

CONTRIBUCIÓN DE LA ASIGNATURA DE PIANO COMPLEMENTARIO A LA FORMACIÓN DEL OÍDO MUSICAL

CONTRIBUTION OF PIANO AS A SECOND INSTRUMENT SUBJECT TO MUSICAL EAR TRAINING

Vicente Martínez Casas

<http://orcid.org/0000-0002-5975-6641>

Conservatorio Municipal de Música "José Iturbi" de Valencia

RESUMEN

El tratamiento de la formación del oído musical ha ido evolucionando a lo largo del s. XX y durante el comienzo del s. XXI, convirtiéndose en un pilar fundamental de la formación integral del músico. Así, la educación del oído musical, como base transversal de los estudios musicales, requiere una enseñanza integrada e interrelacionada entre todas las asignaturas de los currículos de enseñanzas musicales. Además, la inclusión de los instrumentos en el entrenamiento auditivo se viene demandando en muchas investigaciones ya que establece un vínculo vital entre la teoría y la práctica, por medio de relaciones auditivas, visuales, creativas y táctiles.

En concreto, la utilización del piano, por ser un instrumento polifónico y por su configuración simétrica de la escala cromática, puede resultar fundamental para mejorar la educación auditiva. Este artículo ofrece una propuesta didáctica para desarrollar la formación del oído musical desde la asignatura de Piano Complementario, para aquellos estudiantes cuya especialidad instrumental no es el Piano.

A través de esta asignatura, enmarcada en las enseñanzas profesionales de música, este alumnado puede mejorar en el desarrollo del oído armónico, la audición interna, la imaginación musical, el desarrollo de la memoria, la lectura a primera vista, la improvisación y la creación de música, por medio de una serie de estrategias metodológicas variadas, creativas y prácticas, las cuales contribuirán a ayudar a formar la conciencia musical y otros aspectos fundamentales para la educación integral del músico.

Palabras clave: educación musical; educación auditiva; enseñanzas profesionales; piano complementario.

ABSTRACT

The treatment of musical ear training has been evolving throughout the 20th century and during the beginning of the 21st century, becoming a fundamental pillar of the integral training of the musician. Thus, the education of the musical ear, as a transversal basis of musical studies, requires an integrated and interrelated teaching among all the subjects of the musical education curricula. In addition, the inclusion of instruments in ear training has been demanded in many

research studies since it establishes a vital link between theory and practice, through auditory, visual, creative, and tactile relationships.

In particular, the use of the piano, as a polyphonic instrument and because of its symmetrical configuration of the chromatic scale, can be fundamental to improve auditory education. This article offers a didactic proposal to develop the formation of the musical ear from the subject of Piano as a second instrument, for those students whose instrumental specialty is not Piano.

Through this subject, framed in professional music education, these students can improve the development of the harmonic ear, inner hearing, musical imagination, memory development, sight reading, improvisation, and music creation, by means of a series of varied, creative and practical methodological strategies, which will contribute to help form musical awareness and other fundamental aspects for the integral education of the musician.

Keywords: musical education; ear training; professional education; complementary piano.

INTRODUCCIÓN

La formación del oído musical, en las enseñanzas elementales y profesionales de música de los conservatorios españoles, se aborda principalmente desde la asignatura de Lenguaje Musical a través del dictado musical, una praxis que se sistematizó en Francia por medio de Albert Lavignac cuando publicó su *Cours Complet théorique et pratique de Dictée Musicale* (1882) y que ha permanecido presente desde entonces en las enseñanzas musicales como medio principal de formación del oído musical (Gorbe, 2017).

En la actualidad, por lo general, como ya se venía haciendo desde finales del s. XIX, los materiales musicales que se utilizan para la realización de los dictados suelen ser ejercicios creados exprofeso para la ocasión, con un estilo bastante académico, interpretados al piano, haciendo que el dictado se plantee a menudo como un fin en sí mismo (Andrianopoulou, 2019, pp. 18-19). Su práctica tiene unas pautas muy definidas, fuertemente establecidas y coincidentes en todo el territorio español.

No entraremos a valorar en este artículo la conveniencia e idoneidad de esta práctica, pero el hecho de que esta sea casi la única estrategia auditiva para la formación del oído del músico con unas pautas tan marcadas, sólo durante los cursos de Lenguaje Musical, puede parecer un enfoque muy corto y limitado para nutrir a un músico de unas firmes y variadas habilidades auditivas.

Por otra parte, hay autores (Mariner y Schubert 2021; Callahan, 2015) que consideran que la integración de los instrumentos en el entrenamiento auditivo, y del piano de manera concreta, sería fundamental para mejorar las habilidades auditivas, no como fuente de sonido sino como herramienta necesaria para ser utilizada en las diferentes estrategias de la formación del oído, contribuyendo a la adquisición de habilidades auditivas, así como de conceptos teóricos a través de la práctica.

Estas estrategias se pueden llevar a cabo tanto en la clase de la especialidad instrumental de Piano como en la asignatura de Piano Complementario, para los alumnos que tocan un instrumento diferente al piano, a través de una transversalidad necesaria entre las distintas asignaturas del currículo de enseñanzas profesionales de música.

En este artículo vamos a proponer un enfoque diferente en el que la asignatura de Piano Complementario pueda contribuir de manera importante a la formación del oído musical. Queremos poner en valor la importancia de esta asignatura como una valiosa herramienta metodológica para el entrenamiento auditivo de los alumnos que no son pianistas, desde un punto de vista vivencial y experiencial donde se puedan poner en práctica diferentes y variadas estrategias para mejorar la educación auditiva de los alumnos de las enseñanzas profesionales de música a través del piano.

ESTADO DE LA CUESTIÓN

Marco legal

La asignatura de Piano Complementario ya aparece reflejada en la Orden de 28 de agosto de 1992 por la que se establece el currículo de los grados elemental y medio de música y se regula el acceso a dichos grados. En el anexo V de la LOE¹, donde se señalan las asignaturas de las enseñanzas profesionales de música y de danza que impartirán, con carácter obligatorio y preferente, se especifica que la asignatura de Piano Complementario quedará referida al desarrollo curricular de las diferentes Administraciones educativas.

En la Comunidad Valenciana, por poner el ejemplo de lugar donde resido y ejerzo mi labor docente, en el Decreto 158/2007, de 21 de septiembre, del *Consell*, por el que se establece el currículo de las enseñanzas profesionales de música y se regula el acceso a estas enseñanzas, Piano Complementario queda señalada dentro de las asignaturas comunes de las distintas especialidades.

Así pues, la asignatura de Piano Complementario es de carácter obligatorio, dirigida a completar la formación de todos los alumnos no pianistas de enseñanzas profesionales de casi todos los conservatorios en España. Se suele impartir durante tres cursos en clases de treinta minutos, normalmente desde 2º a 4º, coincidiendo con el último curso de Lenguaje Musical y los dos cursos de Armonía que le siguen.

Desde la introducción del Piano Complementario en los planes de estudio de los conservatorios españoles en las enseñanzas profesionales de música varios han sido los enfoques que se le han dado al tratamiento de esta asignatura.

En muchos de ellos se trata el Piano Complementario como una iniciación a la técnica pianística, con la interpretación de estudios y piezas fáciles, hasta conseguir unas habilidades pianísticas básicas, alcanzando unos niveles técnicos variados dependiendo de las aptitudes y de las horas de dedicación al estudio del piano. Aunque es obvio que hay que conseguir unas habilidades pianísticas básicas para poder acometer los elementos curriculares establecidos, el objetivo de esta asignatura no es el de tocar el piano durante tres cursos a modo de iniciación, sino que el enfoque debe ser bien distinto.

Otras metodologías, con un enfoque más amplio, están dirigidas al aprendizaje de la improvisación (Molina, 2007) a través del Piano Complementario, junto con otros aspectos integrados como son el análisis, la comprensión de la armonía y la educación auditiva.

Objetivos de la educación auditiva

La formación del oído musical ha sido una preocupación constante en los principales pedagogos desde principios del siglo XX (Willems, Dalcroze, Kodaly, etc). Kodaly afirma que para ser un buen músico lo más importante de todo es desarrollar el oído (Kodaly, 1974, como se citó en Cuskelly, 2009). Estos y otros autores señalan la importancia de la audición como base del aprendizaje musical, imprescindible para llegar al objetivo de comprender la música a través de la audición, y opinan que el entrenamiento auditivo debería estar presente desde las primeras lecciones del instrumento y de la formación musical para lograr una formación holística e integrada (Herbst, 1993).

La profesora Encarnación López de Arenosa incide en la importancia de llegar al aprendizaje y conocimiento musical, mayoritariamente, a través de la educación y comprensión musical, de manera práctica y a través de la audición (2008b). Como también señala Pratt (1998), “todo lo que finalmente se vaya a escribir primero debe ser experimentado²” (p. 47). Alineado con esta idea, Ilomäki (2013) afirma que “el objetivo de la enseñanza de las habilidades auditivas es

¹ Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

² Del original en inglés: “Anything which is finally to be written down must first of all be experienced”.

ayudar a los estudiantes de música a desarrollar su conciencia auditiva de la música y su alfabetización musical”³.

En línea con esta idea de pensamiento que exponemos, Mackamul describió el objetivo del entrenamiento auditivo de la siguiente manera:

El Adiestramiento Auditivo pretende formar una conciencia auditiva, para oír conscientemente sonidos y sonidos musicalmente desarrollados entre sí. Pretende desarrollar en el alumno la representación de la escritura, la audición y ejecución musicales, integrándolas en una imagen global, la audición interna. (Mackamul, 1981, p. 18)

Los enfoques de las más recientes investigaciones sobre la educación auditiva señalan una serie de habilidades musicales que se pueden conseguir a través de una correcta formación del oído musical como son el oído interno la escucha inteligente y analítica, la memorización y la escritura, así como se pueden potenciar capacidades interpretativas, creativas y expresivas. Además, ya que combina la experiencia práctica con la comprensión explícita, el entrenamiento auditivo puede actuar como un vigorizador de la teoría musical (Andrianopoulou, 2019).

Beneficios del piano en la formación del oído musical

En la introducción del desarrollo de la asignatura de Piano Complementario del decreto 158/2007 se habla de los beneficios que comporta la práctica de esta asignatura para los alumnos que no son pianistas, señalando los siguientes aspectos positivos: se puede aprehender globalmente una partitura polifónica en sus dimensiones vertical y horizontal, se desarrolla la audición interna, el sentido armónico y contrapuntístico y se adquiere un mejor conocimiento del repertorio específico de su propio instrumento.

Interpretar música al teclado puede ser de gran valor para los estudiantes en lo que respecta a la relación entre la teoría musical y la educación auditiva por sus ventajas auditivas, visuales, creativas y táctiles. Al ser un instrumento polifónico y tener una topografía simétrica, el piano permite que los conceptos teóricos se escuchen, se vean y se sientan simultáneamente (Callahan, 2015). El teclado muestra una representación gráfica de la escala cromática, siendo el aspecto visual muy útil, donde los intervalos tienen una distancia física visible y los acordes adquieren una forma definida en la mano del intérprete (Parkin, 2021).

El alumno puede percibir físicamente la diferencia entre salto y grados conjuntos, por ejemplo. Lo mismo ocurre con la transposición diatónica de intervalos. Los alumnos pueden hacer uso de sus dedos, de una manera ficticia, como si tuvieran el instrumento en sus manos para comprobar la afinación de las notas cuando realizan un ejercicio auditivo, creando una imagen sonora con su instrumento.

Mariner y Schubert (2021) señalan que en el piano el alumno puede obtener la sensación sonora a partir de la lectura de una partitura, puede tocar de memoria una melodía conocida o percibida, entender una progresión de acordes de una canción, etc. Esto hace que el teclado sea una herramienta indispensable para promover un rápido crecimiento de los fundamentos, las habilidades auditivas y la teoría⁴.

La vinculación de lo teórico y lo práctico, a través del instrumento y de la audición, tiene unos beneficios esenciales para la comprensión musical y para la educación integral del músico. Por tanto, separar lo teórico de lo práctico compartimentando la música, como se viene haciendo desde hace mucho tiempo, empobrece ambos enfoques y conduce a una actitud insular en la que estas materias se convierten en fines y no en medios (Parkin, 2021, p. 26).

³ Del original en inglés: “The aim of aural-skills education is to support music students in developing their aural awareness of music and their music literacy”.

⁴ Del original en inglés: Whether you are dealing with a chord progression, a pop song, or a Christmas carol, if you know the notes (from a score) you can find out what they sound like, and if you know what they sound like (from your memory) you can find out what they are. This makes the keyboard an indispensable tool for promoting rapid growth in fundamentals, aural skills, and theory. (p. 129)

Herbst (1993) afirma que la reproducción de la música en el piano es una prolongación de la audición interna y una habilidad esencial para el intérprete que siempre está supeditado a la partitura, además de una manera de demostrar la audición comprensiva. Contribuye, además, a mejorar la musicalidad ya que “sin la coordinación oído-mano, las interpretaciones tienden a ser una forma sofisticada de mecanografía” (p.71).

Además, según el decreto 158/2007, la capacidad polifónica del piano, así como su amplitud de registro, su riqueza dinámica, la sencillez de su mecanismo y su relativa fácil disponibilidad hacen de éste un instrumento ideal para conseguir los objetivos que se proponen en la asignatura de Piano Complementario.

Los músicos que no son pianistas

Musicalmente, se suele diferenciar entre personas con oído relativo y con oído absoluto. La persona que tiene oído absoluto, generalmente, suele reconocer cualquier tipo de altura de nota, tal como si tuviera un diapasón incorporado. En cambio, las personas con oído relativo, que son la mayoría, necesitan de una referencia para llegar a la percepción de ciertos elementos musicales (altura de notas, *tempo*, acordes, etc.). Quizás se ha mitificado en exceso el oído absoluto, por eso hay que poner en valor que el oído relativo se puede entrenar y llegar a unos niveles muy altos de competencia auditiva. En cualquier caso, como afirma Sofía Martínez Villar (2019), “ni el oído musical absoluto es total ni el oído musical relativo es incapaz. Tu oído eres tú y tus circunstancias y eso es siempre es variable”.

Laucirica (2000) señala varios tipos de oído absoluto señalando una serie de limitaciones que estos tienen como son problemas con el registro, el timbre, las alteraciones, errores de semitono y problemas con tonos puros. Estas limitaciones también estarán presentes, obviamente, en los oídos relativos. Así pues, independientemente de si se tiene oído relativo o absoluto, habrá condicionantes según el tipo de oído, así como de otros factores personales, psicológicos o de otra índole. Es importante, por tanto, que los docentes conozcamos el tipo de oído que tienen nuestros alumnos, en este caso que nos concierne, de los que estudian el piano como segundo instrumento.

Los perfiles auditivos que nos podemos encontrar en el aula son muy variados, como es de suponer, y cada uno puede tener una serie de fortalezas o carencias dependiendo de su propia especialidad instrumental. Los percussionistas que tienen menos práctica con instrumentos de sonidos determinados, por ejemplo, puede que tengan ciertos problemas en la percepción o repetición simultánea de alguna altura de notas. Los alumnos que tocan la tuba o el contrabajo, acostumbrados a interpretar siempre registros más graves, pueden no estar tan cómodos en la audición del registro central o agudo. Los estudiantes que tocan instrumentos transpositores pueden escuchar las notas dentro de la transposición a la que están acostumbrados y no en su efecto en *do*. En general, en los oídos relativos es muy frecuente el error de semitono, no sabiendo diferenciar si lo que suena es un *mi* o un *mi bemol*, por poner un ejemplo.

Además, los estudiantes que no son pianistas, sobre todo los que tocan un instrumento no polifónico, por estar acostumbrados a tocar una única línea melódica, pueden tener ciertas dificultades para desarrollar el oído armónico, una de las habilidades más difíciles de conseguir en general, para leer dos líneas a la vez en diferentes claves, para realizar lecturas a primera vista con más de una voz, para tocar y cantar a la vez, etc.

El Piano Complementario puede ayudar a mejorar y reducir estas debilidades a través de una serie de estrategias variadas que ayuden a potenciar aspectos como la repentización e interpretación de fragmentos u obras, la utilización de escalas, arpeggios y acordes, mejorar la lectura a primera vista, el análisis de la estructura armónica de un fragmento, la audición interna, la imaginación musical, la memoria, la atención, la lectura armónica, el sentido armónico y contrapuntístico, la improvisación y la creación de música. En definitiva, puede ayudar a formar la conciencia musical y otros aspectos fundamentales para la educación integral del músico.

METODOLOGÍA

Diferentes autores (Karpinski, 2000; Klonoski, 2006; Benward y Kolosick, 2009) recomiendan ciertas estrategias para abordar los ejercicios auditivos: la escucha atenta, la percepción del pulso y la métrica, la percepción de la tónica (en la música tonal), el contorno melódico, la percepción de patrones significativos (*chunks*), la memorización, la reproducción de lo escuchado y, por último, la escritura.

Mackamul (1981), en su afán de sentar unas bases sobre las que se asiente el entrenamiento auditivo, afirma que “los procedimientos didácticos más importantes en el adiestramiento Auditivo son: el dictado musical, la reproducción en el instrumento, el análisis auditivo, la lectura a primera vista, la comparación entre el texto musical y el sonido y las tareas” (p. 25). La práctica de estos procedimientos generales se puede abordar desde el piano, sin perjuicio de conseguir los objetivos propuestos ni desviar la atención hacia aspectos secundarios. Muy al contrario, contribuirá a la adquisición de éstos de una manera auditiva, física, comprensiva y creativa.

También Romero (2011) recomienda una serie de actividades para abordar cualquier tipo de ejercicio diseñado para estudiar modelos sonoros que pueden ser útiles para la propuesta de ejercicios al piano que vamos a plantear en este artículo:

- Imitar. En la mayor parte de los temas de la clase, sobre todo en los niveles iniciales, la imitación es el primer recurso para acercarse a los modelos sonoros. Normalmente, el maestro presenta el material -en un instrumento o vocalmente- y el alumno lo repite inmediatamente después entonándolo, aún sin saber cómo está construido.
- Contemplar. Escuchar concentradamente un objeto sonoro para captarlo en su totalidad y poder posteriormente descomponerlo en partes. Por ejemplo, escuchar un acorde o un intervalo atentamente para encontrar los sonidos que lo conforman, oír una melodía o línea rítmica de principio a fin para deducir su estructura, etc.
- Retener. Es la habilidad de continuar escuchando el modelo sonoro inmediatamente después de que éste se ha dejado de emitir físicamente.
- Recrear. Cuando el alumno conoce el material estudiado, es posible pedirle que lo recree, ya sea interna o externamente. Por recrear se entiende volver a construir una imagen sonora a partir de una referencia externa mínima, como por ejemplo escuchar un sonido aislado para imaginarse y entonar un intervalo. Siempre es conveniente insistir en la recreación interna como paso previo para la recreación externa.
- Improvisar. Transformar libremente objetos sonoros es esencial para familiarizarse con ellos: un alumno que improvisa conscientemente con un conjunto limitado de objetos sonoros estará más capacitado para reconocerlos en contextos diferentes.
- Transportar. Cantar o tocar un objeto sonoro a diversas alturas es útil para comprenderlo y reafirmar su imagen sonora. (p. 4)

Estas actividades, aun siendo pensadas para llevarse a cabo de manera vocal, pueden ayudar a estructurar nuestra propuesta, ya que todas ellas se pueden realizar al piano consolidando los contenidos establecidos en la asignatura de Piano Complementario desde la experiencia auditiva y sensorial.

Rogers (2004) se reafirma en estas estrategias indicando una serie de ejercicios que vamos a integrar y desarrollar a continuación en nuestra propuesta didáctica, y estableciendo un objetivo básico del Piano Complementario para los estudiantes que cursan dicha asignatura:

Incluso la lectura a primera vista y el dictado pueden combinarse con el trabajo en el teclado, con retroalimentación inmediata y posibles soluciones. Los ejercicios de improvisación, la

interpretación de oído y los ejercicios de transporte son especialmente buenos para coordinar el pensamiento y la escucha⁵. (p. 71)

PROPUESTA DIDÁCTICA

Mariner y Schubert (2021) hacen un planteamiento de diferentes estrategias para ser llevadas a cabo al piano por los estudiantes que no son pianistas. Estas contemplan aspectos melódicos, armónicos, de transporte y creatividad como son: la repetición inmediata de fragmentos, cantar y tocar a la vez (*sing and play*), continuación de secuencias melódicas y armónicas, tocar de oído, reproducir dictados melódicos y armónicos al piano, transposición melódica y armónica, lectura a 1ª vista, armonización de melodías, improvisación sobre un bajo o sobres esquemas armónicos, etc.

En una línea parecida, incluso coincidente, a las estrategias sugeridas por Mariner y Schubert que acabamos de exponer, Romero (2011) asevera que “la ejecución en un instrumento influye de manera determinante en la asimilación de los temas abordados en clase, al vincular de manera directa las habilidades auditivas y conocimientos teóricos con su práctica como instrumentista” (p. 6). Propone unos procedimientos, quizás más condensados que los anteriores, que habría que tener en consideración. Son cuatro actividades básicas para llevarlas a cabo al piano, susceptibles de ser ampliadas y diversificadas dependiendo de la creatividad del profesor: el estudio de esquemas cadenciales, la ejecución de un dictado después de ser resuelto, la ejecución de memoria o a través de la lectura de fragmentos musicales que sirvan para reforzar la asimilación de los temas estudiados, y la imitación en el instrumento, ya que involucra tanto procesos conscientes como intuitivos, lo cual permite evaluar el proceso de desarrollo de integración de los conocimientos teóricos con las habilidades auditivas.

A continuación, vamos a proponer y concretar una pequeña muestra de diferentes actividades que se pueden llevar a cabo en la clase de Piano Complementario teniendo en cuenta los principios teóricos que hemos expuesto y los enfoques metodológicos de los diferentes autores que hemos comentado.

Hay que apuntar que dicha propuesta es fruto de la reflexión e investigación y ha sido puesta en práctica y experimentada en nuestras clases durante varios cursos. Todos los ejercicios son viables, convenientes y adecuados, y se han podido llevar a cabo por parte de los alumnos con un resultado que consideramos óptimo y positivo, consolidando y reforzando los objetivos y contenidos que hemos presentado.

Dificultad técnica

Como decíamos anteriormente, se debería hacer una profunda revisión de cómo se imparte el Piano Complementario en nuestros conservatorios. Creemos que esta asignatura no está planteada para que se imparta como una introducción a la técnica pianística durante tres cursos, sino que debe servir como herramienta básica para mejorar muchos aspectos que el alumno que no es pianista necesita potenciar, como la visión armónica de la música, la creatividad e improvisación, el transporte, etc. Es decir, el planteamiento de esta asignatura no debería ser la mera interpretación de pequeñas piezas fáciles, estudios o escalas, sino que debería contribuir, mediante una serie de ejercicios y estrategias variadas, a la adquisición de habilidades que con su propio instrumento sería más complicado conseguir. Como dice Rogers (2004), “la finalidad última de la utilización del teclado, desde el punto de vista de la teoría musical, es entrenar el cerebro, no los dedos; el objetivo es convertirse en músico, no en pianista⁶” (p. 71).

⁵ Del original en inglés: Even sightsinging and dictation activities can be combined with keyboard work with immediate feedback and solutions available. Improvisation drills, playing by ear, and transposition exercises are especially good for coordinating thinking and listening.

⁶ Del original en inglés: The ultimate purpose of the keyboard component, then, from a music-theory point of view, is to train the brain, not the fingers; the goal is to become a musician, not a pianist.

En cualquier caso, es obvio que el alumno que no es pianista adquiera ciertas habilidades pianísticas para manejarse mínimamente con el teclado, pero las exigencias se deben disminuir al máximo cuando se realizan ciertos ejercicios auditivos y/o creativos más exigentes, ya que no puede suponer una doble carga de trabajo la introducción del piano en este tipo de actividades (Callahan, 2015). Mariner y Schubert (2021) consideran que se debe hacer de manera simple, sin esperar unas grandes habilidades pianísticas, con dos dedos si es necesario. Queremos incidir en que la cuestión no es tocar el piano, sino que éste sirva como herramienta al servicio de la adquisición de habilidades auditivas.

En este sentido, en el propio decreto 158/2007 se señala que:

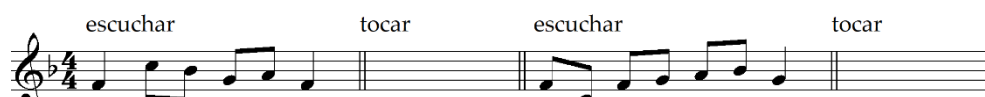
El nivel de exigencia en cuanto a capacidad técnico-interpretativa no puede ser el mismo para pianistas como para no pianistas, así como la metodología a seguir no puede ser la misma ... La enseñanza no se orientará tanto hacia el desarrollo de una gran capacidad técnica, como a potenciar otros aspectos, ya señalados antes, tales como percepción global de la polifonía, audición interna, habilidad en la lectura a primera vista (incluida una simplificación de lo escrito en la partitura), etc. (p.36)

Por concretar, la posición de la mano, al principio, se puede limitar a una posición fija donde cada dedo esté en una tecla, es decir, dentro del ámbito de una quinta, tal como se suele hacer en la iniciación al piano. A partir de esta posición ya se puede intentar aprender partituras fáciles del repertorio, aprender pequeños fragmentos de oído, hacer alguna lectura a 1ª vista, armonizar pequeñas melodías e, incluso, transportarlas. A su vez, progresivamente se puede explicar los pasos de los dedos para completar la escala, acción que no debe presentar mayor dificultad.

Imitación

La imitación es un primer recurso para acercar modelos sonoros a los estudiantes (Romero, 2011), y es una manera de estimular la audición es a través de la interpretación de pequeños fragmentos por parte del profesor y la respuesta inmediata del alumno con el piano.

Figura 1
Ejercicio de eco



Nota: elaboración propia.

Estos fragmentos podrían ser a una voz al principio, aunque se podrían incluir más voces de manera progresiva, incluso ampliando la extensión de los fragmentos como si fuera un dictado que hay que reproducir al piano. Esto tiene la enorme ventaja de que el piano le ofrece al alumno una retroalimentación inmediata de lo que ha ejecutado. El alumno también podría ofrecer una armonización al motivo imitado en estados más avanzados.

Tocar de oído

El desarrollo de la memoria a corto plazo es un aspecto importante que en el entrenamiento auditivo se debe contemplar como objetivo importante. Es posible hacerlo a través de pequeñas piezas o fragmentos del repertorio, intentando reproducirlos desde la audición, como si fuera un dictado oral. Para ello, cuando se creen o seleccionen los materiales para esta actividad, habrá que tener en cuenta los límites de la memoria a corto plazo, los cuales suelen estar entre 3 y 5 segundos, con una capacidad de retención aproximada de una cantidad de elementos musicales determinados, que suele concretarse en ± 7 elementos (Snyder y Snyder, 2000).

Posteriormente, cuando se haya adquirido cierta competencia en la realización, el acompañamiento se debe hacer con las dos manos mientras se entona la melodía:

Figura 3
Ejercicio de sing and play

25. Moderato

Nota: adaptado de Berkowitz et al. (2011, p. 274)

También se puede proponer que la línea a entonar esté en claves antiguas para favorecer la lectura de éstas de una manera más práctica, contextualizada y musical:

Figura 4
Ejercicio de sing and play

88. Etwas bewegt

Nota: adaptado de Berkowitz et al. (2011, p. 308)

En el último ejemplo que mostramos a continuación, siguiendo con la lectura de claves antiguas, el fragmento se presenta con una textura de un cuarteto de cuerda reducido a tres claves. El alumno debe cantar la parte de la viola mientras toca el resto de las voces:

Figura 5
Ejercicio de sing and play

51. Allegro

Nota: adaptado de Berkowitz et al. (2011, p. 288)

Hay muchos *lieder* que, por la buena construcción melódica, la claridad armónica y la sencillez del acompañamiento pianístico, pueden constituir una fuente importante de ejemplos para acercar este tipo de repertorio a los estudiantes, con todos los beneficios para la formación del oído musical que se puede obtener de ello, los cuales ya hemos ido desgranando hasta el momento. Ofrecemos unos cuantos ejemplos en forma de listado que pudieran ser tomados en consideración, a sabiendas de que se pueden ampliar de manera ostensible:

- Brahms: O Kühler Wald Op. 72, III.
- Mozart: Die Zufriedenheit K. 349.
- Mozart: Kinderspiel K. 598.
- Mozart: Lied der Trennung K. 519.
- Schubert: An die Musik Op. 88, nº 4, D. 547.
- Schubert: Heidenröslein Op. 3, nº 3, D. 257.
- Schubert: Schäfers Klageleid Op. 3, nº 1, D. 121.
- Schumann: Im Walde Op. 39, XI.
- Schumann: O wie lieblich ist das Mädchen Op. 138, nº 3.

Si este tipo de ejercicios con piezas del repertorio resultaran difíciles de interpretar por su exigencia técnica, se le podría pedir al alumno que, después de un análisis previo, sugiriera una reducción armónica del acompañamiento para poder cantar la melodía con un acompañamiento mucho más sencillo. Esta acción mejorará el pensamiento armónico y analítico del alumno.

Samantha M. Inman detalla una serie de beneficios de cantar y tocar que hacen que esta práctica sea altamente recomendable para llevarse a cabo en la asignatura de Piano Complementario:

- Fomenta la confianza y a la independencia de manos, ojos, mente y oído.
- Contextualiza ritmo, melodía, contrapunto y armonía.
- Desarrolla de forma integral las habilidades musicales y teóricas.
- Mejora las estrategias de la práctica.
- Mejora la lectura de partituras.
- Mejora la entonación y la afinación.
- Integra la lectura, el pensamiento, el canto, la interpretación y la escucha.

- Cantar y tocar es divertido y práctico (especialmente para directores, profesores y cantantes).
- Enseña a escuchar líneas independientes de manera simultánea (incluidas aquellas que tienen diferentes timbres)⁸. (2021, p. 105)

Lectura a 1ª vista

La lectura a 1ª vista es una práctica que se lleva a cabo a nivel vocal e instrumental de manera habitual, y suele estar presente en casi muchas pruebas de acceso a enseñanzas profesionales y superior de música. Es una habilidad muy importante para el músico en la que entran muchos factores en juego y que conviene potenciar, como son la lectura, melódica y armónica, el desarrollo del oído interno, el análisis, la comprensión y conciencia musical, etc.

Cualquiera de los materiales didácticos expuestos en esta propuesta es aprovechable para ser utilizado como lectura a 1ª vista, desde ejercicios más técnicos hasta obras del repertorio que estén en el nivel adecuado para cada alumno en particular. Técnicamente no deben ser muy difíciles porque eso requeriría una inversión de tiempo mayor, aunque la dificultad se puede ir aumentando progresivamente.

Transporte

El transporte es una práctica de la educación musical que se viene realizando desde hace siglos y que ha permanecido en los currículos hasta nuestros días en los diferentes planes de estudio, itinerarios y especialidades, como, por ejemplo, en el jazz de manera importante.

Mackamul afirma que la escucha en silencio de cualquier sucesión de sonidos escritos y el transporte son dos actividades importantes para el músico. Respecto al transporte dice:

Este último pone en acción, como ninguna otra actividad, los elementos esenciales de la música: las relaciones entre los sonidos independientemente de su altura absoluta y las funciones superiores de los sonidos o acordes dentro del organismo musical. Además, con la práctica regular del transporte, el alumno profundiza su comprensión de las reglas de la sintaxis musical, lo que le permite captar conscientemente y reproducir sucesiones de sonidos. El transporte permite a aquellos alumnos que tienen oído absoluto enfrentarse al peligro que implica esta situación, es decir, el escuchar los sonidos como si fuesen puntos sin relación contextual alguna. El material que se emplea para el transporte consiste, por ejemplo: en dictados difíciles a una voz, cadencias a varias voces, etc., que deben tocarse en todos los tonos. (Mackamul, 1981 p. 28)

Clemens Kühn, además de animar a que todos los ejercicios se transporten a varias tonalidades y se entonen, sugiere que se busquen imágenes sonoras, no sólo en el piano, sino cada uno en su propio instrumento. Por esta y por otras razones es conveniente reproducir en el instrumento los ejercicios auditivos:

Animamos al lector a que toque y vuelva a tocar estas fórmulas en tonalidades mayores y menores hasta con cuatro # y b (y que al hacerlo siga, además, cantando cada una de las voces). Porque es inconfundible la buena influencia que ejerce la práctica de hacer música en el oído

⁸ Del original inglés:

- Builds confidence and independence of hand, eye, mind, and ear.
- Contextualizes rhythm, melody, counterpoint, and harmony.
- Holistically develops musicianship and theory skills.
- Improves practice strategies.
- Improves score reading.
- Improves tuning and intonation.
- Integrates reading, thinking, singing, playing, and listening.
- Singing and playing is both fun and practical (especially for conductors, educators, and vocalists).
- Teaches how to hear independent lines simultaneously (including those in different timbres).

musical ... No sólo oímos con la cabeza, los dedos también “oyen”: la audición se concreta - también- en representaciones prácticas instrumentales que, en cambio, repercuten a su vez en la audición. Por ese motivo, tiene una importancia máxima reproducir en el instrumento los ejercicios del oído y, viceversa, acompañar la ejecución instrumental con lecciones de audición. (1988, p. 12)

Así pues, se pueden sugerir transposiciones melódicas a determinados intervallos o tonalidades a partir de fragmentos que se hayan leído o estudiado. El transporte contribuye al desarrollo del análisis melódico y a pensar en los grados de la escala. Es un buen punto de partida para luego pasar al transporte de voces simultáneas en fragmentos armónicos.

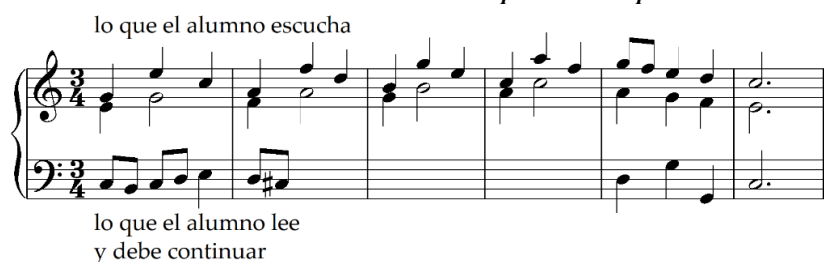
Figura 6
Ejercicio de audición y transporte a varias voces



Nota: elaboración propia.

La continuación de secuencias melódicas, en cierto modo, es un modo de transporte, y constituyen un elemento importante de muchos repertorios, sobre todo en el período del Barroco. Se puede proponer el modelo de una secuencia melódica y su primera repetición, y el alumno debe analizarla, interpretarla y continuarla, ascendente o descendientemente, según sea el tipo de secuencia indicado. Hacerlo al piano refuerza la comprensión a través del ámbito visual, auditivo y táctil, como ya hemos señalado:

Figura 7
Ejemplo de ejercicio de continuación de secuencia melódica con acompañamiento opcional.



Nota: elaboración propia.

Desarrollo del oído armónico

La proliferación de numerosos estudios e investigaciones sobre los *partimenti*⁹, en los últimos veinticinco años, han extendido esta visión integradora de la composición, teoría, interpretación e improvisación (Callahan, 2015, p. 2), tal como se hacía en los conservatorios italianos durante los siglos XVII y XVIII. En estos conservatorios se estudiaban en el teclado las cadencias, la regla de la octava, las normas de preparación y resolución de disonancias, la

⁹ Sanguinetti da esta definición de *partimento*: “a *partimento* is a sketch, written on a single staff, whose main purpose is to be a guide for improvisation of a composition at the keyboard” (2012, p. 14).

manera de acompañar los diferentes movimientos del bajo, la práctica de la imitación, y la composición o improvisación a partir de sujetos de cánones y fugas.

Son muchos los pedagogos que están integrando su uso en los planes de estudio de diferentes conservatorios y universidades de todo el mundo. No siendo ésta nuestra intención, sí se pueden tomar algunas actividades que se pueden llevar a cabo, como, por ejemplo, la práctica de las cadencias de diferentes tipos y en diferentes posiciones (Romero 2011). A su vez, se pueden ir transportando todas las tonalidades, tanto mayores como menores. Esta práctica reforzará el pensamiento armónico y la interiorización de la sintaxis tonal.

Estas son los tipos de cadencias más habituales que se practicaban en la enseñanza musical en los conservatorios napolitanos en el siglo XVIII:

Figura 8
Clasificación de las cadencias de Fenaroli

a) Simple cadences

b) Simple cadences with passing seventh

c) Compound cadences

d) Double cadences

Nota: adaptado de Sanguinetti (2012, p. 106)

El piano, por tanto, debe servir para que el alumno desarrolle el pensamiento o el oído armónico. Los alumnos que tocan instrumentos de una sola línea melódica, por ejemplo, tienen más dificultades para lograr desarrollarlo. Quizás tocar fragmentos armónicos a cuatro voces pueda abrumar al alumno, por tanto, sería interesante empezar con ejercicios a dos voces. Posteriormente, cuando se consiga cierta habilidad, se puede introducir una tercera voz, tomando dos voces la mano derecha mientras la mano izquierda toca el bajo.

Desde el punto de vista pedagógico el papel del instrumento en la formación del oído musical “favorece a la unión entre la imagen sonora que se tiene de lo que se va a reproducir y su posición en el instrumento Esto da la posibilidad al maestro. de acrecentar el valor instructivo del ejemplo, haciendo hincapié en las reglas de la armonía” (Mackamul, 1981, p. 26).

Tomando esta recomendación y teniendo en cuenta que la asignatura de Piano Complementario coincide en el tiempo con la asignatura de Armonía durante un par de cursos, se pueden proponer pequeños ejercicios de bajo cifrado para reforzar e interiorizar las normas de la armonía desde su práctica en el teclado, que a menudo tienden a estereotiparse en ejercicios escritos excesivamente abstractos. Lars Edlund (1974) propone este tipo de actividades en una parte de su libro *Modus Vetus*:

Figura 9
Ejemplo de ejercicios de bajo cifrado

Key to Figured Bass Exercises

The image displays 11 numbered musical exercises in bass clef, each with a key signature of one sharp (F#) and a 3/4 time signature. The exercises are as follows:

- Exercise 1:** G2 (quarter), A2 (quarter), B2 (quarter), A2 (quarter). Fingerings: 1, 2.
- Exercise 2:** G2 (quarter), A2 (quarter), B2 (quarter), A2 (quarter). Fingerings: 1, 2. Figured bass: 6.
- Exercise 3:** G2 (quarter), A2 (quarter), B2 (quarter), A2 (quarter), G2 (quarter), F#2 (quarter), E2 (quarter), D2 (quarter). Fingerings: 1, 2, 3, 4. Figured bass: 6, 6, 6, 4, 3.
- Exercise 4:** G2 (quarter), A2 (quarter), B2 (quarter), A2 (quarter), G2 (quarter), F#2 (quarter), E2 (quarter), D2 (quarter). Fingerings: 1, 2, 3, 4. Figured bass: 6, #, 6, #, #, 4-5, #.
- Exercise 5:** G2 (quarter), A2 (quarter), B2 (quarter), A2 (quarter), G2 (quarter), F#2 (quarter), E2 (quarter), D2 (quarter). Fingerings: 1, 2, 3, 4. Figured bass: 6, 4, #.
- Exercise 6:** G2 (quarter), A2 (quarter), B2 (quarter), A2 (quarter), G2 (quarter), F#2 (quarter), E2 (quarter), D2 (quarter). Fingerings: 1, 2, 3, 4. Figured bass: 6, #, 8-7.
- Exercise 7:** G2 (quarter), A2 (quarter), B2 (quarter), A2 (quarter), G2 (quarter), F#2 (quarter), E2 (quarter), D2 (quarter). Fingerings: 1, 2, 3, 4. Figured bass: #, 6, 6, #, 5, #.
- Exercise 8:** G2 (quarter), A2 (quarter), B2 (quarter), A2 (quarter), G2 (quarter), F#2 (quarter), E2 (quarter), D2 (quarter). Fingerings: 1, 2, 3, 4. Figured bass: 6, 6, #, 8-7.
- Exercise 9:** G2 (quarter), A2 (quarter), B2 (quarter), A2 (quarter), G2 (quarter), F#2 (quarter), E2 (quarter), D2 (quarter). Fingerings: 1, 2, 3. Figured bass: 6, #, 5, 3.
- Exercise 10:** G2 (quarter), A2 (quarter), B2 (quarter), A2 (quarter), G2 (quarter), F#2 (quarter), E2 (quarter), D2 (quarter). Fingerings: 1, 2, 3, 4. Figured bass: 6, 6, #, 7, 3, 4, 3.
- Exercise 11:** G2 (quarter), A2 (quarter), B2 (quarter), A2 (quarter), G2 (quarter), F#2 (quarter), E2 (quarter), D2 (quarter). Fingerings: 1, 2, 3, 4. Figured bass: 6, 6, #, 6, 5.

Nota: adaptado de Edlund (1974, p. 208)

Este tipo de ejercicios debería dar cierta soltura y animar a los alumnos a interpretar sus propios ejercicios escritos de armonía en el teclado para que éstos resulten menos áridos y teóricos. Mediante su práctica en el piano, se les puede dotar de una musicalidad de la que carecen, en muchas ocasiones, por no saber si quiera cómo suenan.

Para desarrollar el pensamiento armónico y el conocimiento de la sintaxis tonal, el alumno puede practicar la armonización de melodías. A partir de melodías propuestas por el profesor, el alumno debe decidir qué acordes pueden resultar más convenientes para acompañarla, así como el ritmo armónico. Puede empezar a dos voces con un acompañamiento sencillo e ir ofreciendo diversas soluciones con diferentes patrones de acompañamiento (bajo Alberti, *walking bass*, bajo de Murky, arpeggios de acordes, fundamentales de acordes, etc.). La melodía propuesta, se puede leer directamente o la puede tocar el profesor para que el alumno la extraiga y la comprenda a través de la audición.

Esta podría ser una melodía fácil de dos frases válida para practicar esta actividad:

Figura 10
Ejemplo de armonización de una melodía



Nota: elaboración propia.

A continuación, mostramos una primera solución básica pensando en la sintaxis armónica y en la conveniencia de utilizar los acordes en estado fundamental o en primera inversión:

Figura 11
Ejemplo de solución para la armonización de una melodía

Nota: elaboración propia.

Al igual que se pueden hacer secuencias melódicas, como hemos visto anteriormente, también cabe la posibilidad de plantear ejercicios al piano de continuación de secuencias armónicas. Al alumno se le da el modelo de la secuencia y el comienzo de la primera repetición y tiene que continuarla hasta en enlace con la cadencia final. Este tipo de ejercicio podemos plantearlo a dos, tres o cuatro voces, incrementando progresivamente su dificultad.

Figura 12
Ejemplo de ejercicios de continuación de secuencias armónicas

Nota: elaboración propia.

Transportar progresiones de acordes en el teclado es una buena forma de hacer que los alumnos desarrollen el sentimiento armónico. En el piano no sólo se desarrolla el oído armónico, sino que se visualizan las relaciones armónicas y, por supuesto, se escuchan.

Más allá de pensar en cambios de clave a la hora de transportar, la comprensión de los grados que aparecen y la función de las notas debe ayudar a facilitar la realización del transporte. Es

importante, al igual que en muchos de los ejercicios armónicos que hemos propuesto, que se lleve un tempo continuo y uniforme, aunque sea muy lento, con el objetivo de lograr que haya cierta continuidad en la realización del ejercicio y que no quede como una sucesión de acordes deslavazados sin sentido ni dirección.

Figura 13
Ejemplo armónico a tres voces



Nota: elaboración propia.

El análisis musical es una habilidad fundamental para el desarrollo del sentimiento armónico. Conocer la sintaxis tonal y experimentarla a través del piano, como venimos diciendo, es básico para desarrollar el pensamiento armónico. Vamos a presentar un ejercicio en el que se van a poner en práctica a la vez varias estrategias de esta propuesta didáctica.

En el siguiente ejercicio se presenta el comienzo del 2º movimiento de la sonata para piano K. 280 en fa mayor de W. A. Mozart. El alumno tiene que hacer una lectura en silencio de la partitura intentado interiorizar la armonía y analizar la estructura y los acordes. Después, debe realizar una interpretación a primera vista del fragmento. A continuación, interpretará cuatro veces el fragmento, pero tocando sólo tres de las voces mientras entona una de ellas cada vez. En resumen, debe poder cantar las cuatro voces mientras interpreta las otras tres. Posteriormente, puede realizar una reducción armónica de este pasaje realizando los enlaces de los acordes a la manera de un ejercicio de armonía a cuatro voces. Por último, puede tocar de nuevo el fragmento con toda la información recopilada y, para finalizar, debe realizar un transporte a una tonalidad cercana (re menor, por ejemplo).

Figura 14
Ejemplo de ejercicio de estrategias múltiples para el análisis



Nota: adaptado del comienzo del 2º movimiento de la sonata para piano K. 280 en fa mayor de W. A. Mozart. Neue Ausgabe sämtlicher Werke. Kassel: Bärenreiter (1955).

En el este ejercicio que hemos expuesto se ponen en práctica alguna de las estrategias que hemos propuesto. A saber: la lectura a primera vista, la realización armónica al piano, la

entonación e interpretación simultánea y el transporte. Dejando a la creatividad del profesor algún tipo de ejercicio adicional que se pueda extraer de este material de la literatura.

Improvisación

Introducir al alumnado en actividades fáciles de composición o improvisación les ayudará a entender y asimilar mejor los conceptos teóricos, a percibirlos auditivamente de manera inmediata, y a adquirir un léxico musical propio. La extensión más natural de la educación auditiva en la interpretación instrumental es la improvisación. Es la mejor manera de vincular la audición, la teoría musical y la interpretación (Parkin, 2021 p. 31).

Parkin une íntimamente el entrenamiento auditivo con la práctica de la improvisación y afirma que esta forma de trabajar con el instrumento conduce naturalmente a la improvisación como una habilidad que debe enseñarse junto con la educación del oído musical. Además, señala que la improvisación “desarrolla el sentido de la función armónica, la fluidez y la flexibilidad en las escalas y los arpeggios, así como la base de cierta competencia técnica en la improvisación”¹⁰ (Parkin, 2021, p. 31).

La improvisación fomenta la creatividad, desarrolla el pensamiento armónico y aporta confianza al músico al no estar condicionado por la atención que se le presta a la partitura. “Mientras todos los niños pueden cantar y tocar de oído, e inventan sus propios sonidos musicales de manera espontánea, el desarrollo de las habilidades de lectura a menudo inhibe la improvisación”¹¹ (Pratt, 1998, p. 132).

Al iniciar esta práctica, la improvisación puede ser guiada y sencilla. El profesor puede sugerir una idea melódica fácil con una armonía básica y dar unas pautas para que el alumno pueda improvisar con cierta seguridad. El siguiente ejemplo sugiere una melodía sincopada que el alumno debe continuar teniendo en cuenta el ritmo armónico sugerido. En base a esta armonía, el alumno debe proponer también un patrón de acompañamiento:

Figura 15
Ejemplo de improvisación guiada

13.122

The figure displays two musical staves. The top staff is a melody in G major (one sharp) and 2/4 time. It begins with a quarter note G4, followed by quarter notes A4, B4, and C5. The final note is a dotted quarter note G4. The bottom staff shows a harmonic accompaniment pattern with four measures. The first measure contains a chord labeled 'IV', the second 'I', the third 'V7', and the fourth 'I'. Brackets connect the notes of the melody to the corresponding chords in the accompaniment.

Nota: adaptado de Rogers y Ottman (2019, p. 226)

Poco a poco se puede dejar de guiar la improvisación conforme el alumno va tomando soltura, para pasar a pactar entre el profesor y el alumno antes de empezar la forma, los motivos, la armonía, etc. Al finalizar la improvisación se debe comentar en clase la estructura, cadencias, melodía y otros elementos. Así, se fomenta la comprensión y el análisis de lo que se ha interpretado y escuchado.

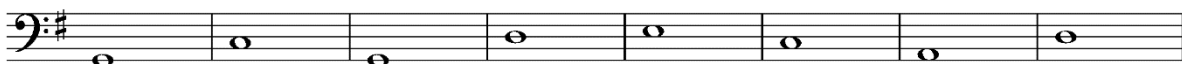
¹⁰ Del original en inglés: It is a very important technique in so many ways, developing a sense of harmonic function, fluency, and flexibility in scales and arpeggios, as well as the foundation of some technical competence in improvisation. The inclusion within the aural syllabus of this way of working with the instrument leads naturally to improvisation as a skill to be taught in conjunction with aural.

¹¹ Del original en inglés: While all children begin to sing and play by ear, and will invent their own musical sounds quite spontaneously, the development of reading skills often inhibits improvising.

Unos de los ejercicios que se pueden realizar es la improvisación sobre un bajo propuesto, a la manera del bajo continuo. La realización del bajo cifrado es interesante porque tiene unas reglas muy concretas que hace que la improvisación esté bastante controlada realmente (Pratt, 1998). Al alumno se le da una línea del bajo y tiene que improvisar una melodía con las notas del acorde y con notas extrañas a éste. Se les puede sugerir algún patrón rítmico como guía que facilite la improvisación.

A continuación, mostramos un ejemplo básico de un bajo sobre el que el alumno puede realizar una improvisación sencilla:

Figura 16
Ejemplo de bajo para improvisar



Nota: elaboración propia.

Otro ejercicio interesante, si se tienen dos pianos en el aula, es improvisar en conjunto, el profesor y el alumno, interpretando cada uno una frase a modo de diálogo.

Pratt (1998) recomienda a todos los estudiantes, en general, improvisar cada día unos minutos antes de empezar a estudiar, dejando volar a la imaginación libremente en búsqueda de nuevas ideas. También aconseja grabar las improvisaciones para escucharlas posteriormente con tranquilidad y analizarlas.

CONCLUSIONES

Mejorar la calidad de la enseñanza es un principio básico de cualquier docente. En la educación musical esto se debe traducir, de manera necesaria, en mejorar la educación del oído musical como base transversal de los estudios musicales, y por ser el sentido a través del cuál tiene lugar la audición y sin el cuál no tendrían sentido la música.

Esta formación auditiva no puede quedar relegada a una práctica del dictado musical en la asignatura de Lenguaje Musical. Aún siendo una herramienta metodológica válida, aunque limitada, es evidente que no puede abarcar las necesidades del entrenamiento auditivo para dotar al alumnado de una formación integral musical.

El uso de los instrumentos en la educación auditiva puede resultar muy beneficioso por constituir un nexo evidente entre la teoría musical y la práctica, dotando de una retroalimentación inmediata de los ejercicios auditivos realizados y de una consecución de los objetivos de la formación auditiva a través de la práctica instrumental.

Ante la dificultad de introducir los instrumentos dentro de la asignatura de Lenguaje Musical para utilizarlos en el entrenamiento auditivo, esta práctica debe trasladarse a las asignaturas instrumentales. En la asignatura de Piano Complementario, establecida dentro del currículo de enseñanzas profesionales de música, encontramos un medio propicio para conseguir los objetivos básicos de la formación del oído musical que hemos ido desgranando.

A través de este artículo, hemos propuesto la realización de actividades adicionales, además del dictado y la lectura a primera vista, como una forma más creativa y práctica de explorar los elementos de la música, a través de la improvisación, la realización armónica y la interpretación de oído, más allá de la mera práctica pianística como iniciación al estudio del piano.

Siendo conscientes de la importancia que tiene la formación del oído musical para un músico, como docentes, debemos considerar el potencial de acción que tenemos en las diferentes asignaturas del currículo y, en concreto, en la asignatura de Piano Complementario. No pretendemos en ningún caso sentar cátedra, pero sí ofrecer una reflexión acerca de las

estrategias que se pueden seguir para ofrecer una mejor formación auditiva en las enseñanzas musicales.

REFERENCIAS

- Andrianopoulou, M. (2019). *Aural education: Reconceptualising ear training in higher music learning*. Routledge.
- Benjamin, T. E., Horvit, M., & Nelson, R. S. (2012). *Music for sight singing*. Cengage Learning.
- Benward, B., & Kolosick, J. T. (2009). *Ear training*. McGraw-Hill Higher Education.
- Berkowitz, S., Fontrier, G., & Kraft, L. (2011). A new approach to sight singing. USA: W. W.
- Callahan, M. R. (2015). Teaching and learning undergraduate music theory at the keyboard: Challenges, solutions, and impacts. *Music Theory Online*, 21(3).
- Carr, M. A., Benward, B., Greer, T. A., McKee, E., & Torbert, P. (2007). *Sight singing complete*. McGraw-Hill.
- Cuskelly, J. (2009). Music education, rigour and higher order thinking: Unique contributions from the Kodaly approach. *Australian Kodaly Journal*, (2009), 25-29.
- de Arenosa Díaz, E. L. (2008). Retos: Oído versus vista. La audición como vía de comprensión y conceptualización de la música. *MÚSICA. ARTE. DIÁLOGO. CIVILIZACIÓN.*, 391.
- Edlund, L. (1974). *Modus vetus: sight singing and ear-training in major/minor tonality*. Nordiska musikförlaget.
- Gorbe Ferrer, L. (2017). *Origen, fundamentación y sistematización de la educación auditiva en España: Caracterización del dictado musical como estrategia complementaria al solfeo* (Doctoral dissertation, Universitat Politècnica de València).
- Herbst, A. C. (1993). *Didactical perspectives of aural training* (Doctoral dissertation, Stellenbosch: Stellenbosch University).
- Ilomäki, L. (2013). Broadening the notion of aural skills through peer learning, instruments and student-framed assignments. A course with music performance students.
- Inman, S. M. (2021). The Sing-and-Play. *The Routledge Companion to Aural Skills Pedagogy*, 99-112.
- Jersild, J. (1966). *Ear training: Basic instruction in melody and rhythm reading*. W. Hansen.
- Karpinski, G. S. (2000). *Aural skills acquisition: The development of listening, reading, and performing skills in college-level musicians*. Oxford University Press on Demand.
- Klonoski, E. (2006). Improving dictation as an aural-skills instructional tool. *Music Educators Journal*, 93(1), 54-59.
- Kühn, C., & Haces, L. R. (1988). *La formación musical del oído*. Labor.
- Laucirica, A. (2000). Mesa redonda: "La investigación como proyecto de futuro" Diagnóstico y desarrollo auditivo. De la psicología de la música a la educación musical". *Revista electrónica de LEEME*, (5).
- Mackamul, R. (1981). Sensibilización al fenómeno sonoro. Informe del curso impartido en la cátedra extraordinaria Manuel M. Ponce.
- Mariner, J., & Schubert, P. (2021). The Keyboard, a Constant Companion. In *The Routledge Companion to Aural Skills Pedagogy* (pp. 129-143). Routledge.
- Martínez Villar, Sofia (2019) La teva oïda ets tu i les teves circumstàncies. *Revista Musical Catalana* (nº 369), 44-46. <https://www.iquiosc.cat/revista-musical-catalana/numero/369>
- Molina, E. (2007). *Piano complementario, 3*. Enclave Creativa.
- Mozart, W. A., Plath, W., Rehm, W., Bey, H., & Brandenburg, D. (1955). *Neue Ausgabe sämtlicher Werke*. Kassel: Bärenreiter.
- Parkin, S. (2021). Aural Training Within an Integrated Approach to Musicianship Training. In *The Routledge Companion to Aural Skills Pedagogy* (pp. 26-32). Routledge.
- Pratt, G., Henson, M., & Cargill, S. (1998). *Aural awareness: Principles and practice*. Oxford University Press on Demand.

Rogers, M. R. (2004). *Teaching approaches in music theory: An overview of pedagogical philosophies*.

Rogers, N., & Ottman, R. W. (2019). *Music for sight singing*. Upper Saddle River, NJ: Pearson.

Romero, G. (2011). *Formar el oído: metodología y ejercicios*. Dinsic.

Sanguinetti, G. (2012). *The art of partimento: history, theory, and practice*. OUP USA.

Snyder, B., & Snyder, R. (2000). *Music and memory: An introduction*. MIT press.

Leyes y documentos legales

Decreto 158/2007, de 21 de septiembre, del Consell, por el que se establece el currículo de las enseñanzas profesionales de música y se regula el acceso a estas enseñanzas. [2007/11706]

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Orden de 28 de agosto de 1992 por la que se establece el currículo de los grados elemental y medio de Música y se regula el acceso a dichos grados.

Real Decreto 428/2013, de 14 de junio, por el que se establecen las especialidades docentes del Cuerpo de Profesores de Música y Artes Escénicas vinculadas a las enseñanzas de Música y de Danza.