y adolescentes y una tercera parte menor de alumnos en edad adulta. La siguiente gráfica resalta los porcentajes:

Total de la población participante: 40



Infancia.

El trabajo con los alumnos en edad infantil se fundamentó principalmente en los preceptos de Suzuki y Vigotsky. De esta forma el canto, la audición y el concepto de *Zona de Desarrollo Próximo* fueron las herramientas y las bases teóricas que aplicamos para lograr la meta de tocar el piano a cuatro manos.

En un principio la obra de Haydn se abordó por medio de la imitación. El modelo a imitar por ambas partes (*primo y secondo*) era la profesora, poco después se realizaba el ensamble con la pareja determinada, indicándoles el lugar correcto en el que debían tocar en relación con el instrumento y la distancia con el compañero. Se requería la memorización de las

frases para que los niños asociaran en que momento debían iniciar, imitar o finalizar las partes de la pieza. Para que lograran tener clara la estructura de la misma se planteó una organización de las partes en la que se indicaba de una manera directa las características de cada una.

En el caso de la enseñanza de las *Piezas Melódicas* de Diabelli a la población infantil, el acercamiento a la nueva pieza se realizaba con la interpretación del *secondo* por parte de la profesora mientras ella misma cantaba la parte del *primo*. De esta manera el niño escuchaba la pieza completa y no fragmentada. Posteriormente los niños cantaban solos el *primo*, acompañados por el *secondo* al piano por la profesora.

Las *Canciones Folclóricas Rusas* de Tchaikovsky se introdujeron principalmente con la audición completa de la pieza, explicándoles la estructura de la misma. Posteriormente se trabajaba de manera individual, hasta que lograran dominar su parte para tocar después con su compañero. La melodía de cada pieza, se trabajaba cantando cada frase, mezclando a veces, tocar una frase y cantar otra.

Tanto en las *Piezas Fáciles* de Stravinsky como en las *Canciones Folclóricas Rusas* de Tchaikovsky se proporcionaron grabaciones de las obras para fortalecer el repaso en casa, con lo que los alumnos tenían siempre la referencia de la parte complementaria. La utilización de estas secuencias resultó de gran ayuda porque al escuchar constantemente la totalidad de la obra los alumnos se familiarizaron con el lenguaje utilizado por los compositores.

En lo referente a agógica y dinámica se recurrió a la observación directa de la interpretación por parte de las profesoras, quienes ejemplificaban los movimientos correspondientes a la ejecución y posteriormente se mostraban los símbolos utilizados en la partitura para indicar los elementos en cuestión. Atendiendo la propuesta de Susuki, observamos que en el caso de la enseñanza a niños es muy importante mencionarles los términos que se indican en la música impresa, pero no es necesario llenarlos de explicaciones teóricas que muy probablemente no comprenderán.

Adolescencia.

Los jóvenes con los que trabajamos, en general, presentaban una actitud dispuesta al estudio y participativa con el resto del grupo. Ellos encontraron en el proyecto de piano a cuatro manos, un medio de interacción social y familiar. Considerando la información que nos revela el estudio de las Etapas del Desarrollo y el Enfoque Socio-Constructivista de Vigotsky. En este proyecto tomamos en cuenta las necesidades más importantes de esta etapa para la estructuración de actividades que lograran el objetivo.

A diferencia de la población infantil, algunos de los alumnos adolescentes, tenían una cierta experiencia previa en el instrumento. Por ello al trabajar la obra de Diabelli con esta población primero se les pedía escuchar la frase ejecutada por la profesora y que después la leyeran ellos mismos en su partitura, de esta manera se ejercitaba la lectura y se favorecía el reconocimiento de los diferentes símbolos que señala el autor para la interpretación.

Aunque la mayoría de los participantes en la obra de Haydn tenían la posibilidad de aplicar sus conocimientos de lectura, hubo algunos casos en los que el aprendizaje de la obra se agilizó mediante la imitación directa, a veces de su acompañante, organizando sesiones para revisar la partitura y afinar detalles específicos.

En las obras de Tchaikovsky y Diabelli, los jóvenes apoyaban generalmente con la parte armónica de las piezas, así que se les explicaba a grosso modo características y elementos armónicos básicos, los cuales les fueran útiles para memorizar la pieza, además de lograr el balance tonal de la misma. En ocasiones se les pedía tocar su parte y cantar la melodía de su compañero.

En el trabajo con los adolescentes se proporcionó información sobre el análisis armónico-estructural de las obras de Tchaikovsky y principalmente de las de Stravinsky. Conocer más profundamente las obras, así como el contexto histórico y social en el que fueron escritas, facilitó su memorización y motivó a los estudiantes en su práctica diaria.

Un aspecto relevante del trabajo con la población de jóvenes, fue que varios duetos quedaron conformados por los adolescentes y alguno de sus padres. Esta circunstancia fue una experiencia muy enriquecedora a nivel familiar, porque generalmente, los padres, en el ámbito familiar son los que poseen más experiencia y conocimientos, pero en este proyecto, los roles se vieron invertidos; ahora el adolescente figuraba como el miembro más experimentado dentro del dúo. Al principio fue difícil adaptarse al cambio pero en sus apreciaciones finales los participantes reportaron que esta experiencia les aportó muchos beneficios en su convivencia diaria.

Edad Adulta.

Dentro del proyecto incluimos algunos alumnos adultos. Con ellos el proceso de Enseñanza-Aprendizaje se fundamentó en los principios de la *Andragogía*, la cual considera el aprendizaje como una retroalimentación entre el tutor y los alumnos. En algunos casos los adultos apoyaban diversos niveles de participación de los niños y en otros, ellos eran apoyados por alumnos más experimentados, aunque más jóvenes que ellos.

El trabajo del montaje de las obras con la población adulta se llevó a cabo en tres niveles: los adultos principiantes que ejecutaron partes sencillas, los intermedios que realizaron un gran progreso para lograr la interpretación de obras un tanto más complejas y los adultos que ya poseían una formación instrumental avanzada para los que el trabajo de ensamble resultó el aspecto más importante de su aprendizaje, ya que establecían lazos de unión con sus compañeros desde una nueva perspectiva: el apoyo mutuo para un satisfactor común.

El montaje de las piezas de Diabelli, se realizó con adultos principiantes que ejecutaron la parte del *primo* y con adultos intermedios que interpretaron el *secondo*.

En la obra de Tchaikovsky, el proceso de aprendizaje fue por medio de la audición e imitación, aunque también se utilizaba la partitura como guía, no necesariamente leyendo

notas, sino para que fuera una referencia de la estructura de la pieza asociando así, frases de la melodía y de la parte armónica, según fuera el caso.

En la obra de Stravinsky, en la mayoría de los casos, los alumnos leyeron ellos mismos su partitura, aunque la ejemplificación por parte de la profesora fue un recurso que también manejamos. La utilización de las grabaciones, arrojaron buenos resultados, sobre todo con la ejecución de los adornos y para lograr la continuidad de la obra sin pausas entre sus secciones.

Al igual que la población adolescente, los adultos reportaron que formar parejas de trabajo con sus propios hijos, representó una experiencia muy valiosa a nivel familiar, ya que pudieron percatarse de que también hay mucho que aprender de los que son más jóvenes.

Conclusiones

Al llegar a esta parte del proceso y a la culminación de este proyecto, podemos observar el panorama desde una perspectiva más amplia y contemplamos con agrado el logro del objetivo final con resultados satisfactorios, tanto para las sustentantes como para los alumnos.

Para nosotras como Educadoras Musicales la enseñanza aprendizaje de las obras para piano a cuatro manos nos confirmó la utilidad de este medio ya que desde el punto de vista pedagógico se logró la integración del objetivo musical y el factor social que son elementos importantes al interpretar duetos.

El aprendizaje como experiencia social nos enriqueció al proveernos de nuevas habilidades, hábitos actitudes, juicios y valores para satisfacer las necesidades de los alumnos con nuestra práctica educativa.

Durante el proceso los alumnos realizaron aportaciones a su propio aprendizaje, construyendo nuevos conocimientos a partir de las habilidades aprendidas.

Consideramos muy valiosa toda la cooperación que recibimos por parte de los participantes y sus familias, ya que en el caso de los niños, eran los padres los que se ocupaban en llevarlos a los ensayos y a las presentaciones públicas, además de supervisar y apoyar el estudio en casa.

Estamos convencidas de que la realización de este proyecto nos aportó herramientas útiles para nuestro desempeño y una vasta experiencia en el ejercicio de nuestra profesión.

Comprendimos de una manera clara la responsabilidad que tenemos los profesores frente a nuestros educandos: “La oportunidad de enseñar nos permite aprender”.

Bibliografía

- Cisneros, Germán. *Psicología del aprendizaje*. Ed. Paidós, Buenos Aires, Argentina, 1980.
- Elías, Emilia. *La educación de los adolescentes*. Ed. Patria, México, 1976.
- Ferguson, Howard. *Keyboard Duets*. Oxford University Press. U.S.A.1995.
- Gordon, Stewart. *A History of Keyboard literature*. Ed. Simon & Schuster Mac Millan, U.S.A. 1996.
- Grupo Andragógico de Nottingham. *Hacia una teoría de la Andragogía*. Trad. Esperanza Martínez Palau, Col. Cuadernos de Cultura Pedagógica, Serie Educación de Adultos No.2 Universidad Pedagógica Nacional, México, 1986.
- Lehalle, Henri. *Psicología de los adolescentes*. Ed. Planeta, México, 1989.
- Lubin, Ernest. *The Piano Duet*. Da Capo Press, N.Y., U.S.A., 1970.
- Mc Graw, Cameron. *Piano Duet Repertorio*. Indiana University Press, Bloomington, U.S.A. 1981.
- Onnen, Frank. *Stravinsky*. Ed. Juventud, Barcelona, España, 1953.
- Orta, Guillermo. *100 Biografías en la historia de la música*, Ed. Olimpo, México, 1963.
- Piaget, Jean. *Seis estudios de psicología*. Ed. Seix Barral, México, 1983.
- Rattalino, Piero. *Historia del Piano*. Span Press Universitaria, Cooper City, U.S.A. 1997.
- Riviere, Angel. *La psicología de Vigotsky*. Ed. Visor, Madrid, 1988.
- Scholes, Percy. *Diccionario Oxford de la Música*. Ed. Edhasa/ Hermes/Sudamericana, Barcelona, España, 1984.
- Shonberg, Harold. *Los grandes compositores*. Ed. Javier Vergara, Argentina, 1989.
- Sopeña, Federico. *Stravinsky*. Ed. OGRAMA, Madrid, España, 1956.
- Suzuki, Shinichi. *Suzuki Piano School*. Summy-Birchard Music, New Jersey, U.S.A.1978.
- Valgo, Erno. *Eighteen Original Piano Duets*. Ed. Schirmer.
- Westerby, Herbert. *The History of Pianoforte Music*. Da Capo Press, N.Y. U.S.A. 1971.
- Willems, Edgar. *El valor humano de la Educación Musical*. Ed. Paidós, Barcelona, 1981.

Otras referencias:

Página Web: www.ntsearch.com

Marqués, Pere. Artículo de Internet titulado: *Didáctica. Los procesos de enseñanza aprendizaje*. Departamento de Pedagogía Aplicada, Facultad de Educación, U.A.B. 2001.

Disco Compacto:

Manuel M. Ponce. Concierto y balada mexicana para piano y orquesta...otras obras inéditas para piano. Carlos Miguel Prieto, director. Héctor Rojas, Pianista. Orquesta Filarmónica de la Ciudad de México. SONY Classical, México, 2001.

**Listado de gráficos
y ejemplos musicales**

Tabla de análisis musical de:

<i>Il Maestro e lo Scolare</i> Variaciones en Fa mayor. Hob. XVII a/I	
Joseph Haydn (1732-1809)	21

Ejemplos musicales de:

<i>Il Maestro e lo Scolare</i> Variaciones en Fa mayor. Hob. XVII a/I	
Joseph Haydn (1732-1809)	22

Tablas de análisis musical de:

<i>Piezas Melódicas</i> Op. 149	
Anton Diabelli (1781-1858)	25

Tablas de análisis musical de:

<i>Cincuenta Canciones Folclóricas Rusas</i>	
Peter Ilych Tchaikovsky (1840-1893)	32

Tablas de análisis musical de:

<i>Cinco Piezas Fáciles y Tres Piezas Fáciles</i>	
Igor Stravinsky (1882-1971)	40

Tablas de análisis musical de:

<i>Primera Gavota</i>	
Manuel M. Ponce (1882-1948)	47

Gráfico de la población participante	51
--	----

Síntesis para el Programa de Mano del Recital

El Piano a Cuatro Manos

Esta modalidad de la ejecución pianística en la cual dos músicos tocan en el mismo teclado existe desde antes de la invención del piano (ocurrida en la última parte del siglo XVIII).

Los instrumentos de teclado utilizados antes del piano, tales como el virginal, el clavicémbalo y el clavicordio eran muy pequeños como para permitir el cómodo desempeño de dos ejecutantes frente al teclado; de igual forma poseían un registro muy limitado lo cual constituyó un gran reto en cuanto a la composición e interpretación de duetos para ser ejecutados en estos instrumentos anteriores al piano. El hecho de que un virginal del siglo XVI midiera apenas dos pies de un extremo a otro, hacía que los dos ejecutantes estuvieran muy lejos de tocar confortablemente uno pegado al otro. Por otra parte la relativa delicadeza del estilo contrapuntístico de la época difícilmente sugería la necesidad de más de un ejecutante para su interpretación.

El piano, con el aumento de potencia, el incremento de registro y el uso de los pedales para producir diferentes efectos como el de la resonancia, ofrece la posibilidad de enriquecer la sonoridad con la introducción de un segundo intérprete. Asimismo el estilo más dramático y homofónico del siglo XIX da lugar a un mayor empleo de este recurso aprovechando las ventajas que ofrecen dos ejecutantes, como doblar partes y reforzar el volumen.

Si bien existe una justificación artística para la utilización del estilo del piano a cuatro manos existe también una poderosa justificación social. Los duetos de piano representan un atractivo recurso para que los ejecutantes convivan e interactúen.

La literatura de piano a cuatro manos ha provisto de numerosos ejemplos de transcripciones que fueron rescatadas de los originales, así como la creación de obras originalmente compuestas para ser interpretadas de esta forma. En el siglo XIX la práctica de tocar a

cuatro manos fue extendida también a trabajos mayores como música de cámara o música orquestal, en arreglos y en versiones originales. Frecuentemente los mismos compositores hacían dichos arreglos.

Uno de los valores de los duetos de piano, también nombrada Música de Cámara para el Piano es la utilidad desde el punto de vista educativo, en la enseñanza del tempo, el ritmo y la formación de ensambles, ya que la proximidad de dos pianistas en el mismo teclado conlleva a una gran interacción y apoyo entre los participantes.

***Il Maestro e lo Scolare* Variaciones en Fa mayor. Hob. XVII a/I
Joseph Haydn (1732-1809)**

A diferencia de su contemporáneo Mozart, quien realizó un gran número de piezas para duetos de piano. Haydn no se interesó tanto por ese medio. De él se conocen solamente dos trabajos de piano a cuatro manos; el más utilizado es el set de variaciones tituladas *Il Maestro e lo Scolare*, un trabajo encantador de principio a fin. El otro trabajo es una *Partita* con dos movimientos.

Il Maestro e lo Scolare surge durante los últimos 40 años del siglo XVIII (en 1778 aprox.); esta obra es un excelente material de estudio para pianistas de cualquier edad. El maestro introduce la pieza con una frase que es repetida inmediatamente, nota a nota, dos octavas arriba, por el alumno (*primo*). El maestro toca entonces la segunda frase que el alumno imita, y así continúa. Esta técnica antifonal es entremezclada con secciones en las cuales ambas partes (*primo* y *secondo*) tocan juntos. Continúan 7 variaciones que incrementan la complejidad rítmica.

Piezas Melódicas Op. 149

Anton Diabelli (1781-1858)

Estas piezas representan la creación de un nuevo estilo en la escritura de duetos para maestro y alumno. En ellas la parte del *primo* se limita a un rango de sólo cinco notas en cada mano, tocando una melodía a una octava de diferencia, conservando la misma posición durante toda la pieza. Este recurso ha resultado tan útil para propósitos educativos que muchos compositores posteriores a Diabelli han utilizado su idea original para producir obras similares: Carl Reinecke, César Cui, Florent Schmitt, André Caplet y Leopold Godowsky. Dichas piezas son ingeniosas e inventivas; hoy en día aún son editadas y se usan en todo el mundo.

Cincuenta Canciones Folclóricas Rusas

Peter Ilych Tchaikovsky (1840-1893)

Tchaikovsky fue siempre atraído por las canciones folclóricas de su tierra natal, las cuales coleccionaba mientras viajaba a lo largo de su país. Fue en 1868 que un editor le comisionó arreglar cincuenta canciones folclóricas para piano a cuatro manos, donde una de las partes debería ser relativamente fácil. Tchaikovsky arregló estas melodías de la manera más simple posible, con un mínimo de dificultad en una o en ambas partes, lo suficiente para que los principiantes puedan interpretar sin dificultad.

En muchas de las melodías se denota un carácter modal; algunas de ellas terminan en una nota inesperada de la escala o de la armonía; usualmente se repite la melodía dos veces, a veces con una ligera variación en la segunda vez; a veces sucede un nuevo toque de armonía o una nueva parte contrapuntística. Es un trabajo interesante que logra atrapar la esencia del estilo ruso en una sola línea melódica y en la armonización que utiliza. Muchas de las melodías fueron temas de la música de cámara del compositor y de su repertorio sinfónico; otras fueron utilizadas por Rimsky-Korsakoff en sus óperas y por Stravinsky en su música para ballet.

Cinco Piezas Fáciles y Tres Piezas Fáciles

Igor Stravinsky (1882-1971)

Stravinsky escribió dos colecciones de piezas para piano a cuatro manos. La primera de ellas titulada *Tres Piezas Fáciles* es un compendio con la parte del *secondo* fácil y son *Marcha, Valse* y *Polka*, éstas datan de 1915, y son caricaturas de Diaghilev, Casella y Satie respectivamente. Al decidir escribir dúos, Stravinsky tenía en cuenta que Diaghilev también gustaba de tocar el piano, pero con recursos no muy avanzados, de esta manera tocó la simple parte del *secondo* en las tres piezas, mientras el compositor tocaba el *primo*.

La otra colección *Cinco Piezas Fáciles* data de 1917 y son piezas con la parte del *primo* fácil. Están dedicadas a los hijos de Stravinsky, Theodore y Mika. El carácter de cada pieza sugiere claramente su tempo: *Andante* es un amable arrullo, tranquilo y austero; *Española* fue compuesta después de haber viajado a España donde conoció a Picasso, según lo relata en sus *Crónicas*; *Balalaika* con su alternancia de los fortes y pianos, imita el sonido de este instrumento ruso; *Napolitana* presenta características de la canción típica de Nápoles y *Galop* tiene carácter de danza rápida. En el año 1921 su autor las instrumentó para pequeña orquesta formando dos suites, la primera formada por la *Marcha, Vals, Polka* y *Galop* y la otra con el *Andante, Napolitana, Española* y *Balalaika*.

Primera Gavota

Manuel M. Ponce (1882-1948)

Primera Gavota, es la única obra para piano a cuatro manos de Ponce y también la única en la que el nombre de su hermano José Braulio aparece junto al suyo como coautor de la misma. Por el tipo de escritura se deduce que debe haber sido compuesta en los últimos años del siglo XIX. Tiene forma de rondó (A-B-A-C-D-C-A) y la última copla (C) está en el tono de la subdominante como es típico en esta danza.