

ESTUDIOS

Las dos enseñanzas de la música

FEDERICO SOPEÑA

*De la Real Academia de San Fernando
Catedrático del Conservatorio de Madrid*

II

La enseñanza profesional

LA ESTRICTA PROFESIONALIDAD

La enseñanza normal de la música a todo lo largo de la primera y segunda enseñanza traería una consecuencia inmediata: la rigurosa «profesionalización» de los Conservatorios de Música, al menos de la segunda parte, la que supera el grado elemental y a la que no llamamos «superior» para reservar este nombre al grado más alto de enseñanza. Hay un vicio fundamental en los Conservatorios contra el cual se estrellan todos los intentos meramente programáticos de reforma: la mezcla del viejo concepto de la «clase de adorno» y de los que estudian para ser, de verdad, «profesionales». Hay este elemento permanente de barullo que se mezcla con otro realmente inevitable: la tremenda, pintoresca juntura y confusión de las edades, algo que, pedagógicamente, lleva a la desesperación, porque un Conservatorio como el de Madrid tiene gentes párvulas, otras en la edad de Bachillerato, y estudiantes, los de composición, de edad «universitaria».

Principio fundamental de una reforma de la enseñanza tiene que ser la garantía de la estricta «profesionalidad» ¿Hacia dónde se orienta esa «profesionalidad»? Al reparar en esto se ve otro elemento de confusión de consecuencias «sociales» inmensas. Se piensa en general por los mismos—por las mismas, mejor dicho, pues no olvidemos la inmensa mayoría de estudiantes femeninos en los Conservatorios—con el título de una novela de Pío Baroja: *O César o nada*, es

decir, el sueño de ser gran concertista o el tener la música como un «título», y no difícil, o el ser parte de una orquesta. La consecuencia «social», la triple consecuencia, es trágica, porque el número de concertistas grandes es inmensa minoría, porque el solo título para casi nada sirve y porque—he aquí lo más grave—meterse en una orquesta habiendo soñado con lo otro, habiendo obtenido «premios», crea y fomenta muy terribles complejos de resentimiento y de inferioridad. El mundo lo ve de la misma manera y estima en poco el título sin más y sólo da categoría, sólo ve como profesión realmente importante la del solista. De aquí la necesidad de estructurar la vocación de músico en caminos profesionalmente «normales».

EL CAMPO PROFESIONAL

De poco serviría o servirá una buena enseñanza profesional si las «salidas» del Conservatorio no están medianamente organizadas desde el punto de vista económico y social. Falla hasta ahora en Madrid, por ejemplo, lo que significa «profesionalmente» un teatro de ópera con temporada de otoño a primavera. La ópera es el primer «mercado» profesional de la música: lo es para el compositor porque sólo la ópera y el *ballet*, no la música sinfónica, suponen un ingreso de derechos de autor capaz de garantizar la «plena dedicación»; es la única manera de «profesionalizar» todo el mundo del canto, desde

los divos hasta los coristas, orquestralmente debe funcionar como una de las más ilusionadas metas de un estudiante del Conservatorio. Por esto hemos clamado tanto contra el cierre, la crisis y la ruina del teatro lírico, las tres fases de un proceso que comenzó hace casi cuarenta años, y por eso mismo, «profesionalmente», la existencia de un segundo teatro —ópera cómica, volkstheater, zarzuela, como se llame, según los países— es también indispensable. Otro mercado fundamental para la profesionalidad es el de la radio-televisión, ese mundo en el que, orientada la avalancha y la competencia publicitaria, hay aperturas para todo. Ocurre entre nosotros que lo más alto profesionalmente, lo que ya tiene la estima, el respeto del público —la Orquesta Nacional—, no ha tenido una marcha adecuada, presupuestaria, que respondiera paralelamente al éxito artístico, y, a la inversa, muy firmes estructuras profesionales —las Bandas Municipales con sus directores «cíviles»— marcan un claro descenso como importancia artística a los ojos del público.

LA ENSEÑANZA LIBRE

Una de las formas de descongestionar y de purificar la «profesionalidad» es la de enfocar todo ese mundo de la «clase de adorno» hacia escuelas y academias particulares de música. Para ello hacen falta tres cosas: 1.ª Librarse de la superstición de un título que, sin más, tiene muy poco valor «profesional». El viejo concepto de la «clase de adorno», como el bordar, el trabajar el cuero o el pintar, tenía más sentido que la ilusión «utilitaria» de un título, para el que hay poca y muy especializada demanda. 2.ª Normalizar, adecentar, dar categoría presupuestaria a los profesores del Conservatorio, para que éstos no necesiten monopolizar o casi monopolizar la enseñanza libre, que resulta así un añadido de la oficial y una permanente causa de escándalo, que fomenta las zancadillas y pintoresquismos de los exámenes. 3.ª La organización de la enseñanza de la música en sus diversos grados supondría una «profesionalización», una eficaz salida para los titulados y una disminución de todo un mundo endeble, baratísimo, menospreciado, rutinario, de profesores «particulares».

Sobre esas bases podrían encuadrarse auténticas «academias» de música, libres pero organizadas, aspirando incluso a cierta titulación «menor» que habilitaría para muchas cosas. Algo parecido ocurría en el mundo de la Medicina: la distancia como infinita, insalvable, económica y socialmente, entre médico y comadrona, entre médico y practicante, entre médico y enfermera «aficionada», se ha resuelto a través de las auténticas escuelas de «ayudantes sanitarios». Este mundo organizado de la enseñanza libre, distinto y no pegado a lo oficial, puede llegar a ser un estímulo para los mismos Conservatorios.

PROFESORES Y METODOS

Salvo en algunas asignaturas —importantes, sin embargo, como son el canto y el violín—, rige para los exámenes de los conservatorios un programa que se ajusta mucho a los métodos editados por la Sociedad Didáctico-Musical, compuestos por un grupo de profesores casi todos de Madrid, pero publicados sin firma. Esto se viene haciendo desde años atrás. Es indudable que hace bastantes años «codificar» un sistema de enseñanza era útil e incluso transitoriamente necesario. Lo que más importa en toda enseñanza, la «entregada» personalidad de un profesor que sea profesor, pero en tanto en cuanto es compositor de verdad, instrumentista de verdad, se cumplía con creces: el anónimo de la Sociedad Didáctico-Musical no impedía saber que nombres primerísimos, gloriosos, como los de Bartolomé Pérez Casas y Conrado del Campo, garantizaban no sólo la autoridad, sino también el contacto vivo con la música real, con la música «viva». Aunque sea una verdad mostrable históricamente que el profesor de composición, como el de armonía —si es que de verdad pueden y deben separarse las dos palabras—, reduce no pocas veces su actividad de compositor —recordemos el caso de Paul Dukas o de Charles Koechlin—, es no menos indudable que su enseñanza depende de su ser de «músico», de compositor. Los compositores no sólo empujan la enseñanza como «escuela» a través de sus obras, sino que, no por casualidad, son también autores de grandes tratados: recordemos a Berlioz, a Rimsky-Korsakof; en nuestros días, a Schönberg y a Hindemith. Yo ya sé que aun con método, con programa, lo decisivo es la personalidad, la formación y la inquietud del profesor. No debemos olvidar, sin embargo, que el método es guía para la enseñanza libre, y no debemos olvidar tampoco que la misma enseñanza oficial queda excesivamente ligada al método desde el momento en que también para los alumnos oficiales rige el sistema de los exámenes ante Tribunal.

Por eso, teniendo en cuenta el «método», podemos escribir algunas consideraciones sobre la organización de la enseñanza, pensando, insisto, en lo que el método tiene de signo y de norma para la numerosísima enseñanza libre.

LA «ESCUELA» Y LA MUSICA VIVA: OFICIO Y TECNICA

La enseñanza de la música, toda la enseñanza artística, necesita de un gran apoyo en la tradición, no puede estar sometida al sobresalto de la moda de cada año. Ahora bien, si el peligro de la modernidad a toda costa es peligro evidente de mala formación en el alumno, el contrario, el de la conversión de lo tradicional en rutina, es horrible, porque entonces se puede

transmitir un «oficio», pero no una «técnica», inseparable ésta de la música verdadera. Merece la pena pararse en este punto antes de llegar a unas conclusiones.

La «técnica» es la inspiración que escoge sus medios y que es no sólo inseparable del compositor, sino del medio en que la música se hace y se presenta al público. La intervención de éste en la creación a través de lo que se llama inconsciente colectivo es ya uno de esos datos que no pueden ignorarse en la Pedagogía. Entonces, procediendo con la mayor cautela en las expresiones, diremos que la «escuela» debe incorporar no la última moda, pero si la música que siendo renovadora se presenta también trabada con la tradición e incluso actualizando esta. Un ejemplo: el impresionismo, profundamente renovador, trajo consigo una «vitalización» de lo tradicional, es decir, una manera distinta hasta cierto punto, un «más» para esa tradición, y de esa manera, cuando oíamos a Walter Gieseking, un Beethoven en la línea del estilo, pero con cierto aire de «novedad», en algunas obras —piénsese en el final de la sonata *Aurora*— o en ciertos pasajes, la razón estaba en que ese pianista era intérprete especial, extraordinario, de Debussy. Otro ejemplo que parece inverso, pero que está en la misma línea: la manera como se interpreta la canción española a través de lo que puede llamarse ya «escuela madrileña» de canto viene, sin duda alguna, del manejo permanente, en su centro de estilo, del repertorio del «lied» alemán.

Casi me atrevería a señalar como tope entre tradición y actualidad la cifra de los veinticinco años del cuarto siglo. Independientemente de la enseñanza personal de cada profesor —sobre esto hacemos una encuesta—, ateniéndome a la letra, pensando en el alumno que se prepara lejos para examinarse, pensando en el repertorio con que suelen presentarse los compositores jóvenes, pensando también, y no es leve matiz, que casi siempre la contemporaneidad, prudente pero real, entre enseñanza y música viva suele traer como consecuencia una vuelta a las «fuentes» —para estar al día con Strawinsky o con Schönberg hay que «estar al día» con Bach—, podemos hacer las siguientes preguntas: Strawinsky, Bartok, Falla, ¿han sido ya asimilados en el método como «técnica» a enseñar y no como excepción? ¿Puede no aceptarse como «sistema» uno como el de Schönberg, sobrepasado por la moda, pero que ha producido obras tan «actuales», tan medidas ya en el corazón de nuestro tiempo, como las *Variaciones para orquesta*, el *Wozzeck* o el *Concierto para violín*, de Alban Berg?

EL EJEMPLO DEL SOLFEO

La norma anterior puede ayudar a que el núcleo de la enseñanza, el método vivo, no se fosilice. Y eso, desde el comienzo, desde la base.

Me parece, nos parece a muchos, que en toda la enseñanza de la música deben combinarse dos cosas: una decantadísima formación, diríamos mecánica, de «ejercicio», partiendo de una base fisiológica, muscular, con un encuentro permanente desde el principio con la «música». Menos «estudios», más «ejercicios» y más obras. Compositores claves, como Paganini, Chopin, Liszt, Brahms, Debussy, Bartok, han hecho del «estudio» una expresión «técnica» difícil, pero a partir de la expresión. A quien termina sus estudios de piano sin intención de ser un profesional de la música, sin poder dedicar muchas horas al piano, habría que recomendarle que no olvide los «estudios» firmados por compositores, con ello conservará el mecanismo, pero «funcionalmente», es decir, al servicio de una expresión, y, por ello, necesitará de menos horas para no olvidarse y serán horas de íntimo placer y no de aburrimiento. Más aun: algunos de los compositores han escrito especialmente para dedos muy principiantes, pero las invenciones de Bach, algunos tiempos y obras de Mozart, enteras series de Schumann, cuidados peldaños de Bartok, son ejemplo perfecto.

Desde el comienzo, es decir, desde el solfeo. Aparte de los años del solfeo, la creación de un cuarto año, la inquietud de «músicos» en sus profesores, incluso una tímida pero apreciable reforma, son muy buenos síntomas; pero habría que inventar o acomodar un sistema parecido al francés, donde el solfeo sigue durante toda la carrera, y que da a los músicos franceses de orquesta fama en el mundo entero. Recuerdo las frases intencionadas de Markevitch: «Las orquestas españolas solfean defectuosamente *Le Sacre*, pero entienden su misterio y tocan la obra con personalidad, con calor; pero ¿puede aplicarse la misma norma a Juan Sebastián Bach?

LA DISTRIBUCION DE LOS AÑOS

Yo no sé cómo puede mantenerse y defenderse hoy una división de la enseñanza instrumental en ocho años, distribución en la que, aparte de conveniencias económicas para los «métodos», copia la división en cursos de las otras enseñanzas, inaplicable e inexplicable aquí. Se nos dice que un alumno aprovechado hará dos años y hasta tres en uno; casi peor el remedio que la enfermedad, porque no será de verdad dispensado del farrago de estudios, y tendrá todavía menos tiempo para encontrarse con la verdadera música. Alguien creará, quizá, que tan espantable número de años supone una selección de los más aptos y de los más trabajadores. Es más bien lo contrario: el sistema garantiza el título para una cierta constancia, pero no supone verdadera prueba de vocación musical, de capacidad «artística». Me remito, en lo que respecta a la enseñanza de piano, a lo que hoy está vigente

en el mundo de la técnica pianística. Dentro del sistema siempre sería mejora una gran libertad en las pruebas, y siempre será empeoramiento el cumplimiento a rajatabla, con desprecio de la singularidad de cada alumno. Es realmente aleccionador que una escuela sin «método» escrito, con flexibilidad en el paso de los años, esté dando al mundo no el meteoro de un niño prodigio, sino toda una continuidad de estilo: la escuela de canto. Habrá en ella primerísimas figuras, de personalidad excepcional, pero hay igualmente toda una serie de nombres «normales», con garantía siempre de impostación lograda y de musicalidad. Por eso es lo único que «exportamos», y es lo único que no suspiramos por la «importación».

Dos o tres pruebas, correspondientes a los grados, serían suficientes: dos o tres pruebas de programa muy amplio, que garantizase un conocimiento, una práctica de las dificultades injertadas «musicalmente», un sistema que inspeccionara a través de Bach, pero no menos a través de Debussy o de Schönberg, pero con el suficiente margen de libertad en el maestro para poder adaptarse en «ejercicio», «estudio» y «obra» a la singularidad «muscular», sensible y «espiritual» de cada discípulo. Esto, que al decirlo parece expresión de novedad absoluta, era incluso el espíritu del viejo Reglamento del Conservatorio, al confiar a cada profesor el estudio de «los años» y reservar el verdadero examen para el paso a la enseñanza llamada «superior» y para el examen final de carrera, en el cual, por lo menos, parte de los «estudios» son de Chopin. Hablo del piano, pero lo mismo podría decir de todo: ¿es que hay menor dificultad en la parte de oboe del *Tombau de Couperin*, de Ravel, que en obras de autor sólo oboísta, menos que nada muchas veces como música? ¿Es que no hace falta mucha y buena técnica para que un fagot pueda «examinarse» tocando su trozo de la cuarta sinfonía de Beethoven o el arranque de *Le Sacre*, de Strawinsky?

LA FORMACION HUMANA Y CULTURAL

Para entrar en el conservatorio se exige un examen de ingreso, dado de antemano por válido. Teóricamente hay una enseñanza de «cultura» de imposible matrícula, de imposible curso y de imposible examen, dada la estructura actual de la Enseñanza. Bueno sería que se exigiera no ya cultura, sino esa «instrucción» elemental, cuya ausencia crea en el músico profesional, compositor incluido, tantos complejos de inferioridad. La misma clase de estética y de historia de la música, su curso de un solo año, resulta casi ineficaz por la falta, en un tanto por ciento muy elevado de alumnos, de esa «instrucción» elemental. Sería necesario arbitrar un sistema en torno a dos polos: exigencia para entrar en el

segundo grado—deliberadamente no le llamo «superior»—de unos conocimientos elementales, pero suficientes, y enseñanza dentro del mismo conservatorio de un como «bachillerato»—no «laboral» ni «preuniversitario»—, que formaría «culturalmente» al alumno. No se vea esto como muy extramusical: viendo escalonadas y «cíclicas» las asignaturas de cuarto de solfeo, de primero de armonía—que hoy sólo es primero «para» segundo o primero «sin» su segundo, muy poco prácticamente—, estética e historia de la música, haciendo de ellas no asignaturas, sino «sistema», podría lograrse el objetivo. Insistimos en que pocas cosas desamparan tanto la vida profesional del músico como esa incultura que suele extenderse—hay inagotable repertorio de anécdotas— a la misma escritura y pronunciación de nombres y de cosas. Ejemplo: compositor ha habido que ponía en sus notas a los programas: «Abundante repertorio de "liederes"».

LA ACTUALIDAD

Me parece absurda la petición, oída no pocas veces, de crear en los conservatorios cátedras de «música actual». Eso pertenece, a la par, a la obligada curiosidad e inquietud del profesor auténtico y al mundo de los conciertos; lo que sí nos aparece como perfectamente posible, hacedero y conveniente es la apertura del Conservatorio, su proyección hacia la música viva a través de una inteligente criba. No hay Conservatorios sin sus «conciertos»; ahora, por ejemplo, se acaba de cumplir el primer centenario de los famosos de música de cámara que organizara Monasterio en el Conservatorio de Madrid, y que son tradición viva a través de la Agrupación Nacional de Música de Cámara del Ministerio de Educación Nacional. En lo que respecta a la actualidad, tenemos los «conciertos del Conservatorio» como institución de una etapa en la que puede fijarse la fuente de toda una generación de músicos jóvenes españoles; repasando en esos conciertos obras tan capitales como *El clave bien temperado*, de Juan Sebastián Bach, y dando la serie completa de los cuartetos de Bartok, vanguardia entonces, o el piano de Schönberg y de Berg, vanguardia hoy todavía.

Nadie puede dudar que todo un sistema de conferencias, conciertos, audiciones públicas, biblioteca y discoteca puede hacer del Conservatorio, especialmente del Conservatorio de una capital de provincia, el corazón musical de la ciudad. No puede extrañar el que pidiendo la máxima extensión de la enseñanza elemental de la música, esos Conservatorios se libren de un cierto sambenito de «elementalidad» a través de esa proyección de la música viva y de su pedagogía. Es también la manera de ligar sencilla, «funcionalmente», con los otros centros de enseñanza.

LA ESCUELA SUPERIOR DE MUSICA

Los compositores españoles de una rigurosa formación intelectual, como Oscar Esplá, llevan años insistiendo, y con razón que les sobra, en la necesidad de una Escuela Superior de Música. De ella, oficialmente, sólo existe la cátedra de virtuosismo del Conservatorio de Madrid, totalmente al margen de un sistema general.

La plena formación del concertista, del director de orquesta, del cantante, del compositor, del musicólogo, exigen ese centro de rigurosa selección, exactamente minoritario, dotado no ya en cátedras, sino en toda una flexible organización de cursos, de intercambios, de contratos temporales con profesores extranjeros. Es demasiado elemental equiparar esto a un curso de doctorado; no, insisto: es todo un sistema que, desde arriba, podría beneficiar a toda la vida musical española. Habrá formas distintas, tipos diversos según cada país, pero los mismos cursos de verano, cuando son importantes, responden a la idea de la especialización en la Escuela Superior.

A través de ella, a través de una musicología técnicamente trabajada, el enlace con la Universidad se verifica de manera normal, porque

de esa especial sección podían salir no aficionados, sino «músicos» para servir la iniciación y el cultivo de la música en los diversos grados de enseñanza. Lo que casi toda la crítica musical española, que no proviene del mundo de la composición, ha hecho de manera tan entusiasta y entregada, sin más tónica que la del empecinado autodidactismo; el admirable esfuerzo del Instituto Español de Musicología se haría plenamente «escuela» de investigación, verdadera sección universitaria trabada en ese organismo.

Desde un punto de vista rigurosamente «profesional», la Escuela Superior de Música vendría no ya a llenar un hueco, sino a terminar con un lamentable desamparo. Piénsese, por ejemplo —no me extendiendo más en esto, porque en estas páginas mismas se publicará un largo trabajo sobre el tema—, en cómo el nuevo teatro de ópera debe sentirse llamado a dar cauce y medios a una escuela como la española de canto, que cumpliendo su función, y con creces en lo fundamental—toda una serie de nombres de cantantes de auténtica categoría internacional—, espera desde hace años una estructura oficial en grande.

Educación y Desarrollo Económico (*)

JOSE ANTONIO PEREZ-RIOJA

Director del Centro Coordinador Provincial de Bibliotecas y de la Casa de Cultura de Soria

III

PROYECCION DE LA EDUCACION EN EL DESARROLLO DE LA COMUNIDAD

Desarrollo y educación son conceptos que hoy no pueden aparecer desvinculados. Pretender dissociarlos valdría tanto como volverse de espaldas al ritmo propio de nuestro tiempo. Es posible que ahora estén de moda ambos conceptos, e incluso se abuse de ellos. Lo que no puede soslayarse en el mundo actual es su indispensable

(*) *La primera y segunda parte de este trabajo del Coordinador de Bibliotecas de la provincia de Soria se publicaron en los números anteriores de la REVISTA DE EDUCACION (n.º 158, diciembre 1963, pp. 123-127, y n.º 159, enero 1964, pp. 5-9).*

relación. A lo que hoy se debe tender es a un modo armonioso y durable de reciprocidad económico-cultural. Porque de ella no sólo puede esperarse algo tan inmediato como el progreso técnico y la elevación del nivel material de vida, sino una indispensable reestructuración social que asegure el mantenimiento de una nueva y coherente estimativa de los valores permanentes, basada en fundamentos cada vez más justos y equilibrados.

Los economistas son los primeros en afirmar que el capital más valioso es el invertido en el hombre. Pero cabe preguntarse: ¿tan sólo para que produzca más, para que gane más, para que