

Música



Música

Música

REVISTA
DEL REAL CONSERVATORIO
SUPERIOR DE MÚSICA
DE MADRID

N.º 26 (2019)

Real Conservatorio Superior de Música de Madrid

Directora — D^a. Ana Guijarro Malagón

Doctor Mata, n.º 2

28012 MADRID

Tel.: 3491 539 29 01

Fax: 3491 527 58 22

<http://www.rcsmm.eu/>



Música

Revista del Real Conservatorio Superior de Música de Madrid.

N.º 26 (2018-2019).

revista@rcsmm.eu

Dirección ~

PERE ROS

*Consejo científico
editorial ~*

ANTONIO ARIAS-GAGO DEL MOLINO

MANUEL ARIZA BUENO

TERESA BARRIENTOS CLAVERO

EDUARDO PEDRO DÍAZ LOBATÓN

VICENTE FERNÁNDEZ MARTÍNEZ

MARÍA LOURDES GARCÍA MELERO

EVA MALÍA GÓMEZ GUTIÉRREZ

GUILLERMO PEÑALVER SARAZIN

Diseño gráfico ~

JOSÉ J. DOMÍNGUEZ

Edita: Real Conservatorio Superior de Música de Madrid

I.S.S.N.: 0541-4040

Depósito legal: M-20.558-1992

Fotocomposición e impresión:

IMPRENTA TARAVILLA, S.L. • Mesón de Paños, 6 • 28013 Madrid

e-mail: taravilla.sl@gmail.com

La comisión editorial de la revista *Música* del RCSMM, con el ánimo de mantener el principio de libre expresión, opta por aceptar artículos de opinión o estudios que la contengan, aunque no se hace responsable de las consideraciones particulares vertidas por los autores en la redacción de sus contribuciones.

Los artículos de la presente publicación han sido evaluados y aceptados de acuerdo al proceso de doble revisión ciega a través de los miembros del Consejo científico editorial.

Música

REVISTA DEL REAL CONSERVATORIO
SUPERIOR DE MÚSICA
DE MADRID

N.º 26 (2019)

Director: PERE ROS

CONTENIDO

Presentación: <i>Pere Ros</i>	9
COLABORACIONES:	
Ana GUIJARRO MALAGÓN <i>Anselmo de la Campa (1945-2018)</i>	13
Ignacio Saúl PÉREZ-JUANA DEL CASAL <i>Figurines para ópera italiana de la primera mitad del siglo XIX en la colección Museográfica del RCSMM</i>	17
Alicia DÍAZ DE LA FUENTE <i>José Luis de Delás, una vida de lucha por la libertad y la justicia desde la creación musical</i>	37
Paloma OTAOLA <i>A la conquista de Madrid: recepción del joven Esplá (1913-1917)</i>	47
José SIERRA PÉREZ <i>¡Úlgate Dios, por los villancicos! Apuntes para la historia del villancico en el monasterio de San Lorenzo del Escorial</i>	65

PRESENTACIÓN	
Noelia LORENTA MONZÓN	
<i>«Suspiros de España»: un sentimiento nacional más allá de las ideologías</i>	81
Sergio Alejandro SLEIMAN DOMÍNGUEZ	
<i>La iniciación a la música: un viaje desde el cuerpo hacia el aprendizaje estratégico</i>	103
Nieves HERNÁNDEZ ROMERO	
<i>Las maestras repetidoras y honorarias en el Conservatorio de Madrid en el siglo XIX</i>	123
Miguel BERNAL RIPOLL	
<i>El círculo de quintas y el Brujo de Vélez Blanco: origen musical de la mística megalítica</i>	151
TRABAJOS DE INVESTIGACIÓN	
FIN DE ESTUDIOS DE ALUMNOS DEL RCSMM	
Pablo MARTÍNEZ PEGALAJAR	
<i>El director de orquesta en el ensayo: análisis teórico y práctico</i>	179
MEMORIAS	
Fernando JIMÉNEZ DE LA HERA	
<i>Memoria de la Biblioteca - RCSMM. Periodo comprendido entre enero y diciembre de 2018</i>	205
Ignacio SAÚL PÉREZ-JUANA DEL CASAL	
<i>Memoria anual de la Colección Museográfica. Periodo comprendido entre enero y diciembre de 2018</i>	209
RCSMM	
<i>Memoria de actividades y conciertos celebrados en el Real Conservatorio Superior de Música de Madrid desde septiembre de 2017 hasta julio de 2018</i>	211
RCSMM	
<i>Memoria de Recursos Humanos y Alumnado RCSMM - Curso 2018-2019</i>	221
NORMAS DE PUBLICACIÓN.....	227

PRESENTACIÓN

 Pere Ros

Cuando quiere homenajear a quienes nos han precedido, el músico tiene a su alcance toda suerte de herramientas. Puede levantar un título sonoro en el que, simbólicamente, descansarán los restos de los que nos han dejado; nuestra historia está llena de tales «camposantos» y cito, al azar, dos bellos ejemplos: «*Mort, tu as nommé / Pie Jesu Domine*», una *Déploration* que escribiera Johannes Ockegehm a la memoria de Gilles Binchois, o bien el 2º movimiento del concierto para violín y orquesta de Alban Berg, escrito en recuerdo de la pequeña Manon Gropius («*Andenken eines Engels*»). Pero puede también, mediante la palabra, evocar el duelo que deja tras de sí el vacío de la muerte. Es, en tal caso, la palabra la que deviene portadora de un dolor: expresa, llora o emite un quejido. En el presente número de la revista «Música», dos profesoras del RCSMM que conocieron personalmente, por pertenecer a ámbitos afines, a dos personalidades fallecidas en 2018, les evocan, glosando sus respectivas trayectorias.

Partiendo de la cercanía temporal de estas dos crónicas necrológicas, invito al lector a remontar el curso de nuestra historia en sentido inverso, dejándonos llevar por los artículos que conforman el presente número. El rico mundo cultural del Madrid de principios del siglo XX se convierte en el escenario en el que el joven Oscar Esplá afianza su carrera. Asimismo, transitaremos por los lugares donde fue compuesto un pasodoble que devino emblemático para los dos bandos enfrentados en la guerra civil española: los cafés y confiterías de Cartagena. Dejémonos sorprender por la existencia, en el joven conservatorio del siglo XIX, de maestras repetidoras y honorarias, una figura docente que permaneció durante toda la segunda mitad del siglo XIX y cuyo conocimiento va unido al de los esfuerzos por la conquista de los derechos de la mujer, una meta, entonces, casi utópica.

Gracias al pormenorizado análisis de unos figurines de teatro, recientemente donados al RCSMM, vislumbramos el mundo de la ópera italiana y de su realidad en España, pudiéndonos familiarizar con un rico vestuario, recreado por la ópera. Nos situaremos, de la mano de unos villancicos, en los últimos años del reinado de Carlos III. No solo estos se cantaban; también —apunta el autor— fueron representados, y más allá de los muros del monasterio de El Escorial. Sus letras, si se saben leer, revelan una viva realidad, cambiante a cada celebración de la Navidad, año tras año.

PRESENTACIÓN

Nuestro recorrido aguas arriba nos lleva hasta la era megalítica. Las pinturas rupestres de una cueva almeriense son el punto de partida de una audaz interpretación sobre aquel período prehistórico, que quiere ver en el sonido la fuente de la que mana toda la realidad. Si hoy la Humanidad cree haber progresado algo, no por ello debe olvidar que el Hombre primitivo no fue menos sabio.

Dos trabajos sobre el quehacer musical diario, originados en disciplinas dispares, nos acercan, por un lado, a la psicología —aplicada a parámetros pedagógicos—, describiendo cómo el descubrimiento sensorial tiene lugar antes de la racionalización de los signos, por medio de un trabajo de campo. Por otro, a una metodología general del ensayo orquestal, aportando valiosas ideas tanto para la dirección como para el trabajo en formaciones reducidas.

Busquemos, como músicos, en el día a día la excelencia; pero, como humanos, no perdamos de vista que «a menudo la visión más hermosa que nos queda de una obra es la que se elevó por encima de unas notas falsas, tocadas por torpes dedos en un piano desafinado.»¹

Pere Ros

¹ Marcel Proust, *Du côté de chez Swann*: «La vision la plus belle qui nous reste d'une oeuvre est souvent celle qui s'éleva au-dessus des sons faux tirés par des doigts malhabiles, d'un piano désaccordé.»

COLABORACIONES

ANSELMO I. DE LA CAMPA (1945-2018)

 Ana GUIJARRO

Con enorme tristeza recibíamos, el 27 de junio de 2018, la noticia del fallecimiento de Anselmo de la Campa.

Nacido en Madrid, estuvo ligado a lo largo de toda su vida al Real Conservatorio Superior de Música. En él se formó, llegando a ser un pianista brillante, después de haber sido uno de los alumnos más destacados de las cátedras de Antonio Lucas Moreno y de Manuel Carra.

Obtuvo por oposición la plaza de profesor numerario y, posteriormente, la de catedrático numerario del cuerpo de catedráticos de música y artes escénicas, en la especialidad de piano.

Plasmó su vocación pedagógica en el libro *Aproximación analítica a la interpretación en el piano*,¹ así como colaborando con la revista «Música».²

Su compromiso con el Conservatorio de Madrid le llevó a formar parte del equipo directivo de Miguel del Barco, siendo un excelente Jefe de Estudios y Vicedirector.

En el año 2008 fue elegido, tras la jubilación de Miguel del Barco, director del Real Conservatorio. No fue, el de Anselmo, un mandato fácil, después de una época marcada por los 20 años consecutivos de permanencia en el cargo de su predecesor.

Hombre honesto y de rectas convicciones, luchó por conseguir que las enseñanzas superiores de música fueran reconocidas de pleno derecho, en el ámbito de la enseñanza superior, al igual que las enseñanzas universitarias. El 4 de noviembre de 2010 comunicó al claustro la modificación de la estructura orgánica de la consejería de Educación, quedando adscritas las enseñanzas artísticas superiores a la dirección general de universidades e investigación. En su escrito se percibía una gran satisfacción:

¹ DE LA CAMPA DÍAZ, Anselmo: *Aproximación analítica a la interpretación en el piano*. Madrid, 1990. (Real Musical).

² Del mismo: «La interpretación en el arte» en: *Revista «Música»*, nº 10-11. (2003).

ANA GUIJARRO

Se comunica que con fecha 3 de noviembre de 2010, la COMUNIDAD DE MADRID publica el DECRETO 77/2010 por el que se modifica la estructura orgánica de la Consejería de Educación, adscribiendo las enseñanzas artísticas superiores a la Dirección General de Universidades e Investigación. Cristaliza así el esfuerzo de todos los que han y hemos luchado - en prolongada y difícil andadura - por que se reconozca el enorme legado cultural de nuestras enseñanzas y su derecho legítimo a ser inscrito en el marco adecuado. A todos GRACIAS y ENHORABUENA.

Firmado: Anselmo I. de la Campa.

Por más que aquello sonara muy bien, fue una difícil etapa para Anselmo y su equipo directivo, pues en aquella primera andadura apenas había, en lo académico y fuera del ámbito de la enseñanza secundaria, nada regulado.

Encontró dificultades para formar un equipo estable. Después de un largo camino de auténtico servicio a la institución, asusta y apena constatar que lo único que encontramos en las redes sociales son noticias de su última etapa, cuando toda la prensa se cebó con él. Sirvan estas líneas para avivar la memoria de un hombre bueno y de un trabajador incansable.

Desde el puesto de Directora que me ha sido encomendado, quiero destacar su esfuerzo por conseguir un conservatorio mejor, haciéndolo con la máxima honestidad, virtud ésta, junto a otras muchas, que caracterizaron toda su vida.

El Consejo Escolar, en sesión de 9 de octubre de 2018, aprobó la concesión de la medalla de oro del RCSMM a título póstumo, que fue entregada en la celebración del día de Santa Cecilia, con el máximo respeto, reconocimiento y cariño, a su hermana Laura.

Abril 2019

Ana Guijarro
Directora del RCSMM

ANSELMO I. DE LA CAMPA (1945-2018)



FIGURINES PARA ÓPERA ITALIANA DE LA PRIMERA MITAD DEL SIGLO XIX EN LA COLECCIÓN MUSEOGRÁFICA DEL REAL CONSERVATORIO SUPERIOR DE MÚSICA DE MADRID

 Ignacio Saúl PÉREZ-JUANA DEL CASAL*

Introducción

El objeto de este texto es un conjunto de seis figurines para ser usados en la confección de los trajes de otros tantos personajes de ópera, que forma parte de la Colección Museográfica del Real Conservatorio desde el año 2017, gracias a la donación de la familia Gimeno Pascual.

Juli Pascual i Solé, pintor y dibujante catalán, se formó primero en la Escuela de artes y oficios de la Asociación obrera, y después estudió en la Escuela de bellas artes de Barcelona, donde fue discípulo de Josep Mirabent i Gatell, profesor especializado en temas de flores, naturalezas muertas y retratos, y de Modest Urgell i Inglada, profesor de perspectiva y paisaje. Se dedicó, después de sus estudios, a la escenografía, destacando sobre todo como dibujante de paisajes rurales y temas urbanos. Sus dibujos a pluma son de una gran calidad y muy apreciados por los coleccionistas de arte. Según refirió una de sus nietas en el acto de donación de las piezas, fue un amigo escenógrafo quien regaló a su abuelo el conjunto de figurines. No hay constancia de que éstos se llegaran a confeccionar para ser usados en la representación de la obra referida al pie de los diseños pero, aun así, son auténticas obras de arte.

El figurín, entendido como boceto, diseño artístico o dibujo, es el medio que tiene el diseñador de vestuario de escena para transmitir una idea de diseño que el creador propone como imagen del personaje, reflejando el carácter del mismo, y puede estar realizado con cualquier técnica o estilo, siempre que sirva para poder comunicarla. No debe intentar reproducir una imagen idealizada de belleza, sino dotar de sentido expresivo a la vestimenta y a los complementos,

* Responsable de la Colección Museográfica del RCSMM.

realizados con una técnica muy detallista y descriptiva, útil para hacer creíble el personaje. Su labor es complementaria a las de los escenógrafos y la de los técnicos dedicados a confeccionar el vestuario.

Según la Real Academia de la Lengua Española, figurín es el «dibujo, o modelo pequeño, para los trajes y adornos de moda»; como se puede observar, en esta definición no se incluye ninguna referencia al vestuario escénico, pero la propia Academia afirma que el «figurinista» es aquella «*persona que se dedica a hacer figurines*», un recurso que el diseñador de vestuario escénico utiliza como parte esencial de su labor.

En la mayoría de los figurines realizados durante el siglo XIX se intentaron reproducir los rasgos de los actores y las actrices que iban a representar los papeles, en el caso de que estos ya estuvieran adjudicados, para poder ajustar mejor la vestimenta y los detalles.

El conjunto está formado por diseños del vestuario de algunas óperas estrenadas en Italia entre 1816 y 1841: «Otello», de Rossini; «Norma», de Bellini; «Gemma di Vergy» y «Belisario», de Donizetti; «Il Bravo», de Mercadante y «María Padilla», de Donizetti.

Descripción



Fig. 1. Detalle del casco de Pollione.

Todos los figurines están realizados con un dibujo base a lápiz, con iluminación de los detalles a base de acuarelas. En casi todos se pueden apreciar las modificaciones llevadas a cabo por el diseñador en el proceso de creación y el resultado final, coloreado. En la fig. 1 vemos las líneas iniciales del casco de Pollione y el resultado final del mismo, superpuestos. Las láminas miden 15 cm. de ancho y 23,5 de alto, menos la de Tammás, que sólo mide 23,3 cm. de alto.

FIGURINES PARA ÓPERA ITALIANA DE LA PRIMERA MITAD DEL SIGLO XIX...

Las descripciones de cada uno de los figurines se van a realizar de manera cronológica, atendiendo a la fecha de estreno de cada obra. La primera es «Otello, ossia Il moro di Venezia», *dramma per musica* en tres actos, con música compuesta por Gioachino Rossini (1792-1868) y libreto de Francesco Maria Berio di Salsi basado en la tragedia de Shakespeare. La acción transcurre en Venecia y no en Chipre, como en la obra original del dramaturgo inglés. Representó un hito en el desarrollo de la ópera como drama musical y abrió nuevas perspectivas al género, sensibilizando al público y abriendo las puertas a la ópera romántica. Debido a la censura pontificia, el propio Rossini escribió un *lieto fine*, incluido en la temporada de 1819-1820 para su representación en Roma. Fue estrenada en el Teatro del Fondo, hoy llamado Teatro Mercadante, de Nápoles, el 4 de diciembre de 1816. En España se estrenó en 1827 en el Teatro de la santa Cruz de Barcelona, hoy Teatro principal, y el 15 de diciembre de 1828 en el Teatro del Príncipe de Madrid.

El papel de Otello fue escrito por Gioachino Rossini para el baritenor Andrea Nozzari, de quien Stendhal dijo, después del estreno: «Su magnífica, imponente y melancólica figura le ayudó mucho a lograr ciertos efectos que el libretista, Francesco Maria Berio, probablemente nunca había pensado. Recuerdo que los napolitanos, asombrados, notaron la belleza de los gestos y la nueva gracia que Nozzari tenía en el papel de Otello».



Fig. n.º 2: figurín para Otello.

La imagen que el figurinista diseña para el moro de Venecia (fig. n.º 2), le representa vestido de militar: viste amplio turbante de tela blanca que cubre un yelmo metálico, terminado en punta. Lleva el cuerpo cubierto con una loriga con mangas largas y faldón, que le tapa las rodillas, sobre la cual viste un gambax¹ que se ciñe con un cinturón negro, decorado en dorado, del cual penden una daga y una cimitarra, también doradas. Lleva una banda de color verde con visos dorados, atravesada en el pecho, desde el hombro derecho hasta la altura del cinturón, en el flanco izquierdo, donde se ata con un nudo, cuyos cabos están adornados con flecos. Se protege las manos con guanteletes metálicos. El gambax luce una capa blanca, cerrada a la altura del cuello, con un broche dorado circular y dos borlas blancas; la capa tiene una tercera borla que pende de la punta inferior izquierda.

Lleva unas calzas botargas enteras, de color rojo, que cubren ambos muslos y rodillas. La parte inferior de la pierna, desde la rodilla al pie, va cubierta con unas brafoneras, realizadas en cota de malla, como protección para esa zona.

El figurinista presenta a Otello con el rostro de color aceitunado y vestido de militar, a la usanza de la costa sur del Mediterráneo, denotando su origen. Sabemos, por el argumento de la ópera que, tras vencer a los turcos, llega victorioso a Venecia. El diseñador se documentó sobre la vestimenta militar en el momento de las grandes luchas por el dominio del Mediterráneo oriental entre la Serenísima República de Venecia y la «Sublime Puerta» (Imperio turco), como demuestra la banda de color verde que lleva cruzada sobre el pecho, distintivo de las tropas italianas en los campos de batalla de la Edad Moderna, para poder identificarlas en las contiendas, antes de que se impusieran los uniformes militares entre las tropas durante el siglo XVIII.

La segunda ópera presente es «Norma», tragedia lírica en dos actos con música de Vincenzo Bellini (1801-1835) y libreto de Felice Romani, adaptación de la tragedia «*Norma, ossia L'Infanticidio*» de Alexandre Soumet, que fue estrenada en La Scala de Milán, el 26 de diciembre de 1831. Considerada como una de las mayores cotas de la tradición *belcantista*, su estreno, debido a diversos factores internos y externos de la obra, fue un fracaso. En España se estrenó en el Teatro del Príncipe, de Madrid, el 16 de enero de 1834.

El personaje de Pollione fue compuesto para Domenico Donzelli, un cantante que supuso el punto de inflexión entre el baritenor neoclásico y el tenor romántico de fuerza, siendo el verdadero iniciador de este nuevo tipo de interpretación operística.

¹ Vestimenta acolchada que se usaba no sólo para proteger la loriga, sino que tenía también un fin puramente ornamental.



Fig. n.º 3: figurín para Pollione.

Aquí, el personaje representado es Pollione (fig. n.º 3), procónsul² romano, amante secreto de Norma, druidesa en la Galia Cisalpina, y padre de sus dos hijos. El figurinista lo viste de militar, con un *colobium*³ blanco sobre el que luce, en el costado izquierdo, una *lorica musculata*,⁴ con lambrequines⁵ y launas,⁶ y con el humeral,⁷ decorado también con launas, transformado en la cabeza de una figura grotesca, medio gigante, medio león, y con la boca abierta, por la que pasa el brazo; va calzado con unas *caligae*, sandalias usa-

² Magistrado romano delegado del cónsul, con la función de administrar una provincia. El proconsulado se otorgaba por un período de entre cuatro a seis años, sujetos a ampliación si la situación lo requería. Era el máximo administrador fuera del territorio itálico.

³ Túnica de bocamanga muy ancha que cubre el inicio del brazo.

⁴ Armadura que reproducía la musculatura del pecho, reservada a los rangos superiores dentro del ejército.

⁵ Placas metálicas, rematadas en curva en su punta, que cuelgan del extremo inferior de la coraza y caen sobre el vientre.

⁶ Tiras de piel que pendían tanto de los humerales, para proteger los hombros, como de la zona del vientre de la coraza, a modo de falda, para defender la parte de la cintura y la zona alta de los muslos.

⁷ Cierre de la coraza a la altura de los hombros.

das en el ejército romano, y se cubre con un *paludamentum*,⁸ sujeto sobre el hombro izquierdo con un broche circular. Del cinturón pende una *spatha*,⁹ con vaina y pomo decorados. Es este un elemento disonante cronológicamente, ya que esta arma es muy posterior a la fecha en la que se supone se desarrolla la acción de la obra, hacia el 50 a. C. Disonante también es el casco con el que se protege la cabeza, muy alejado de los cascos romanos de esa fecha y más cercano a los medievales, a excepción del penacho, que en época romana era de crin de caballo, teñida de rojo habitualmente; sólo los usaban los centuriones en las batallas. Éstos portaban los penachos transversales, es decir, en el sentido de oreja a oreja, para diferenciarse y hacerse más visible ante su tropa.

Pollione aparece representado como alto cargo militar, vestido para presentarse ante las tropas y partir hacia Roma, aunque su destino sea otro, como se indica en el argumento de la obra.

En este figurín es donde mejor se pueden apreciar las variaciones del dibujo original con el resultado final, no sólo en el casco, mostrado anteriormente, sino en la mano que lleva plegada sobre el pecho, cuyos trazos originales están ahora cubiertos con el *paludamentum* (fig. n.º 4).



Fig. n.º 4: detalle de Pollione.

La tercera ópera representada por un figurín es «Gemma di Vergy», tragedia lírica con música de Gaetano Donizetti (1797-1848) y libreto en italiano de Emanuele Bidera, basado en la tragedia «*Charles VII chez ses grands vassaux*», de Alejandro Dumas. Se estrenó el 26 de diciembre de 1834 en La Scala de

⁸ Manto o capa de color escarlata, sujeta a un hombro, usado por los comandantes. Las tropas no lo utilizaban, ya que se trataba del distintivo del comandante en jefe del ejército.

⁹ Espada más larga que el *gladius*, propia de mediados y finales del Imperio. En el siglo I, la caballería romana comenzó a utilizar estas espadas largas, adoptadas en el siglo siguiente por la infantería.

FIGURINES PARA ÓPERA ITALIANA DE LA PRIMERA MITAD DEL SIGLO XIX...

Milán y sirvió para inaugurar la temporada de carnaval en el teatro milanés, llegando a Madrid dos años después, en 1836, y en 1838 a Barcelona.

La trama está ambientada en la Francia de la Guerra de los cien años, y cuenta la historia de Gemma de Vergy, esposa estéril, que sufre de celos por los preparativos de la boda de su esposo con una nueva mujer, dolor que se acentúa tras el asesinato de su marido a manos de Tamas, esclavo sarraceno secretamente enamorado de Gemma y que, tras recibir la maldición de ésta por su acto, termina suicidándose. La trama es escasa y ninguno de los personajes consigue generar simpatía; a pesar de ello fue una obra que tuvo mucho éxito entre el público y se mantuvo dentro del circuito de representaciones casi hasta 1900. El papel de Tamas lo cantó, por primera vez, el tenor suizo Domenico Reina.



Fig. n.º 5: figurín para Tamas.

Tamas (fig. n.º 5) va vestido con un jubón blanco sin mangas, abierto por delante, ceñido al cuerpo de cintura para arriba, con faldas que le llegan a medio muslo, todo ello decorado con orillas¹⁰ de color azul y ribetes en los

¹⁰ Guarniciones superpuestas, tejidas como cintas, que no sólo se colocaban en los bordes, como su nombre indica, sino también por el medio de la tela.

bordes, del mismo color. Lleva una banda de tela roja, con dibujos dorados, enrollada y atada entorno a la cintura.

Los brazos están desnudos, ceñidos con sendos brazaletes de plata. Lleva cubiertas las piernas con zaragüelles largos de lienzo blanco, ceñidos a los tobillos. Calza unas babuchas de color rojo, y en la cabeza luce una toca blanca. Porta un puñal en la mano derecha, como representación de la acción culmen de la obra: el asesinato del marido de Gemma de Vergy.

La cuarta ópera es «Belisario» de Gaetano Donizetti, tragedia lírica en tres actos y libreto en italiano de Salvatore Cammarano, basado en la adaptación libre que Luigi Marchionni hizo de la obra «Belisario» de Eduard von Schenk. Fue aquél un general bizantino que sirvió a las órdenes de Justiniano, en el siglo VI. Se estrenó con éxito el 4 de febrero de 1836 en el Teatro La Fenice de Venecia. En Madrid se estrenó en el teatro de la Cruz, el 22 de noviembre de 1836. Su popularidad continuó a lo largo del siglo XIX, pero las reposiciones modernas son raras. De Ignazio Pasini, el tenor que estrenó la ópera, se decía en su momento que tenía una voz «masculina, un alma y un fuego que recordaba a la tierra fuerte y generosa, donde abrió sus ojos a la luz». Fue uno de los tenores dramáticos más famosos que pisaron la escena italiana, a principios del siglo XIX.

El personaje representado es Alamiro, que aparece en una imagen doble, con los dos trajes que ha de usar el cantante en el desarrollo de la obra: como cautivo del general Belisario, en el primer acto y, en el segundo acto, como capitán de los alanos, con los que lucha contra Bizancio, en venganza una vez que Belisario ha sido cegado después de ser acusado de traición por su esposa, según indican las notas al pie de los diseños.

Posiblemente el figurinista se equivocó al indicar a qué acto pertenece el traje de la derecha (fig. n.º 7), ya que representa más a un militar de rango del ejército bizantino que a un capitán de un pueblo bárbaro enfrentado a Bizancio, como era el de los alanos. No sería del segundo acto, sino del tercero, según el libreto de la obra.

Como cautivo, Alamiro (fig. n.º 6) va vestido según la visión que en el siglo XIX se tenía de las armas de los pueblos que fueron denominados bárbaros y que, con los avances en arqueología, ha quedado desfasada; en este caso, el casco es un capacete¹¹ más medieval que antiguo, decorado con un grifo¹² dorado, con las alas abiertas, en la parte alta.

¹¹ Pieza de la armadura que cubría y defendía la cabeza.

¹² Criatura mitológica cuya parte frontal es la de un águila gigante, con plumas doradas, afilado pico y poderosas garras. La parte posterior es la de un león, con pelaje amarillo, musculosas patas y cola larga.

FIGURINES PARA ÓPERA ITALIANA DE LA PRIMERA MITAD DEL SIGLO XIX...

Lleva el cuerpo protegido con una *lorica segmentata*,¹³ tomada de las imágenes clásicas, sobre una túnica blanca, con mangas hasta medio brazo. Por debajo de la *lorica*, y cubriéndole las piernas hasta las rodillas, lleva unas haldas rojas. Sobre la armadura porta una capa de piel, posiblemente de lobo, anudada al cuello gracias a las patas delanteras. Cubre las piernas con unas *braccae*¹⁴ de color azul, ceñidas a los miembros inferiores con unas bandas de tela blanca, formando un diseño de rombos. Calza una especie de zapato cerrado, de color del cuero natural.



Fig. n.º 6: Alamiro, como cautivo.

Para hacer entender al público que Belisario es cautivo del general bizantino, lleva, durante el primer acto de la ópera, las manos sujetas con grilletes, unidos por una cadena.

¹³ Se componía generalmente de varias bandas metálicas de hierro dispuestas sobre el cuerpo del soldado en posición horizontal, rodeando su pecho y espalda. Estaban unidas por dentro gracias a unas bandas verticales de cuero, clavadas a cada una de las bandas metálicas. Constaba, además, de otras bandas metálicas en posición vertical que se situaban sobre los hombros, protegiéndolos.

¹⁴ Prenda en forma de pantalón usada por varios pueblos de la Antigüedad en Centroeuropa, especialmente los pueblos galos. Se sujetaban a la cintura con un cordón y se usaban, ya sea cortos cubriendo hasta la rodilla, o bien largos, propios éstos de las tribus que vivían más hacia el norte.

El otro traje (fig. n.º 7), que se diseñó para el papel de Alamiro, le representa vestido con un traje militar de corte clásico, desfasado para un papel de miembro del ejército bizantino. Cubre la cabeza con un casco similar al de Pollione, de corte más medieval tardío que constantinopolitano, con un penacho mayor aquí que el del soldado de Norma y, en vez de ser de crines rojas, está realizado con una cresta de plumas, también teñidas del mismo color. A diferencia del casco de Pollione, la base de la cimera está decorada con una palmeta, denotando un rango superior. Sobre el cuerpo luce un *colobium* blanco, cuyas mangas cubren la parte alta de los brazos, y las faldas le tapan las piernas hasta las rodillas. Sobre la túnica viste una *lorica musculata*, decorada en el escote del cuello con una cabeza de león esquematizada, y en el resto de la superficie hay roleos vegetales. Los humerales son más sencillos que los de Pollione, aunque están rematados con launas, como la parte de la cintura de la *lorica*. Es una imagen *thoracata*.¹⁵ En la cintura tiene un tahalí del que pende la vaina de una *spatha*, similar a la del otro personaje romano, que en este caso sí es más adecuada por la cronología del personaje representado; la vaina está decorada con los mismos colores que las launas de la *lorica*. Alamiro protege sus pies con unas *caligae* altas, cerradas, y realizadas en piel fina teñida de rojo, un calzado que usaron las personas de alto rango social como corresponde al hijo de un general del emperador Justiniano.



Fig. n.º 7: Alamiro como general.

¹⁵ Se denominan así por el *thorax*, o peto musculado y decorado con temas alegóricos, que viste una figura masculina.

FIGURINES PARA ÓPERA ITALIANA DE LA PRIMERA MITAD DEL SIGLO XIX...

La quinta ópera representada es «Il Bravo, *ossia* La Veneciana», ópera en tres actos de Saverio Mercadante (1795-1870), con libreto en italiano de Gaetano Rossi y Marco Marcelliano Marcello, basado en la obra de Auguste Anicet-Bourgeois titulada *La Vénétienne*, inspirada a su vez en la novela titulada *Bravo*, de James Fennimore Cooper. Las estructuras musicales que compuso Mercadante fusionan los elementos variados de la ópera italiana de principios del siglo XIX, con una textura dramática más continua, parecida a la ópera que se desarrolló desde mediados de ese mismo siglo y cuyo mejor representante es Verdi. La ópera se estrenó en el teatro de La Scala de Milán el 9 de marzo de 1839. El papel principal, que da nombre a la ópera, se escribió para Domenico Donzelli.

La acción se desarrolla en la Venecia del siglo XVI: Carlo Ansaldi, «Il Bravo», es un personaje atormentado por el convencimiento de que, en un ataque de celos, hace años mató a su esposa. El Consejo de los Diez de la Serenísima acusó, además, de traición a su padre, dándole prisión y obligando a Carlo a convertirse en un asesino secreto del poder veneciano. Los distintivos de su oficio son la máscara negra y la daga.

El figurín contiene dos modelos, que son dos de los que «Il Bravo» utiliza en las escenas segunda y cuarta del primer acto concretamente. La segunda se desarrolla en el interior de la casa del asesino a sueldo, ubicada en un distrito apartado de Venecia donde, a través de una ventana baja, se puede ver el cielo y, al fondo, el golfo de la ciudad. Lentamente, a través de la ventana baja, vemos entrar a un hombre vestido de negro, con una máscara en su rostro y una daga en su cinturón, que se detiene después de penetrar en la habitación, se detiene: es «Il Bravo».



Fig. 8: Carlo como sicario.

Carlo (fig. n.º 8) viste una camisa blanca, con el cuello fruncido por una cinta insertada en él; se puede ver la camisa gracias al escote recto que tiene el jubón, con la manga abullonada y con cuchilladas, llegándole hasta encima del codo y desde ahí hasta la muñeca, recta y ajustada; por allí asoma el puño de la camisa blanca. Del cuello pende una cadena con un dije, y del cinturón de cuero cuelga una escarcela, también de cuero, asomando el puño dorado de una daga, sujeta en el cinto. Cubren las piernas unas calzas partidas en muslos¹⁶ ligeramente abultados y sin cuchilladas, y medias, ambas de color negro. Va calzado con unos zapatos cerrados, cubriendo todo el pie; la puntera está redondeada y va tocado con una gorra negra plana, decorada con una pluma, también negra. Lleva el rostro tapado con una máscara rígida que le cubre toda la cara, a excepción de la boca y de los ojos; se envuelve en una amplia capa de color rojo, con dos llaves negras cruzadas, bordadas a la altura del hombro derecho. Los miembros del Consejo de los Diez, de quien dependía «Il Bravo», eran reconocibles gracias al uso de una toga de color rojo encendido, con una banda negra que colgaba verticalmente desde el hombro derecho hasta la cintura. Es posible que el diseñador del traje incluyera esta prenda para asociarlo con el citado Consejo ya que, en la descripción del libreto, cuando entra «Il Bravo» en escena, el autor no la cita.



Fig. n.º 9: Carlo, como noble.

¹⁶ Las calzas de la moda masculina en el siglo XVI podían ser enteras (de una sola pieza y cuyo origen se remonta a una prenda del siglo XV) o bien divididas en dos, como ocurre a partir de la década de 1530: muslos, o muslos de calza, que se acuchillan, se forran y se hacen abullonados, y las medias, que normalmente cubrían de medio muslo hasta el pie.

El traje que usa el tenor en la escena cuarta del primer acto es, según el libretista, el ropaje de un noble dalmata (fig. n.º 9).

Carlo viste una esclavina cerrada, posiblemente de terciopelo morado, que le cubre hasta la altura de la cintura, con dos cortapisas doradas. Está forrada de raso verde bordado también en oro, con motivos vegetales estilizados. Al cuello, sobre la esclavina porta un ancho collar de oro, con un gran engaste central conteniendo una piedra verde; todo el frente de la joya está orlado con perlas de gran tamaño. Lleva un jubón azul bordado en oro, con dos cuchilladas en la manga visible, desde el codo a la muñeca, por las que se ve la camisa blanca, que también asoma por los puños de la manga. A la altura de la cadera hay una abertura cerrada con cordones dorados, tipo corsé. Remata en la parte inferior con un ruedo rojo, bordado con meandros de oro. Se ciñe a la cintura con una banda de tela verde que parece sujetar una daga, con bordado dorado y rematada con flecos. Cubren las piernas unas calzas enteras, de color rojo claro; calza unos zapatos negros de tradición bizantina, ligeramente apuntados, cortos y hasta el tobillo. Por último, se cubre la cabeza con un sombrero, posiblemente de terciopelo, de color rojo claro, muy elegante, con bordados de oro, asimismo de tradición bizantina, con copa en forma de cúpula alta, ala levantada por detrás y volada hacia delante, convirtiéndose en una visera casi triangular. Porta una alta pluma blanca en el lateral izquierdo, va peinado con una media melena rizada y luce bigote y perilla apuntada.

La última obra presente mediante los figurines para uno de sus personajes es «María Padilla», ópera en tres actos con música de Gaetano Donizetti y libreto en italiano de Gaetano Rossi, basada libremente en la figura de la noble castellana María de Padilla, amante primero y luego esposa de Pedro I «el Cruel», rey de Castilla. Se estrenó, con mucho éxito, en el teatro de La Scala de Milán el 26 de diciembre de 1841 y fue tal la acogida, que se representó durante veinticuatro tardes consecutivas. El papel de Don Ruiz de Padilla lo cantó Domenico Donzelli en la función de estreno.

El argumento cuenta que María de Padilla se convierte en amante del rey Pedro I y, sintiendo su padre Don Ruiz de Padilla ofendido el honor familiar, intenta vengar la deshonra de su hija de todas las maneras posibles, pero es detenido y humillado por las tropas del rey. Al enterarse María de la situación de su padre, que ha perdido el juicio, huye de la corte y se dedica a cuidarle. Mientras, el rey se dispone a casarse con Blanca de Borgoña; María va al encuentro del cortejo nupcial y le arranca la corona a la futura esposa; ante tal acto, Pedro declara que María es su única mujer. Ella sucumbe al exceso de júbilo y muere, rodeada de sus seres queridos. La acción se desarrolla en la Castilla y en la Sevilla de mitad del siglo XIV. El figurín contiene dos modelos, que son los que Don Ruiz utiliza en la ópera durante el segundo y el tercer acto. Para el acto segundo (fig. n.º 10), el diseñador ha vestido a



Fig. n.º 10: Don Ruiz, acto segundo.

Don Ruiz con un jubón azul, del que sólo se aprecian las mangas, desde el codo hasta el puño. Sobre el jubón luce una hopalanda¹⁷ amarilla, cerrada al frente con tres cortapisas negras, dos estrechas y una ancha central, decorada en los bordes con una tela entretallada.¹⁸ Las mangas están ceñidas hasta el codo y, a partir de ahí, abiertas y colgantes, permitiendo apreciar el forro de piel de armiño de la hopalanda. Al cuello, don Ruiz lleva un capuz¹⁹ con una chía²⁰ larga y apuntada, que le llega hasta las rodillas por la espalda; el capuz está también rematado con tela negra entretallada, a juego con la hopalanda.

Tanto el capuz como la hopa pueden ser de tela adamascada, con dibujos labrados en el tejido, además de llevar en el pecho y las faldas de la misma cuatro leones rampantes bordados en púrpura, escudo de la familia Padilla. En la cintura lleva, ajustado con dos vueltas, un cinturón articulado, formado por

¹⁷ También llamada hopa, se trataba de una vestidura exterior tanto masculina como femenina, parecida a una bata (corta o larga) con mangas largas. El talle se ajustaba e iba ceñido con un cinturón. En su exterior solían estar decoradas con bordados, mientras que el interior podía estar forrado de tejidos nobles o piel.

¹⁸ Calar o recortar los bordes de una tela para darle formas caprichosas.

¹⁹ Gorro acabado en punta y unido a una bufanda o al cuello de algunas prendas de vestir.

²⁰ Banda larga y estrecha de tela de algunos tocados, que caía desde la cabeza hasta la mitad de la espalda y se colocaba sobre los hombros de diferentes maneras; era insignia de nobleza y autoridad.

unas placas rígidas, posiblemente esmaltadas, del que pende una espada jineta,²¹ con la vaina decorada con rombos y círculos dorados. Cubren las piernas unas calzas rojas; en los pies calza zapatos apuntados y escotados a ambos lados, decorados con remaches dorados, como los de la vaina de la espada. Por último, lleva la cabeza tocada con un chaperón²² realizado, con seguridad, en terciopelo azul, con un broche de oro en el centro de la parte delantera. Del cuello lleva pendiente una cadena de oro, con un colgante.



Fig. n.º 11: Don Ruiz, acto tercero.

En el tercer acto, que se desarrolla también en Sevilla, se prepara la boda de Don Pedro y Blanca de Borgoña; mientras, don Ruiz ha perdido la razón y ya no reconoce ni a su hija. María, en un gesto de orgullo, va a encontrarse con la novia y le arranca la corona. El rey se conmueve y declara a María como única reina. Ella va en busca de su padre, aliviada al ser rehabilitada, pero no puede resistir la alegría de esa unión finalmente legalizada, y mientras el padre recupera la razón, muere en los brazos del rey.

²¹ Tipo de espada recta, de producción nazarí, de doble filo y con canal hasta la mitad, con los gavilanes paralelos a la hoja, y suntuosa empuñadura. Gozó de gran prestigio entre los cristianos de la Península Ibérica.

²² Tocado que consistía en un rollo circular acolchado al que se cosía una gorguera con pliegues recortados presentando formas decorativas. Era parecido a un turbante.

El figurín (fig. n.º 11) realizado para este acto representa a don Ruiz vestido de luto con un jubón negro, sobre una camisa blanca con valona a lo estudiantil,²³ rematado en la parte inferior de las faldas y con el borde recortado en forma de picos. Lleva las piernas cubiertas con unas calzas negras; los pies están calzados con zapatos similares en la forma a los del segundo acto, pero sin remaches dorados. Por encima lleva una *buca*²⁴ de color morado, con el ruedo entretallado. La postura de Don Ruiz es de clemencia, en referencia al perdón que le otorga a su hija, una vez que fue redimida por su matrimonio con el rey Pedro I.

Después de describir todos los figurines, se puede afirmar que el diseñador del conjunto de modelos de vestuario para esas óperas italianas lo hizo, probablemente, en España, ya que denota un profundo conocimiento de la moda medieval hispana, así como del desarrollo de la vestimenta a lo largo de la historia, aunque en lo referente al mundo antiguo se ciñe al conocimiento que sobre ese momento había en el siglo XIX. También el hecho de que aparezca la palabra «Acto» y no «Atto» en los figurines dobles, cuando se representan dos diseños distintos, correspondientes a dos actos o escenas de la misma ópera, puede confirmar la autoría española del conjunto. Si provinieran de un diseñador italiano, lo lógico sería lo segundo, aunque en el caso de la ópera «Belisario» al citar el momento de la representación al que se refiere la ropa, se escribe «Scena» y no «Escena». De un somero análisis de la caligrafía se deduce que todos están rotulados por la misma mano.



Fig. n.º 12: detalle de la marca de agua.

²³ Cuello de camisa sencillo, sin decoración de randas y que, al no estar almidonado, caía sobre las clavículas.

²⁴ Prenda formada por dos paños unidos en los hombros, que puede estar sujeta, o no, a la cintura por una banda o cinto.

No todas las láminas conservan la marca de agua (fig. n.º 12), a excepción de las del «Belisario» e «Il Bravo», que están pintadas sobre un mismo pliego de papel de J. Whatman, realizado posiblemente en 1838.

James Whatman padre (1702-1759) fue un fabricante inglés de papel e innovó la producción del mismo, en la Inglaterra del siglo XVIII. Las novedades de Whatman padre fueron desarrolladas por James Whatman hijo (1741-1798), quien consiguió producir papel a gran escala y, por ende, facilitó el proceso de industrialización generalizada de la fabricación papelera.

Los primeros ejemplos de papel blanco liso de buena calidad, con su característica marca de agua, aparecieron después de 1740. Los Whatman, probablemente, fueron los responsables de la invención de la malla de alambre tejida, usada para moldear y alinear las fibras de la pulpa. Es este el método principal utilizado en la fabricación en masa del papel más moderno. Atendiendo la solicitud de William Baskerville, Whatman padre creó papel con su nuevo método de fabricación, entre 1754 y 1757. Fue éste un conocido impresor que buscaba, para realizar su trabajo, una superficie más uniforme que la que presentaban los papeles disponibles hasta ese momento en el mercado. James Whatman hijo desarrolló, con su innovador proceso de fabricación, el molino, llegando a ser uno de los proveedores europeos más importantes de papel de escritura, para acuarela o para impresión de buena calidad. El papel «hecho a mano» con la marca de Whatman se siguió fabricando, hasta 2002, para ediciones especiales y libros de arte; también siguió empleándose como palabra genérica referida al papel pesado de alta calidad —utilizado para dibujar y para pintar acuarelas—. El nombre de Whatman ha entrado en muchos idiomas, como por ejemplo: en el francés, «*le whatman*», o bien en el ruso, «*ВАТМАН*». Señalando el lugar en el que se ubicaba la fábrica, figuraba en las hojas la inscripción «TURKEY MILLS» o «TURKEY MILL». Así hasta 2014, fecha en que se dejaron de producir.



Fig. n.º 13: restos de un sello.

Además, todos los papeles sobre los que están pintados los figurines (fig. n.º 13) conservan, en la esquina superior izquierda, los restos de un sello circular borrado por medio de una cuchilla.

Ficha:

- Autor: desconocido.
- Título: figurines para las óperas italianas « Otello», «Norma», «Gemma de Vergy», «Belisario», «Il Bravo» y «María Padilla».
- Fecha: posterior a 1838.
- Tipo: ilustraciones.
- Material: papel, lápiz y acuarelas.
- Técnicas de realización: dibujo e iluminación.
- Medidas: 15 cm de ancho, y 23,5 de alto, menos la de Tammás, que sólo mide 23,3 cm de alto.
- Número de inventario: RCSMM/2017/ACL/001.

Bibliografía

- BAKER, A. P. (2009): Whatman, James (1702-1759), en *Oxford Dictionary of National Biography*, edición en línea.
- BERNIS, C.: *El traje y los tipos sociales en El Quijote*, Madrid, 2001.
- BONI, L.: «Ignazio Pasini: un allievo di Simone Mayr. Formazione e carriera», en: *Bergomum: bollettino della Civica Biblioteca Angelo Mai di Bergamo*, año 1994, n.º 1, pp. 137-160.
- FERNÁNDEZ GONZÁLEZ, D. (2015): «El figurín en el vestuario escénico», en *vestuarioescenico.wordpress.com* (en español).
- KELLY, F. M. y SCHWABE, R.: *European costume and fashion, 1490-1790*, Nueva York, 2002.
- LAFOURCADE, Octavio: «Ramón Carnicer en Madrid, su actividad como músico, gestor y pedagogo en el Madrid de la primera mitad del siglo XIX», tesis doctorales UAM., Madrid, 2009.
- LAVIER, J.: *Breve historia del traje y la moda*, Madrid, 1988.
- NOGUERA CELDRÁN, J. M.: *La ciudad de Carthago Nova: la escultura*, universidad de Murcia, 1991.
- REGLI, F.: *Dizionario biografico dei piu celebri poeti ed artisiti melodrammatici, tragici e comici, maestri concertisti, coreografi, mimi, ballerini, scenografi, giornalisti, impresarii, ecc, ecc, che fiorirono in Italia dal 1800 al 1860*. Turín, 1860.
- RIUS, J.: *Ventajas de la lengua castellana para el melodrama manifestadas en la traducción del Belisario. Juicio de esta ópera. Necesidad y conveniencia de la Ópera Nacional*, Barcelona, 1840.
- ROBERTS, M. y ETHERINGTON, D.: «Whatman, James (1741-1798)», en *Bookbinding and the conservation of books: A dictionary of descriptive terminology*, «U.S. Government Printing Office», 2011.
- SADIE, S.: *The New Grove Dictionary of Opera*, Universidad de Oxford, 1992; vol. 3, p. 1280.
- STENDHAL: *Vie de Rossini*, París, 1824, pp. 169-170.
- <https://vestuarioescenico.wordpress.com/2015/04/08/el-figurin-en-el-vestuario-escenico/>
 - https://es.wikipedia.org/wiki/Diseñador_de_vestuario
 - <http://historia-arabe.blogspot.com/2011/08/vestimenta-y-equipamiento-de-batalla.html>
 - <http://archivi.cini.it/cini-web/>

FIGURINES PARA ÓPERA ITALIANA DE LA PRIMERA MITAD DEL SIGLO XIX...

- <http://www.gabinetedibujos.com/filigranas.php?orden=1&direccion=0#&gid=1&pid=A-0110>
- <https://www.opera-online.com/en/items/works/otello-ossia-il-moro-di-venezia-maria-rossini-1916>
- <https://es.wikipedia.org/wiki/Calzas>
- <https://es.wikipedia.org/wiki/Brafonera>
- [https://es.wikipedia.org/wiki/Teatro_Principal_\(Barcelona\)](https://es.wikipedia.org/wiki/Teatro_Principal_(Barcelona))
- <https://www.opera-online.com/en/items/works/norma-bellini-romani-1831>
- [file:///C:/Users/Museo/Downloads/Dialnet-UnaThoracataImperialHispanaIneditaPosibleEscultura-1369164%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Museo/Downloads/Dialnet-UnaThoracataImperialHispanaIneditaPosibleEscultura-1369164%20(1).pdf)
- <https://en.wikipedia.org/wiki/Belisario>
- <https://www.allmusic.com/composition/gemma-di-vergy-opera-mc0002386875>
- <https://laopera.net/donizetti/gemma-di-vergy-donizetti-montserrat-caballe>
- <https://www.opera-online.com/en/items/works/il-bravo-ossia-la-veneziana-mercadante-rossi-1839>
- <http://www.librettidopera.it/zpdf/bravo.pdf>
- https://es.wikipedia.org/wiki/Maria_Padilla
- https://it.wikipedia.org/wiki/Maria_Padilla
- <https://web.archive.org/web/20131019134203/http://www.myword.it/opera/dictionary/696>
- <http://www.opera-rara.com/maria-padilla.html>

JOSÉ LUIS DE DELÁS, UNA VIDA DE LUCHA POR LA LIBERTAD Y LA JUSTICIA DESDE LA CREACIÓN MUSICAL

✍️ Alicia DÍAZ DE LA FUENTE*

José Luis de Delás, uno de los compositores más importantes de nuestra música reciente, nos dejaba el 21 de septiembre de 2018 en la ciudad alemana de Bornheim, después de sufrir un paro cardíaco. En marzo del mismo año había cumplido los 90, si bien hacía ya tiempo que la enfermedad se había convertido para él en una triste compañera de viaje. Una degeneración macular le fue aislando progresivamente del mundo, pero José Luis, un luchador nato, siguió adelante buscando cómo continuar poniendo notas en



José Luis de Delás.

* Alicia Díaz de la Fuente es compositora, doctora en filosofía y profesora de análisis en el RCSMM.

el papel. Recuerdo cuando hace un par de años me pidió que le hiciera llegar hojas pautadas para cuarteto de cuerda con los pentagramas muy grandes: «es que así podré ver y escribir con claridad las notas», decía. Decidió dedicar toda su vida a la creación. La composición musical llenó su existencia y, con generosidad absoluta, ejerció la docencia, la dirección de orquesta (en menor medida) y la difusión musical en programas culturales de radio y televisión.

Pero comencemos por el principio. José Luis de Delás nació en Barcelona en 1928 y, desde niño, vivió rodeado de un intenso ambiente intelectual. Su padre era un gran admirador de Azorín y de Antonio Machado; apreciaba especialmente la pintura de Joan Miró. Su madre, de una gran cultura, leía literaturas francesa e inglesa en las lenguas originales. Inició su formación musical de la mano del violín, si bien desde muy temprano sintió que su camino estaba en el mundo de la creación. Ligado a pintores y poetas, de un modo muy especial a través del grupo «Dau al Set» en el comienzo de su carrera, supo rodearse durante toda su vida de intelectuales y artistas que nutrieron su personalidad y sobre los cuales ha dejado también una huella profunda.

La vida de José Luis de Delás estuvo jalonada de momentos en los que la música, la pintura y la literatura devienen protagonistas. Antes de que el desarrollo de la guerra civil generara un gran dolor en toda la familia, su primera infancia fue feliz. El acontecimiento más duro fue la muerte del padre. De ideas republicanas, José María de Delás fue detenido durante la guerra, pasando unos meses en la cárcel en condiciones inhumanas. Al cabo de unos meses, en octubre de 1940, falleció a consecuencia de un ataque cerebral. José Luis tenía doce años y este acontecimiento determinaría gran parte de su vida y, por supuesto, de su ideario político.¹ A pesar, o quizás también a consecuencia de ello, el arte sería protagonista indiscutible en la vida de nuestro compositor, como redención frente al sufrimiento y como forma de supervivencia.

A lo largo de su adolescencia fue descubriendo, primero, a los grandes clásicos de la literatura española: Miguel de Cervantes, Lope de Vega y Luis de Góngora; luego a Federico García Lorca, Juan Ramón Jiménez y Joan Maragall. Más adelante se aproximó a la poesía de Charles Baudelaire, Arthur Rimbaud, Novalis y Rainer Maria Rilke, poetas a los que quiso leer desde un principio en sus lenguas originales. Gisela Wahrlich nos explica el despegar intelectual de José Luis de Delás, deteniéndose en un hecho particular de su vida: «en la clase de música del colegio, escucha un disco de la obertura del *Schauspieldirektor* de Mozart, que produce en él una hondísima impresión, de tal forma que siente el deseo de dedicarse plenamente a la música. Desde ese momento asiste con regularidad a conciertos y representaciones de ópera en el

¹ Los datos biográficos del presente texto han sido tomados de: *José Luis de Delás* (H-K Metzger y R. Riehn, eds). Universidad de Alcalá; servicio de publicaciones. Madrid, 2001.

Liceo y estudia en el Conservatorio de Barcelona. En 1947 escribe sus primeras composiciones, especialmente canciones sobre textos de Antonio Machado, Juan Ramón Jiménez, Paul Verlaine y Rainer Maria Rilke.»²

Dolorosamente marcado por la situación política y cultural española, José Luis de Delás decide realizar en 1949 un viaje a París, prosiguiéndolo después hasta la república federal de Alemania. Estudió la atonalidad libre y el dodecafonismo en Munich, junto a Ernst Krenek (1900-1991) y, posteriormente, dirección de orquesta y composición con Hermann von Waltershausen (1882-1954). Entabló durante esa época amistad con el compositor Karl Amadeus Hartmann (1905-1963) y con el filósofo José Ortega y Gasset (1883-1955), quien residía entonces en Munich. Regresa a España entre 1954 y 1957, dirigiendo y dando a conocer en su país, especialmente en su ciudad natal, Barcelona, gran cantidad de obras de reciente creación de Karl-Heinz Stockhausen (1928-2007), Luigi Nono (1924-1990) y Luciano Berio (1925-2003), entre otros. Decide sin embargo regresar a Alemania, donde la cultura no está sometida a censura, y establece allí una estrecha relación con algunos miembros de la Escuela crítica de Frankfurt como Theodor W. Adorno (1903-1969) y Max Horkheimer (1895-1973).

Los años sesenta son especialmente prolíficos en la vida de José Luis de Delás. La composición de *«Imago»*, obra para grupo de cámara finalizada en 1965, marca el inicio de un lenguaje propio. Se sucede, a partir de entonces, una serie de obras de gran importancia en el catálogo del compositor: *«Obratz»*, para arpa, *«Eilanden»*, para grupo de cámara y cinta, el concierto para violonchelo y orquesta, y *«Concetti»*, para orquesta. Son también años de intenso compromiso político, en los que aparecen piezas que condenan los distintos regímenes totalitarios, injusticias y crímenes de distinta naturaleza, como *«Textes»*, una obra en la que se denuncia la terrible guerra de Vietnam, o *«Frons»*, escrita en memoria de los trabajadores asesinados a causa de la política franquista.

A partir de 1975 imparte clases de armonía, contrapunto y formas musicales en el conservatorio de Colonia. Siguen clases de composición en la *Alanus-Hochschule* de Alfter y, más adelante, de improvisación en la universidad de Bonn.

Desde los años setenta, y aún más desde los ochenta, a los estrenos e interpretaciones regulares de las obras de Delás, presentados en festivales de todo el mundo, se suman diversos homenajes dedicados al compositor: programas monográficos que la televisión del WDR de Colonia le dedicó en 1983, dentro del ciclo *«Komponisten in Köln»* y, en 1988 (con motivo de su sesenta cumpleaños) o el dedicado por la *Deutschland-Radio* de Berlín (tras cumplir setenta años), homenaje al que se sumó el festival de otoño de Madrid, con un concierto a

² *Ibid.*, p. 175.

cargo de la orquesta sinfónica de Madrid bajo la dirección de Arturo Tamayo y en el cual se estrenó su obra orquestal «*Umbra Vitae*».

El ejercicio de la docencia fue una constante en la vida de José Luis de Delás. Después de muchos años impartiendo su magisterio en diversas ciudades alemanas, fue invitado en 1989 por el conservatorio de Alicante para dictar un curso sobre música actual.

Aunque esta invitación fue muy estimulante para él, cuatro años después, en 1993, vio cumplido uno de sus mayores sueños, al ser invitado por el aula de música de la universidad de Alcalá de Henares para ejercer la docencia de forma regular, como profesor de análisis y composición. Avelina López-Chicheri, su directora en aquel entonces, asesorada por Arturo Tamayo y Almudena Cano, ofreció a José Luis el formar parte de la plantilla docente de la universidad, invitación que el compositor aceptó con verdadero entusiasmo. Esto significó para él la posibilidad de mantener un contacto directo con los jóvenes compositores españoles de aquellos años. Tras muchos años impartiendo clases de composición e improvisación en Alemania, tuvo por fin la posibilidad de compartir con estudiantes españoles su vasta formación intelectual y su experiencia compositiva. Hasta 2005 permaneció en dicha universidad, siendo ese mismo año invitado por el RCSMM para impartir un curso sobre su propia música, con asistencia de numerosos alumnos del centro que pudieron aprender y disfrutar junto a la obra y la vocación de un gran artista. Probablemente fue esta una de las épocas más felices del compositor, quien sentía, al fin, cómo su voz y su obra comenzaban a tener cierta acogida en su país natal. A este feliz acontecimiento se sumarían otros, como era la publicación, en castellano, de una monografía dedicada a su figura, editada un año antes en alemán.³

Por otra parte, estos reconocimientos se vieron precedidos por otros, también de importante significación: el ya mencionado estreno, en 1980, de la obra «*Concetti*»; el encargo, en 1985, por parte de la orquesta sinfónica de RTVE, de una obra para ser estrenada bajo la dirección de Arturo Tamayo («*Les paroles et l'air*») y, en 1998, el estreno de su obra orquestal «*Umbra Vitae*», a cargo de la orquesta sinfónica de Madrid, asimismo bajo la dirección de Arturo Tamayo. Todo ello culminaría con la concesión del premio nacional de música, otorgado en 1995 por el ministerio de cultura español y que llevaría a nuestro compositor al lugar en el que debería haber sido situado mucho tiempo atrás.

El hecho de que José Luis de Delás haya pasado casi toda su vida en el exilio le ha relegado tristemente al olvido, dentro del mundo compositivo español. Sin embargo, y más allá de las razones ideológicas que le alejaron de nuestro país, Delás buscó siempre mantener un vínculo con la tierra que le vio nacer. Es prueba de ello la creación de sus obras más tempranas, que

³ METZGER und RIEHN: *Musik-Konzepte*, n° 78. Ed. *text+kritik*. 2000.

en muchos momentos caminan de la mano de la poesía hispánica, como es el caso de «Tres canciones para soprano y piano» (1946), basadas en poemas de Antonio Machado; de su obra para viola y piano «Adónde te escondiste, Amado» sobre un texto de Juan de la Cruz, o de algunas piezas sobre poemas de Juan Ramón Jiménez («Alrededor de la copa del árbol alto» —para soprano y piano— o «Sueño, muerte hermanos míos» —para soprano, clarinete en si bemol, violín y violonchelo)⁴. La proximidad existente entre el compositor y la poesía española puede constatarse en obras de madurez, piezas surgidas en torno a la poesía de Miguel Hernández (1910-1942), como «Memoria» o «*Les profondeurs de la Nuit*», así como en «Relato», basada en «La lámpara maravillosa» de Ramón María del Valle-Inclán (1866-1936).

La escasa atención de la que fue objeto José Luis de Delás durante muchos años quedó constatada por el crítico musical Enrique Franco cuando se estrenó en 1980, en Madrid, su obra «*Concetti*»:

«José Luis de Delás es un importante compositor español que viene del exilio y que aquí es, desafortunadamente, muy poco conocido. Lo es más en la República Federal de Alemania, donde reside. Este desconocimiento será paliado esta noche con el estreno, por parte de la Orquesta Sinfónica de RTVE, de *Concetti* (Conceptos). Es la primera vez que una orquesta madrileña programa alguna obra de Delás, lo que añade importancia al acontecimiento musical de hoy. Dirigirá la orquesta Arturo Tamayo».⁵

El propio compositor le explicaba a Enrique Franco, en conversación mantenida antes del concierto, que «el punto de partida es Gesualdo, y no solo por lo que me interesen su música, su época, su estilo o las audaces invenciones de su armonía, sino en razón de significados más “trascendentes”».⁶ Él sabía valorar la música más allá de lo puramente sonoro.

El catálogo de José Luis de Delás abarca una enorme variedad de formaciones instrumentales, que va desde obras para un solo instrumento hasta obras orquestales (las más numerosas en su catálogo compositivo). «*Imago*», «*Eilanden*», «*Símbolos del sonar*», «*Les profondeurs de la Nuit*», «*Umbra Vitae*», etc. Muchas son las obras que José Luis nos ha regalado y que reflejan la inteligencia de un gran pensador y la fineza de un artista cargado de sensibilidad.

José Luis de Delás soñó siempre con un mundo mejor. Aprendió, desde niño, a buscar la utopía, tratando de sobrevivir a una guerra que exterminó

⁴ El catálogo completo con todas las obras de José Luis de Delás, incluyendo algunos manuscritos, obras inéditas, cartas, fotos, etc se encuentra en la Biblioteca Nacional de España, ya que el propio compositor quiso en vida donar toda su obra para su custodia por dicha institución.

⁵ «El País». 1 de noviembre de 1980.

⁶ H-K Metzger y R. Riehn. *op. cit.*, p. 175

parte de su familia, y la cultivó a lo largo de toda su existencia. Y en la búsqueda incansable de justicia y libertad, encontró compañeros de lucha en algunos de los grandes intelectuales de la época como Theodor W. Adorno, con quien mantuvo largas tertulias en los cafés de Colonia, conversaciones a las que a veces se unían las voces de otros filósofos o artistas, como Karl-Heinz Stockhausen, Gottfried Michael König (*1926) o György Ligeti (1923-2006) y en las que se saltaba de la estética a la sociología y de esta a la política, para volver de nuevo al arte.

Pero también aprendió, de la mano del filósofo José Ortega y Gasset, a soñar y a luchar por un futuro mejor; con él compartió felizmente largas conversaciones que marcarían para siempre su ideología, fundamentada en la defensa de la libertad, como principio irrefutable del ser humano. Por eso cruzó los Pirineos en fecha temprana: para buscar la libertad en un momento en el que, por desgracia, nuestro país se la negaba.

La música de José Luis de Delás es una música sincera, fresca, fundamentada en un hondo conocimiento del quehacer compositivo pero, al mismo tiempo, cargada de insinuaciones que en muchos casos van más allá de lo puramente sonoro. En un artículo suyo titulado «*Apuntes sobre algunos aspectos de dos obras*», el compositor se expresa sobre los diversos estímulos que pueden ser punto de partida de una obra musical:

«Las ideas puramente sonoras son las que conducen, en primer término, a la creación de una obra musical. Junto a ellas es posible que existan, sin embargo, otros factores que, en ocasiones, constituyen un estímulo para el proceso compositivo. Puede tratarse, por ejemplo, de determinados planteamientos constructivos, consideraciones filosóficas, reacciones subjetivas a hechos del mundo exterior, impresiones causadas por obras literarias o de las artes plásticas, etc.»⁷

Es, sin duda alguna, toda una declaración de intenciones. Así, por ejemplo, en «Las profundidades de la noche» la poesía nutre la trama musical a diversos niveles. Se trata de una pieza para dos sopranos y 16 instrumentos, escrita en 1995 y 1996. La obra vio la luz por vez primera en Colonia en 1996, y, unos años más tarde, Arturo Tamayo la estrenó en el auditorio nacional de música de Madrid con la academia de música contemporánea. A modo de muestra, veamos la relación estrecha que José Luis de Delás establece entre el contenido poético y el puramente sonoro. La obra presenta algunos fragmentos poéticos de Miguel Hernández, Robert Desnos (1900-1945) y Erich Mühsam (1878-1934), a los que el compositor agrega algunos textos propios. La elección de esos tres

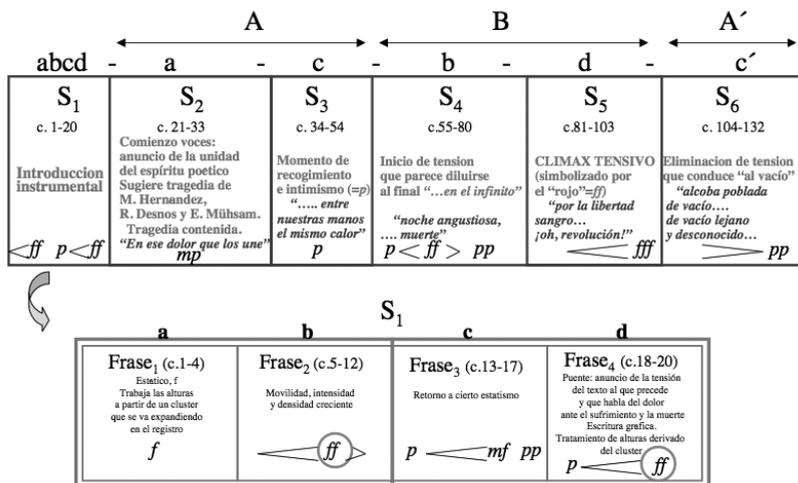
⁷ *Ibid.*, p. 134

poetas no tiene únicamente que ver con el indudable valor literario de todos ellos; Delás tomó, como hilo conductor de la obra, el duro destino común de los tres artistas, víctimas de los horrores del totalitarismo y la intransigencia.

La obra está escrita en seis secciones y en cada una de ellas queda subrayado un contenido poético concreto. Tras una pequeña introducción instrumental que abarca los primeros veinte compases y que termina con una primera cumbre dinámica, en la sección segunda de la obra se incorporan las voces de los sopranos, anunciando el sentido poético de la pieza. Aún se trata, en este momento inicial de la obra, de una tragedia contenida que se desarrolla en un nivel dinámico moderado y que conducirá a la sección tercera, de carácter más intimista y recogimiento sonoro general. El gran contraste se produce a través de la sección cuarta. Grita la voz: «noche angustiosa, (...) muerte» y se alcanza un primer culmen dinámico y de textura que culmina en la sección quinta: «Por la libertad sangro, (...) ¡oh, revolución!» y se alcanza el gran clímax de toda la obra en el momento en el que la palabra «rojo» es presentada con la máxima dinámica. El compositor insinúa un sinfín de significaciones directas y metafóricas. A partir de ese momento, la tensión se elimina hasta dejar al oyente enfrentado al vacío: «Alcoba poblada de vacío... de vacío lejano y desconocido...».

La escritura compositiva de José Luis de Delás es enormemente intuitiva. En muchos momentos del discurso trabaja con *clusters* de diversos grados de extensión y las relaciones cromáticas predominan sobre cualquier diatónica

José Luis de Delás . *Les profondeurs de la Nuit*



posible. También emplea el microtono como herramienta en algunas ocasiones, pero no lo hace con un sentido estructural, sino con la finalidad de desenfocar determinadas superficies sonoras. Desde el punto de vista tímbrico, la escritura de Delás está llena de sutilezas. Continuas indicaciones como *sul ponticello*, *sul tasto*, *col legno*, *frullato*, etc. buscan sonoridades en continuo cambio colorista. Al mismo tiempo, los cambios dinámicos cobran una enorme significación, de tal modo que la textura se mueve en ocasiones a merced de aquellos. Se trata de una música directa que nos interpela una y otra vez.

Desde luego, no es fácil definir el lenguaje de un compositor y, aunque seguramente al hacerlo simplificamos sin remedio la hondura del arte, a veces tratar de definir lo inefable es inevitable. En este sentido podríamos preguntarnos, ¿cómo es el lenguaje compositivo de José Luis de Delás? Aceptando *a priori* la imposibilidad de responder adecuadamente a la pregunta, podemos decir que el lenguaje de Delás quiere, en primer lugar, comunicar, expresar, transmitir, relacionarse con el oyente, sin renunciar a la intuición ni buscar refugio en organizaciones constructivistas que aporten seguridad al compositor. Delás desiste de la auto-justificación. Su música puede brotar de un estímulo estrictamente sonoro o de un estímulo poético, visual, vivencial o de cualquier otra índole. Vida y creación se vuelven indisolubles. Ante la pregunta ¿para qué componer? José Luis responde: «para no llorar», haciendo suyas las palabras de Paul Klee (1879-1940). Es, en verdad, una necesidad existencial; casi una forma de supervivencia. Quizás es por ello que su música nos conmueve; a través de texturas sonoras finamente entretejidas o a través de gruesos estratos de densa sonoridad, la música de Delás no nos deja indiferentes. Su lenguaje posee una fuerza a la que es difícil escapar. Los que hemos tenido la suerte de conocer su magisterio y disfrutar de su generosa amistad sabemos que cualquier comentario que hagamos sobre su música o sobre su persona no hará justicia ni a la dimensión de su obra ni a su admirable humanidad.

Ese buscador incansable de libertad que ha sido José Luis de Delás ofrece en su música un continuo elogio a la justicia y a los derechos del ser humano. Jamás quiso comprometerse con credos estéticos que cercenasen su espontaneidad creativa. Formado en un momento en el que las vanguardias desplegaban su mayor radicalidad, la música de Delás supo permanecer alejada de los extremos. Personal y auténtica, su obra no se plegó jamás a promesas de éxitos de fácil acceso.

Generoso hasta el final, en el año 2014 cedió todo su legado a la Biblioteca Nacional.

Seguramente el maestro Delás habría podido firmar los versos de Baudelaire cuando, escribiendo acerca de la belleza, dice: «¿(...) de dónde vengas, (...) [belleza] qué importa, (...) si vuelves menos horrible el mundo, los instantes

JOSÉ LUIS DE DELÁS, UNA VIDA DE LUCHA POR LA LIBERTAD Y LA JUSTICIA...

más leves?». ⁸ Y es que su música, qué duda cabe, vuelve menos horrible el mundo; no huye del dolor, pero se tiñe de esperanza. Por eso brinda levedad a las dificultades que nos depara la vida. Gracias, Maestro.

⁸ «*De Satan ou de Dieu, qu'importe? Ange ou Sirène, / Qu'importe, si tu rends, —fée aux yeux de velours, / Rhythme, parfum, leur, ô mon unique reine!— / L'univers moins hideux et les instants moins lourds?*»

«De Satán o de Dios ¿Qué importa? Ángel, Sirena, / ¿qué importa si tú —hada de ojos de terciopelo— / vuelves —ritmo, perfume, luz, ¡oh mi única reina!— / menos horrible el mundo, los instantes más leves?» Charles Baudelaire, *Las flores del mal*, Cátedra (edición bilingüe de A. Verjat y L. Martínez de Merlo), Madrid, 1995, p. 143.

A LA CONQUISTA DE MADRID: RECEPCIÓN DEL JOVEN ESPLÁ (1913-1917)

 Paloma OTAOLA GONZÁLEZ*

Resumen:

El compositor alicantino Oscar Esplá (1886-1976) es una de las figuras más relevantes de la música española del siglo XX, tanto de las primeras décadas antes de la guerra civil como después de 1950, a su regreso del exilio. Este artículo se propone examinar la integración del joven Esplá en el panorama musical madrileño, desde los primeros estrenos en 1913 hasta 1917, año en que empieza a ser un músico reconocido por sus pares. Para ello, analizaremos las críticas musicales de los estrenos de sus obras, los artículos escritos por otros compositores, aparecidos en revistas musicales especializadas, así como los círculos intelectuales y artísticos que frecuentó el compositor alicantino.

Palabras clave: Oscar Esplá; crítica musical; estrenos; recepción.

Abstract:

The composer Oscar Esplá (1886-1976) is one of the relevant figures of Spanish Music of XXth Century, also of early decades before civil war as after his coming back from the exile in 1950. The aim of this paper is to explore the integration of young Esplá in the musical life in Madrid from his first premieres (1913) until 1917, the year in which he starts being a musician recognized by his pairs. In this scope, we will examine the music reviews of the premieres of his works, the articles in musical magazines written by other composers as well as the intellectual and artistic circles that he frequented.

Key words: Oscar Esplá; music reviews; premieres; reception.

* Catedrático de filosofía de enseñanza media del País Vasco. Doctor en filosofía por la universidad de Navarra (1992) y en musicología por la universidad de Lovaina (1998), es actualmente catedrático en el departamento de estudios hispánicos de la universidad «Jean-Moulin» de Lión (Francia).

Oscar Esplá (1886-1976) es una de las grandes figuras de la música española del siglo XX, antes y después de la guerra civil.¹ Natural de Alicante, nacido en el seno de una familia acomodada, Esplá recibió su primera formación musical en su ciudad natal. Al acabar el bachillerato se traslada a Barcelona con la intención de estudiar ingeniería, pero abandona los estudios pocos años después.² Poco sabemos de los años pasados en la ciudad condal.³ Al parecer, frecuentó la facultad de filosofía y letras, lo que muestra su interés por la estética y por las disciplinas humanísticas, pero no consta que se matriculara en ninguna asignatura. Es probable que siguiera su formación musical. El propio Esplá menciona unas clases en el liceo de Barcelona. En cualquier caso no abandonó la música, ya que algunas composiciones tempranas fueron compuestas durante este periodo barcelonés.

1910 es el año que marca su dedicación profesional a la música. Una de sus obras, la suite en *La bemol*,⁴ fue seleccionada por la Sociedad austríaca de música; a partir de este momento, Esplá se consagra de lleno a la composición musical. Estuvo de 1911 a 1913 en el extranjero para perfeccionar su formación musical en el campo de la composición, en Alemania primero y después en Francia. Los primeros años estrenó sus obras en Alicante, pero a partir de 1913 intentó abrirse paso en la escena musical española, llevando sus obras a Madrid.

Esplá es diez años más joven que Manuel de Falla (1876-1946) y pertenece a la misma generación de Joaquín Turina (1882-1949), Julio Gómez (1886-1973) y Jesús Guridi (1886-1961), aunque estéticamente se sentía más cercano a los compositores más jóvenes del denominado «Grupo de los ocho».⁵ Desde el principio, el joven compositor intenta construir un lenguaje personal, siguiendo las nuevas tendencias musicales europeas del momento, concretamente el llamado «impresionismo» francés iniciado por Debussy. Al mismo tiempo,

¹ Durante algunos años se ha difundido una fecha de nacimiento equivocada, ya que en algunas fuentes aparecía 1888 en lugar de la fecha correcta, 1886.

² En el archivo histórico de la Universidad de Barcelona consta la matrícula de Oscar Esplá y Triay en las asignaturas de análisis matemático, física general y química general. Al parecer no se presentó al examen de estas asignaturas. En 1905 se matriculó de geometría métrica, superando el examen con aprobado. Esta información ha sido facilitada por la responsable del archivo, Elisabet Jiménez Morales.

³ Hasta hoy no existe una biografía completa y documentada de Oscar Esplá. La mayor parte de las informaciones sobre la primera etapa de su trayectoria artística provienen del propio compositor, a través de programas de mano o de conversaciones mantenidas con otros músicos, y que han sido recogidas en publicaciones dispersas, así como en la breve biografía publicada por Antonio Iglesias, *Oscar Esplá*, Madrid, ministerio de educación y ciencia, 1973. Para el periodo belga se puede consultar el bien documentado trabajo de Jan de Kloe, *Oscar Esplá in Belgium (1936-1949)*, Columbus, (Orphée), 2001.

⁴ Esta obra será conocida más tarde como «Poema de niños».

⁵ Ernesto (1905-1989) y Rodolfo (1900-1987) Halffter, Gustavo Pittaluga (1906-1975), Fernando Remacha (1898-1984) y Salvador Bacarisse (1898-1963), por citar a los más conocidos.

el nacionalismo musical emerge con fuerza en España, representado, entre otros, por Manuel de Falla y Joaquín Turina, por lo que Esplá intenta también hacerse un espacio en esta corriente, buscando inspiración en la tradición musical alicantina, frente a la predominante andaluza.⁶ El éxito de algunas de sus obras como «Don Quijote velando las armas» (1927), «Nochebuena del diablo» (1928), «La Pájara Pinta» (1929) y «Canciones playeras» (1929) harán que Esplá sea considerado como uno de los grandes compositores del momento y le facilitará el acceso a cargos relevantes en la vida musical española, como son: presidente de la Junta de música y teatros líricos de la II República de 1931 a 1934, catedrático de folklore del conservatorio de música de Madrid (1929) y director del mismo en 1936, cargo que no llegó a ocupar, ya que poco después de estallar la guerra civil se marchó a Bélgica con su familia.

Durante su estancia en el extranjero compuso la «Sonata del Sur» para piano y orquesta (1945), considerada como su obra maestra, y la «Sonata española» para piano, en homenaje a Chopin (1949).⁷

Al acabar la guerra civil, su expediente fue purgado y sus bienes confiscados; por ello, Esplá no vio conveniente un regreso a España. Durante su estancia en Bélgica no pudo percibir los derechos de autor de sus obras. Su situación económica se hizo cada vez más insostenible, decidiendo en 1949 regularizar su situación en España. En 1950 volvió, junto con su familia.⁸

A su vuelta, Esplá fue recibido con la consideración que merecía un compositor español de renombre internacional. Obtuvo premios y distinciones, además de ocupar cargos de relevancia en el mundo artístico y cultural: miembro de la Academia de bellas artes de san Fernando en 1953, presidente de la Sección española de la sociedad de música contemporánea, miembro extranjero del *Institut de France* tras la muerte de Arthur Honegger, y miembro del Consejo internacional de la música de la UNESCO. Impulsó la formación musical en lo que luego sería el conservatorio de Alicante, siendo director del mismo a partir de 1960. Compuso, durante la nueva etapa española, varias obras mayores como la «Sinfonía Aitana» (1964), la «Cantata de los derechos humanos» (1968), «*De profundis*» (1966) y «Dulce llama» (1970). Sin embargo, su defensa a ultranza del sistema tonal frente a las nuevas tendencias de vanguardia le impidió conectar con las nuevas generaciones.

⁶ OTAOLA, Paloma. «Oscar Esplá et Gabriel Miró dans *El sueño de Eros*», en *Musique et Littérature au XXe siècle*. León: Universidad Jean Moulin, 2011, pp. 319 y ss.

⁷ Las fechas indicadas son las del estreno.

⁸ OTAOLA, Paloma. *Correspondencia de Oscar Esplá a Eduardo del Pueyo. Perfil de una amistad*. Alicante: Instituto de cultura Juan Gil Albert, 2001, pp. 16-18.

Su obra es muy variada: un ballet, una ópera, música escénica, una cantata, una composición para piano y orquesta, música de cámara, música vocal, música sacra, composiciones sinfónicas y numerosas composiciones para piano.⁹

A pesar de su abundante producción, tan representativa de la música española de su época, Esplá se encuentra hoy en día relegado a un cierto olvido por parte de los investigadores en música y musicología que se interesan por la música del siglo XX.

La selección de la «Suite Levantina» por la Sociedad austríaca de música (1910)¹⁰ y el homenaje organizado por la ciudad de Alicante para festejar esta distinción alentaron a Esplá a abrirse paso en la vida musical madrileña.¹¹

El camino tradicional para ser un compositor reconocido, además de ganar premios nacionales y extranjeros, consistía en conseguir que sus obras fueran estrenadas en conciertos y que la crítica fuera elogiosa y positiva, así como relacionarse con los que en ese momento dominaban la vida musical madrileña: compositores de prestigio, directores de orquesta, sociedades musicales, críticos, etc. Como observa Álvaro Ribagorda, triunfar en Madrid era un paso obligado para todos los artistas —escritores, pintores, músicos— que quisieran hacerse un nombre en el panorama nacional.¹² Por ello, a partir de 1913, Esplá estrena generalmente sus obras en Madrid, llevándolas después a las demás capitales de provincias: Oviedo, Bilbao, Barcelona, Valencia, Alicante, etc.

En las páginas siguientes nos centraremos en la primera etapa de su trayectoria musical, desde sus primeros estrenos en Madrid hasta 1917, fecha en la que Esplá aparece ya integrado en el panorama de la música nacional española como un compositor de prestigio. El propósito de este artículo es mostrar la ascensión gradual del «joven compositor», a través de las críticas musicales de los primeros estrenos de sus obras en Madrid. Durante este periodo estrenará «Sueño de Eros» (1913), «Poema de niños» (1914), la sonata para violín y piano (1915), «*Crepusculum*», «Impresiones musicales para piano» y «Evocaciones» (1917).

⁹ Se puede consultar el catálogo de sus obras en GARCÍA ALCÁZAR, Emiliano. *Oscar Esplá y Triay, Estudio Monográfico Documental*. Alicante, Diputación de Alicante, 1993 y en la tesis de Rosa Elía Castelló Gómara, *La obra de Oscar Esplá: música, literatura y pensamiento estético*, Universidad de Alicante, 2013 [sin publicar].

¹⁰ OTAOLA, *op. cit.* p. 16.

¹¹ OTAOLA, Paloma. «Los homenajes de la ciudad de Alicante al joven Oscar Esplá (1911-1914)». *Quadrivium* 8, 2017, <<http://avamus.org/wp-content/uploads/2018/04/05.-QDV8-Otaola.pdf>> [consulta 5-5-2018].

¹² RIBAGORDA, Álvaro. *Caminos de la modernidad. Espacios e instituciones culturales de la Edad de Plata (1898-1936)*. Madrid: Biblioteca Nueva, 2009, p. 16.

Primera etapa: de los diarios madrileños a las revistas especializadas (1913-1914)

«El Sueño de Eros» (1913) y «Poema de niños» (1914), sus dos primeras obras sinfónicas, fueron interpretadas por la orquesta sinfónica de Madrid bajo la dirección de Enrique Fernández Arbós (1863-1939). Ambas despertaron el entusiasmo de la crítica y del público. Los dos estrenos tuvieron lugar en el Teatro real, en los conciertos de abono.¹³

«El Sueño de Eros», poema sinfónico sobre un texto de Gabriel Miró de tema mitológico, se inscribe en una tendencia estética modernista con la que el compositor alicantino quería acercarse al lenguaje de Debussy (1862-1918). Podemos pensar que el impacto causado por el «*Prélude à l'après-midi d'un faune*» incitó al joven Esplá a seguir los pasos del gran compositor francés.¹⁴ En el poema destacan dos grandes líneas melódicas, de un profundo lirismo intimista, en armonía con el *ethos* del texto, lo que explica probablemente que fuera bien apreciado por el público, aunque su lenguaje revistiera una cierta modernidad.¹⁵

Las críticas en los diarios son unánimes en destacar el éxito de «El Sueño de Eros» entre el público.¹⁶ «El autor hubo de presentarse muchas veces a recibir los efusivos aplausos y los bravos entusiastas con que era premiado por su hermoso trabajo». ¹⁷ «El Heraldo de Madrid» no duda en comparar el éxito de Esplá con el de Turina en «La Procesión del Rocío», estrenado también en 1913, y califica a ambos compositores de figuras de relieve de «la naciente escuela sinfónica nacional». ¹⁸ Podemos afirmar, por tanto, que su primera entrada en la vida musical madrileña tuvo una buena acogida por parte del público.

El éxito de «Poema de niños», estrenado un año más tarde, fue aún mayor. El compositor fue ovacionado y tuvo que salir al escenario varias veces para

¹³ La Sinfónica solía organizar 6 conciertos de abono entre marzo y mayo, aunque en 1913, por dificultades económicas, solo hubo cinco conciertos en el teatro real. Durante el resto de la temporada iban de gira por provincias y a veces al extranjero. GÓMEZ AMAT, Carlos y TURINA GÓMEZ, Joaquín. *La Orquesta Sinfónica de Madrid. Noventa años de historia*. Madrid: Alianza Música, 1994, p. 64.

¹⁴ OTAOLA, Paloma. «Oscar Esplá et Gabriel Miró...» *Op. cit.*

¹⁵ Para más detalles sobre «El sueño de Eros», *vid.* el artículo citado precedentemente y OTAOLA, Paloma. «En la estela de Debussy. La estética de la evocación en Oscar Esplá» en: *Música y Educación*, 100, 2014, pp. 100-118.

¹⁶ «ABC», «El Imparcial», «La época», «El Liberal», 7 de abril de 1913; «El Heraldo de Madrid», «La Correspondencia de España», «El Globo», 8 de abril de 1913.

¹⁷ «La Correspondencia de España», 8 de abril de 1913.

¹⁸ OTAOLA, Paloma. «Oscar Esplá et Gabriel Miró...» *Op. cit.*, p. 320.

saludar. En esta obra, Eslá recrea la atmósfera de la infancia evocando la sencillez y la ingenuidad de la niñez.¹⁹

El estreno de «Poema de niños» no solo fue recogido en la prensa, sino que también se le dedicó, por vez primera, un espacio en la «Revista musical hispanoamericana» (en adelante RMHA), sucesora de la «Revista musical» (Bilbao 1909-1913) y una de las publicaciones musicales más prestigiosas del momento, que contribuyó a promocionar de manera determinante el nombre de Eslá.²⁰ Además de artículos de historia de la música, de estética y de otras cuestiones teóricas, la revista reseñaba la vida musical en España y en el extranjero. Desde finales de 1915 fue codirigida por Rogelio Villar (1875-1937) y Adolfo Salazar (1890-1958). José Subirá (1882-1980) también colaboró con algunos artículos y críticas.

En el nº 4 (abril 1914), Miguel Salvador (1881-1955) escribió un breve, aunque altamente significativo comentario sobre el estreno de «Poema de niños». Crítico musical en varios periódicos y revistas, presidente fundador de la Sociedad nacional de música, presidente de la Sociedad filarmónica de Madrid, vicepresidente del Ateneo, Miguel Salvador era una de las figuras más influyentes de la vida musical de estas primeras décadas del siglo XX.²¹ En su crónica, Salvador pone de relieve la sencillez del lenguaje de Eslá, que contrastaba con el lenguaje a veces grandilocuente de la música sinfónica, a la que el público estaba habituado, y manifestaba la modernidad del camino emprendido por el alicantino. Salvador alaba el dominio que tiene de la técnica Eslá, quien sabe encontrar el tono y el lenguaje adecuado a la expresión de la obra:

En el quinto concierto (26 Abril), triunfó otro artista español meritísimo: Oscar Eslá, el culto crítico y autor alicantino, á pesar de que en la obra que aquella noche estrenaba su «Poema de niños», serie de cinco tiempos que son otras tantas evocaciones de la infancia, la naturaleza del asunto, y una como propuesta ó procurada simplicidad, le llevaron á dar tal sencillez á su obra, que no resultaba de seguro efecto sobre el gran público, que busca siempre el exceso. Pero así debe ser la técnica del músico, nunca

¹⁹ «La Correspondencia de España», 27 de abril de 1914; «El Heraldo de Madrid», 27 de abril de 1914; «El Imparcial», 27 de abril de 1914; «El Liberal», 27 de abril de 1914; «ABC», 28 de abril de 1914.

²⁰ Entre los colaboradores podemos mencionar entre otros a Tomás Bretón (1850-1923), Conrado del Campo (1878-1953), Eduardo López Chávarri (1871-1970), Joaquín Fesser, Vicente María Gisbert, Joaquín Nin (1879-1949), Adolfo Salazar, Miguel Salvador, José Subirá, Joaquín Turina, Luis Villalba, Rogelio Villar y Amadeo Vives (1871-1932).

²¹ Sobre la labor crítica de Miguel Salvador *vid.* CASCUDO, Teresa. «Humor y pedagogía en las crónicas de Miguel Salvador, el crítico buen aficionado de El Globo (1904-1913)», en: Teresa Cascudo y María Palacios. *Los Señores de la Crítica: Periodismo musical e ideología del modernismo en Madrid en la primera mitad del siglo XX*. Sevilla: Editorial Doble J, 2012, pp. 1-54.

A LA CONQUISTA DE MADRID: RECEPCIÓN DEL JOVEN ESPLÁ (1913-1917)

más elogiable que cuando sirve estrictamente sus propósitos, cuando logra los efectos con la graduación y en la cantidad que el autor los necesitara.²²

Estos dos conciertos, que marcan la entrada de Esplá en la vida musical madrileña, contaron con el apoyo indiscutible de Enrique Fernández Arbós. Es bien sabido que el maestro Arbós intentaba iniciar al público de la Sinfónica a la nueva música, introduciendo en cada programa algún estreno, tanto de compositores nacionales como extranjeros.²³ «El Sueño de Eros» (1913) y «Poema de niños» (1914) fueron los primeros pasos de una marcha ascendente, que llevaron a Esplá a ser considerado en las décadas siguientes como uno de los referentes de la música española.

Además, el breve comentario de Miguel Salvador en la RMHA marca un cambio notable en la recepción de Esplá. Ya no solo el público madrileño acoge favorablemente sus obras, sino que también las personas implicadas en la organización de la vida musical comienzan a recibir con interés su música.

Con todo, dos estrenos exitosos no son suficientes para consagrar el nombre de un compositor. En la citada revista (septiembre-julio 1915) el editorial del compositor y crítico musical Pedro Blanco (1883-1919), «Regeneración por cultura», aborda el tema de la formación cultural de los músicos y comenta con satisfacción la consideración cada vez mayor que la música española tiene en España y en el extranjero. Entre los músicos españoles destaca a Felip Pedrell (1841-1922), Isaac Albéniz (1860-1909), Tomás Bretón (1850-1923), Joan Manén (1883-1971), Conrado del Campo (1878-1953), Rogelio Villar, Joaquín Turina, Manuel de Falla y muchos otros. El nombre de Esplá no aparece todavía en la lista de compositores reconocidos por la crítica y el público.²⁴

Segunda etapa: la Residencia de estudiantes, la Sociedad nacional de música y las revistas especializadas

La segunda etapa comprende los estrenos entre 1915 y 1917: la sonata para violín y piano (1915), «Scherzo» (1916), «*Crepusculum*», «Impresiones musicales» y «Evocaciones» (1917). Estos conciertos tuvieron lugar en ámbitos

²² SALVADOR, Miguel. «Madrid Musical». *RMHA* n° 4, abril 1914, p. 10. (*Sic*, en el empleo de tildes en preposiciones y conjunciones).

²³ En la citada obra sobre la orquesta sinfónica se mencionan todos los estrenos de compositores españoles y extranjeros durante la época de Fernández Arbós, de 1905 a 1936. *Op. cit.*, pp. 45-115.

²⁴ BLANCO, Pedro. «Regeneración por cultura». *RMHA*, ns°17-18-19, julio-septiembre 1915, pp. 1-2.

más restringidos, dirigidos a un público selecto como el que se reunía en la Residencia de estudiantes, en el Ateneo de Madrid y en los conciertos organizados por la Sociedad nacional de música en el Hotel Ritz. Aunque pasaron casi desapercibidos para la crítica de los diarios madrileños, tuvieron eco, gracias a la pluma de personalidades de prestigio como José Subirá y Adolfo Salazar.

La sonata para violín y piano (1915) presenta una estructura clásica, en cuatro tiempos, pero las sucesiones de acordes y un gran cromatismo melódico reflejan la novedad de su lenguaje. Esta obra manifiesta de manera más clara la intención de Esplá de crear un lenguaje musical personal.²⁵

Su estreno tuvo lugar en un contexto muy diferente del de las dos obras anteriores, ya que se trata de una obra de cámara y no de una pieza sinfónica. La sonata fue programada en dos conciertos sucesivos organizados por la Sociedad nacional de música, creada recientemente, con el cuarteto Renacimiento de Barcelona. Los intérpretes fueron el violinista Eduard Toldrà (1895-1962), director del cuarteto, y el pianista Francisco Fuster (1887-1976).

El primero tuvo lugar el 31 de mayo de 1915 en la Residencia de estudiantes. Se trataba de un concierto de tarde (17:30 h.) dirigido a un público restringido de residentes y amigos. El hecho de que la primera audición se hiciera en la Residencia es altamente significativo. Como es bien sabido, esta había sido fundada en 1910 por la Junta de ampliación de estudios, con el propósito de preparar a las futuras élites intelectuales y artísticas del país. No solo proporcionaba alojamiento a los jóvenes que venían a estudiar a Madrid, sino que también ofrecía una formación alternativa y complementaria a la de las facultades o escuelas universitarias.²⁶ Intelectuales, escritores y científicos también podían alojarse allí, a su paso por Madrid, como es el caso de Miguel de Unamuno cada vez que venía a la capital, con motivo de una tesis o de unas oposiciones.²⁷ Además de los residentes, muchas personas estaban ligadas a la vida de la Residencia, gracias a las tertulias y actividades culturales.²⁸ Juan Ramón Jiménez, en una carta a su madre, comenta que «todas las semanas viene

²⁵ La sonata para violín y piano fue compuesta en 1913 y estrenada en 1915. Aunque la noticia de prensa dice «sonata en sí menor», la partitura no presenta armadura. En 2004 se realizó una nueva grabación en su versión abreviada, según el consejo del violinista belga Eugène Ysaÿe, quien estimaba esta composición «muy buena música, pero demasiado larga». Cf. Margherita Marseglia, Notas al CD *Oscar Esplá sonata op. 9 para violín y piano. Canciones playeras*, Margherita Marseglia violín, Gustavo Díaz-Jerez, piano. RTVE Música, 2004. También se ha realizado una edición moderna de la versión revisada: Madrid, Unión Musical Ediciones, 2007. OTAOLA, Paloma. «En la estela de Debussy...» *Op. cit.*, p. 115.

²⁶ CACHO VIU, Vicente. *Los intelectuales y la política. Perfil público de Ortega y Gasset*. Madrid: Biblioteca Nueva, 2000, p. 172.

²⁷ SÁENZ DE LA CALZADA, Margarita. *La residencia de estudiantes. Los residentes*. Madrid: La Residencia de Estudiantes, 2011, p. 167.

²⁸ *Ibid.*, p. 168.

a comer una persona eminente en política, arte, ciencia y literatura y se dan conciertos todos los sábados».²⁹ La Residencia acogía también a personalidades extranjeras, lo que le daba una cierta proyección internacional.

Desde el principio contaba con un piano, lo que permitía organizar veladas musicales.³⁰ Adela Presas menciona el coro de residentes, conferencias sobre música, conciertos y tertulias musicales improvisadas entre músicos y aficionados.³¹

Es en este contexto intelectual, artístico y musical donde Esplá presenta, en *avant première*, su sonata para violín y piano. Podemos suponer que muy pronto el alicantino comienza a frecuentar la Residencia de estudiantes, en sus primeros viajes a Madrid con motivo del estreno de sus obras, aunque no tenemos documentos que lo justifiquen. Teniendo en cuenta su talante intelectual, nada es más natural que se dirigiera al lugar donde se codeaban los jóvenes intelectuales del momento y que pronto constituyó un foco cultural de prestigio.³²

No sabemos quién fue la persona que le introdujo, pero fue en la Residencia donde entabló contacto con Juan Ramón Jiménez, según refiere el poeta en una carta a su hermano Eustaquio de abril de 1914. Juan Ramón comenta el trato asiduo en los últimos días con Oscar Esplá, «el gran músico». También menciona que estuvo tocando el piano hasta las 2 de la madrugada y el deseo del músico alicantino de colaborar con el poeta en una creación de música escénica.³³ A partir de aquí siguió una constante relación, probablemente epistolar, aunque se han conservado pocas cartas.

Seguramente, el estreno de la sonata tuvo lugar en la calle Fortuny, ya que el traslado definitivo a la nueva sede de la Residencia en los Altos del Hipódromo no se realizó hasta septiembre de 1915.³⁴ De este concierto apenas hay referencias en los diarios madrileños. El *ABC* del 31 de mayo únicamente publica el anuncio.³⁵ Las críticas solían cubrir los conciertos de la orquesta sinfónica de Madrid o de otras orquestas cuando actuaban en la capital. Además, hubo en los días 31 de mayo y 1 de junio también dos conciertos de la orquesta sinfónica

²⁹ JIMÉNEZ, Juan Ramón. *Epistolarios I, 1898-1916*. Edición a cargo de Alfonso Alegre Heitzmann, Madrid: Residencia de Estudiantes, 2006, p. 405.

³⁰ Para una visión general de la música en la Residencia puede verse PRESAS VILLALBA, Adela. «La Residencia de Estudiantes (1910-1936): Actividades musicales». *Música*, Revista del RCSMM n°10-11, 2003-2004, pp. 55-104.

³¹ *Idem*, p. 62.

³² OTAOLA, Paloma. «Oscar Esplá (1886/1976), un pionero en la reflexión sobre la creación musical: la formación cultural en el compositor». *Nassarre*, XIX, 2003, pp. 431-452.

³³ JIMÉNEZ, Juan Ramón. *Op. cit.*, p. 429.

³⁴ *Ibidem*, p. 504.

³⁵ En «La Correspondencia de España» (3 de abril de 1915) aparece una breve crónica, pero no hemos encontrado ninguna referencia en «El Heraldo de Madrid» ni en «El Liberal». En «Época» solo aparecen unas líneas.

de Barcelona. Cabe añadir que las noticias de la guerra europea ocupaban la mayor parte de los espacios en la prensa nacional.

El segundo concierto tuvo lugar el 1 de junio a las 21:30 h., en el Ateneo de Madrid, otro destacado foco cultural de la capital. El Ateneo científico, literario y artístico de Madrid había sido fundado en 1835 con el fin de favorecer el cultivo y la difusión de las ciencias, las letras y las artes en España. Desde principios de siglo constituyó uno de los principales espacios de irradiación cultural en el primer tercio del siglo XX.³⁶ Prácticamente todos los intelectuales y políticos españoles de estos años eran socios del Ateneo: Ramón Menéndez Pidal, el conde de Romanones, Gregorio Marañón, Manuel Azaña, Ramón M^a del Valle-Inclán o Miguel de Unamuno. También Esplá fue socio de esta institución.³⁷ Entre las diferentes secciones que componían el Ateneo, la de música era muy activa, especialmente en el campo de la música de cámara. Aquí tuvo lugar el 15 de enero de 1915 el concierto homenaje a Manuel de Falla y a Joaquín Turina, con motivo de su regreso a España.

Tampoco la interpretación de la sonata en concierto en el Ateneo tuvo eco en la prensa madrileña. En realidad, solo Adolfo Salazar escribió la reseña de ambos conciertos en la columna «Quincena musical» de la revista «Arte Musical».³⁸ Es probable que Salazar entrara en contacto con Esplá en la Residencia y conociera seguramente la partitura de la sonata, lo que le llevaría a proponerla a Miguel Salvador para incluirla en el concierto.³⁹

Salazar alaba la elección de un programa que unía música antigua y moderna, compositores nacionales y extranjeros, así como estilos muy distintos.⁴⁰ Entre los compositores españoles contemporáneos figuraban Joaquín Turina y Conrado del Campo, además de Oscar Esplá. Es la primera vez que el nombre de Esplá aparece en un concierto junto a otros compositores contemporáneos. Las obras de Joaquín Turina y Conrado del Campo eran sendos cuartetos, estrenados con anterioridad. Por tanto, la única primera audición era la sonata de Esplá. Salazar destaca la modernidad de la obra, situándola en continuidad de la sonata de César Franck.⁴¹

³⁶ RIBAGORDA, Álvaro. *Op. cit.*, p. 50.

³⁷ ESPAÑOL BOUCHÉ, Luis. «Oscar Esplá: la música en el exilio». *Ateneístas ilustres*, Madrid, Ateneo de Madrid, 2004, p. 261.

³⁸ SALAZAR, Adolfo. «Madrid musical». *Arte Musical*, n^o 12, 30 de junio de 1915, p. 3.

³⁹ La primera carta de Salazar a Esplá es de septiembre de 1916. SALAZAR, Adolfo. *Epistolario 1912-1958*. Edición de Consuelo Carredano, Madrid: Publicaciones de la Residencia de Estudiantes, INAEM, 2008, pp. 28-33.

⁴⁰ Es probable que fuera él mismo, en colaboración con Miguel Salvador, quien sugiriera la inclusión de la sonata en el programa.

⁴¹ SALAZAR, A. «Madrid Musical». p. 3.

«Arte Musical» fue otra de las revistas más influyentes en la opinión musical del momento. Comenzó a publicarse en enero de 1915. Se trataba de una publicación quincenal con artículos de estudio y crítica, crónicas musicales, noticias de actualidad teatral y estrenos en las diversas provincias españolas, notas bibliográficas, informaciones sobre las sociedades y orquestas filarmónicas, y otros temas variados relacionados con la música y los músicos. Su primer director fue, hasta septiembre de 1917, Manuel Fernández Núñez. A partir del número 65 cogió el relevo José Subirá, quien firmaba en la revista con diferentes seudónimos. Entre sus colaboradores podemos mencionar a Adolfo Salazar (sobre todo los primeros años), a Ángel Andrada Gayoso, a Miguel Salvador y a Rogelio Villar. La revista dejó de publicarse en abril de 1918, debido a la crisis provocada por la carestía y la falta de suministro de papel durante la guerra europea.

El mismo Salazar, en un artículo de la RMHA, destaca los estrenos musicales de los últimos meses, mencionando breve y muy elogiosamente la sonata:

Magnífica Sonata de Oscar Esplá para piano y violín (primera vez) cuya importancia y magnitud merecen comentario aparte como lo haré, *Deo volente*, en el número próximo [...] La sonata de Esplá tuvo una especie de lectura general en la residencia de Estudiantes, donde el cuarteto Renacimiento tocó además Beethoven (c. de las arpas) y Borodin (en re).⁴²

Como ya hemos mencionado, los dos conciertos de la sonata habían sido organizados por la Sociedad nacional de música, fundada en 1914 con el propósito de defender la música nacional. Su primer presidente fue Miguel Salvador, quien también era presidente de la Sociedad filarmónica de Madrid y vicepresidente del Ateneo. Formaban parte del Comité artístico reconocidas personalidades musicales de diferentes tendencias como Bartolomé Pérez Casas (1873-1956), Joaquín Turina, Francisco Fuster, Amadeo Vives (1871-1932) y Manuel de Falla. Adolfo Salazar figuraba como vicesecretario, pero pronto sería, junto a Miguel Salvador, el alma de la Sociedad y el responsable artístico de los programas de los conciertos.⁴³ Como ya ha señalado David Ferreiro Carballo, la Sociedad nacional contribuyó de manera a eficaz a difundir las nuevas tendencias musicales, presentando composiciones de cámara de autores españoles e introduciendo también las novedades extranjeras, principalmente de Francia.⁴⁴

⁴² SALAZAR, Adolfo. «La música en España». *RMHA*, n° 17-18-19, julio-septiembre 1915, p. 13.

⁴³ CASARES RODICIO, Emilio. «La Sociedad Nacional de Música y el asociacionismo musical español» en: *Cuadernos de Música Iberoamericana*, 8-9, 2001, pp. 317-319.

⁴⁴ FERREIRO CARBALLO, David. «La Sociedad Nacional de Música (1915-1922) y su papel en la introducción de las nuevas corrientes musicales en España», en: *El amor brujo, metáfora de la modernidad. Estudios en torno a Manuel de Falla y la música española del siglo XX*, Elena Torres Clemente *et alii* (eds.), Madrid, Granada: Centro de documentación de música y danza, INAEM, Fundación archivo Manuel de Falla, 2017, 799-830.

Los conciertos de la Sociedad solían tener lugar en el salón Real del hotel Ritz, a las cinco de la tarde. Se dirigían a un público selecto y reducido, teniendo en cuenta las limitaciones del espacio y, sobre todo, la novedad del repertorio que formaba los programas.⁴⁵ De esta manera, a pesar de su breve existencia, la Sociedad contribuyó de manera notable a la difusión de la música española del momento y a la apertura del público madrileño hacia las tendencias musicales más modernas.⁴⁶

Al año siguiente (29 de enero de 1916), la Sociedad nacional de música organizó otro concierto en el que incluía la sonata para violín y piano con Abelardo Corvino (violín) y Francisco Fuster (piano).⁴⁷ De nuevo, Salazar escribió la crónica en «Arte Musical» (29 febrero 1916). El autor menciona la repetición de la «magnífica» sonata de Oscar Esplá, dedicando nuevamente palabras muy elogiosas a la obra y a su autor:

Recordamos lo dicho el día de su estreno: que es una de las obras capitales de nuestra literatura musical contemporánea; y de un valor doble, tanto por la excelencia de su intrínseca cualidad de construcción y trabajo, como por la calidad extrínseca de sus ideas. Es de las obras que pueden engorullecer a un autor y de las que una nación puede estar satisfecha. Cuando se compara con la producción actual, su superioridad inmensa se confirma y resalta. Después, cada cual, por conveniencias o razones particulares, puede tener la opinión que le venga en gana; nosotros debemos manifestar la nuestra.⁴⁸

A partir del estreno de la sonata y gracias a la pluma de Salazar, el nombre de Esplá comienza a figurar entre los compositores destacados, tanto en «Arte Musical» como en la RMHA.

El «*Scherzo*» (1916) ya había sido estrenado en Alicante por el propio compositor en el homenaje que le rindió la ciudad en enero de 1911.⁴⁹ En Madrid fue interpretado por Pilar Bayona en un concierto organizado por la Sociedad nacional de música el 26 de febrero de 1916. La tercera parte del programa

⁴⁵ BALLESTEROS EGEA, Miriam. *La orquesta filarmónica de Madrid (1915-1945) y su contribución a la renovación musical española*, Tesis doctoral, universidad complutense de Madrid [sin publicar], 2010, p. 126. El Hotel Ritz había sido inaugurado en 1910 por Alfonso XIII, quien quería dotar a Madrid de un hotel de lujo a la altura del Ritz de París y Londres. En el de Madrid tenían lugar eventos culturales, conferencias y conciertos.

⁴⁶ CASARES, E. *Op. cit.*, p. 322.

⁴⁷ De la Sociedad nacional de música se hablará más adelante.

⁴⁸ SALAZAR, Adolfo. «Crónica». *Arte Musical*, n° 28, 29 de febrero de 1916, p. 4.

⁴⁹ Interpretado por el propio Esplá en el concierto-homenaje del 26 de enero de 1911. OTAOLA, Paloma. «Los homenajes de la ciudad de Alicante al joven Oscar Esplá (1911-1914)». *Quadrivium* 8, 2017, <<http://avamus.org/wp-content/uploads/2018/04/05.-QDV8-Otaola.pdf>> [consulta 5-5-2018].

estaba dedicada a compositores españoles, con obras de José M^a Usandizaga e Isaac Albéniz.⁵⁰

La crónica de Salazar en «Arte Musical» hace el elogio sobre todo de las cualidades de Pilar Bayona como pianista. De «*Scherzo*» dice lacónicamente: «obra por la que tenemos grandes simpatías».⁵¹ Esta simple frase de su pluma tenía mucho peso, pues ya el suyo se estaba convirtiendo en el criterio musical más autorizado del momento. En la RMHA del mismo mes, sin embargo, se extiende un poco más en sus elogios: «el Scherzo de Oscar Esplá, página vibrante y apasionada, llena de inquietudes espirituales, difícilísima de interpretar justamente...».⁵² Estos elogios contribuyeron sin duda a consolidar la imagen de un compositor novedoso y de talento.

En 1917 se estrenaron tres obras para piano, compuestas en momentos distintos: «*Crepusculum*», «Impresiones musicales para piano» y «Evocaciones». Las dos primeras son obras de juventud, mientras que la tercera era una composición más reciente, integrada por dos números: «Cantos de vendimia» y «Ronda levantina».⁵³ El estreno tuvo lugar en dos conciertos; el primero con Pilar Bayona y el segundo con Ricardo Viñes.

El 27 de febrero de 1917 tuvo lugar el concierto de Pilar Bayona, en el Ritz. La pianista interpretó varias obras de compositores españoles: Joaquín Turina, José M^a Usandizaga, Oscar Esplá, Enric Granados (1867-1916) e Isaac Albéniz. Del compositor alicantino incluyó «*Crepusculum*», «Impresiones musicales» (dos) y «Evocaciones» (dos).⁵⁴

Una serie de cinco impresiones inspiradas en cuentos infantiles conforma la obra «Impresiones musicales para piano», compuesta en torno a 1905: «En el hogar», «Barba azul», «Caperucita roja», «Cenicienta», «Antaño». En ella destacan la elegancia de las líneas melódicas, los contrastes rítmicos y de color, así como las armonías sutiles que sirven para crear una atmósfera teñida de nostalgia hacia mundo de la infancia.

⁵⁰ Anuncio del concierto en *ABC*, 24-II-1916. La crítica del concierto, aparecida el 28-II-1916, alababa la técnica de la pianista y su programa de música española. No se precisa donde tuvo lugar el concierto, pero suponemos que fue en el Hotel Ritz, como era habitual en los conciertos de la Nacional.

⁵¹ SALAZAR, A. *ibidem*

⁵² SALAZAR, Adolfo. «Información musical de Madrid». *RMHA* n° 2, 28 de febrero 1916, p. 11.

⁵³ Estas obras no forman parte del catálogo de obras del compositor. Probablemente, después de haberlas retocado las incluyó en otra serie de piezas para piano. La serie «La Sierra» incluye un «Canto de vendimia» en el que aparece el esquema rítmico inicial, que ya hemos comentado. Existe una composición con el nombre de «Ronda levantina» que forma parte de la «Suite de pequeñas piezas», pero al no disponer de las partituras, es difícil afirmar si se trata de la misma composición. En «La Sierra» también hay una composición con el nombre de «Danza levantina».

⁵⁴ SOPEÑA, Federico. *Pilar Bayona*. Zaragoza: Institución Fernando el Católico, 1982, p. 43.

Como su título indica, «*Crepusculum*», compuesta en torno a 1912, evoca la luz incierta del final del día. Tiene un carácter melancólico, impregnado de nostalgia. Es la pieza menos citada por los críticos, quizá la que resultó menos novedosa.

La obra más reciente y por ello la más moderna era «Evocaciones». En cualquier caso, es la que más llamó la atención de la crítica, sobre todo «Cantos de vendimia», caracterizada por el esquema rítmico inicial, evocando poderosamente el pisoteo de la uva.

La crítica de *La Correspondencia* (28-II-1917) se centra en la ejecución brillante de la pianista, sin hacer ningún comentario sobre las obras de Esplá. Subirá, sin embargo, en la reseña de los conciertos de la Sociedad nacional de música en la RMHA, comenta sobre todo la «Sonata romántica» de Turina y dos de las obras de Esplá: «Impresiones» y «Evocaciones». Sus palabras no pueden ser más entusiastas, destacando el talento y la juventud de Esplá al afirmar que es el compositor español «más joven, más culto y mejor dotado». Subirá establece una comparación entre Turina y Esplá, señalando sus diferencias. Turina consigue conciliar en la «Sonata romántica» la tradición musical española con la armonía moderna, mientras que, en Esplá, el «espíritu español» aparece como «velado» en una «recreación emotiva del compositor».⁵⁵ La simple comparación entre ambos compositores pone al alicantino en un cierto plano de igualdad, lo que resulta muy positivo para un joven compositor que se está abriendo camino.

Salazar publica, en el mismo número de esta revista, un comentario sobre la música para piano de Esplá interpretada en el citado concierto. El crítico observa la afirmación progresiva del lenguaje esplásiano en estas tres obras, compuestas en momentos cronológicamente sucesivos. Señala cómo la presencia del canto levantino no es anecdótica o narrativa, sino estructural y armónica. Afirma el propio Salazar: «los temas son absolutamente originales, es decir, no trasladados del repertorio popular».⁵⁶ El artículo incluye ejemplos musicales.

El segundo concierto tuvo lugar el 26 de octubre de 1917 a las cinco, como era habitual en los conciertos del Ritz. Ricardo Viñes (1875-1943) era en esos momentos uno de los pianistas más prestigiosos, estrechamente ligado a los nombres de Debussy y Ravel. También fue un embajador de la música española contemporánea en París. Salazar le invitó a dar dos conciertos, los días 26 y 31 de octubre, con un programa representativo de compositores españoles. En

⁵⁵ SUBIRÁ, José. «Movimiento musical de Madrid». *RMHA*, nº 3, 31 de marzo de 1917, p. 20.

⁵⁶ SALAZAR, Adolfo. «Oscar Esplá y su música para piano». *RMHA*, 31 de marzo de 1917, pp. 17-18. Al final del comentario se precisa que son las notas que aparecieron en el programa del concierto.

el primero interpretó el n° 2 de «Evocaciones»: «Cantos de vendimia».⁵⁷ Como ya se ha dicho, era el propio Salazar quien se encargaba de los programas de los conciertos de la Sociedad nacional y de tomar contacto con los intérpretes para proponerles las obras seleccionadas para el programa.

Joaquín Fesser escribió, el 4 de diciembre de 1917 en la sección «Revista de Música» de «El Sol», una amplia reseña musical donde comentaba los conciertos organizados en Madrid en la última temporada; entre ellos, las dos sesiones de Ricardo Viñes. La pieza de Esplá, «Cantos de vendimia», llamó la atención del crítico, quien afirma de entrada que Esplá es «una de las figuras más salientes e interesantes de la música española contemporánea». Tras una digresión general en la que critica el amaneramiento y la búsqueda de originalidad a todo trance, concluye subrayando una serie de cualidades del compositor alicantino que reflejan el carácter personal de su música: «De todos modos, en las obras de Esplá se revela un cerebro, en el que hay poesía, inspiración, vigor, convicción y voluntad, con gran capacidad para el trabajo, el estudio y el acertado planeamiento de las composiciones».⁵⁸

Una muestra más de la consolidación del nombre de Esplá en la prensa musical es el artículo firmado por F. Rodríguez del Río y publicado en «Arte Musical» (15 de mayo 1917), en el que menciona a Esplá entre los compositores conocidos fuera de nuestras fronteras.⁵⁹

El año 1917 se termina por tanto con la plena integración de Esplá en el panorama musical español, reconocido como una gran figura en la que convergen la inspiración, el dominio técnico y la renovación del lenguaje armónico, tanto en sus composiciones para piano como en su música sinfónica.

El hecho de que se programaran obras de Esplá en los conciertos de la Sociedad nacional en años sucesivos (1915, 1916, 1917), es una muestra de que se situaba al músico alicantino entre los representantes de las nuevas tendencias musicales en España y que contaba para ello con el apoyo de Salazar, quien incluía sus obras en el repertorio.

Durante la década siguiente y hasta 1936, su carrera estará marcada por los éxitos de sus estrenos, que le procuran el reconocimiento nacional e internacional: «Don Quijote velando las armas» (1924-1927), «Nochebuena del diablo» (1928), «Canciones playeras» (1930). Esplá se instaló definitivamente en Madrid en 1929 y se puede decir que hasta 1936 no hay evento de la vida musical en el que no esté presente el maestro alicantino. Este periodo, rico en estrenos, críticas y reacciones del público, así como de los demás compositores, merece un estudio detallado en otro artículo.

⁵⁷ SALAZAR, A. *Epistolario...Op. cit.*, pp. 63-64.

⁵⁸ FESSER, Joaquín. *El Sol*, 4 de diciembre de 1917, p. 2.

⁵⁹ RODRÍGUEZ DEL RÍO, F. *Arte Musical*, n° 57, 15 de mayo de 1917, p. 1.

Cómo le vieron Adolfo Salazar y José Subirá

Vamos a centrarnos ahora en los críticos que contribuyeron en estos años a la ascensión de Esplá como una de las nuevas figuras de la música española de la primera mitad del siglo XX.

Adolfo Salazar: abundantes estudios han mostrado el papel influyente de Salazar en el panorama musical español a partir de 1910 y su labor como crítico en «El Sol» hasta la guerra civil.⁶⁰ No sabemos en qué momento tuvo lugar el primer encuentro entre Esplá y Salazar, pero, como ya hemos mencionado, probablemente se conocieron en la Residencia de estudiantes. Compartían ambos unas mismas inquietudes sobre la formación intelectual de los compositores y el deseo de abrir la música española a las corrientes europeas. La relación estrecha de Esplá con Salazar y los compositores más jóvenes es manifiesta en las abundantes fotos conservadas en el legado Esplá, en la biblioteca Gabriel Miró de Alicante.⁶¹ También se han conservado algunas cartas, pero la relación epistolar es más bien escasa.

En una carta manuscrita con fecha de 23 de septiembre de 1916 y dirigida a Esplá, Salazar escribe al compositor en un tono cordial y amistoso, confiándole detalles personales de su situación, lo que refleja una cierta confianza entre ambos.⁶² También responde con entusiasmo a una supuesta invitación de Esplá a pasar unos días en Alicante, «si su trabajo se lo permite». Salazar le hace partícipe del —metafórico— proyecto de crear una sociedad de iniciados o fraternidad musical, con distintas categorías de socios. En el círculo más alto sitúa a Debussy, seguido de Ravel, de Falla y del propio Esplá; después vendrían otros. Es difícil determinar si el tono laudatorio de Salazar es sincero o bien movido por la gratitud ante la hospitalidad del compositor, quien lo invitó repetidas veces a pasar unos días en su casa de Alicante. Sin embargo, los textos de sus comentarios a los primeros estrenos de Esplá hacen pensar que realmente valoraba la música del alicantino y que reconocía en él a la figura que podría contribuir, junto con otros, a la renovación y europeización de la música española.⁶³

⁶⁰ CARREDANO Consuelo. *Adolfo Salazar: pensamiento estético y acción cultural (1914-1937)*. Tesis doctoral, universidad complutense de Madrid, 2007; CARREDANO, Consuelo. «Danzas de conquista: herencia y celebración de Adolfo Salazar» en: *Música y cultura en la Edad de Plata 1915-1939*, María Nagore, Leticia Sánchez de Andrés, Elena Torres (eds.), Madrid: ICCMU, 2009, pp. 175-197; SUAREZ PAJARES, Javier. «Adolfo Salazar, luz y sombras», en: *loc. cit.*, pp. 199-219; PALACIOS, María. «El grupo de los ocho bajo el prisma de Adolfo Salazar». En: *Músiloc. cit.*, pp. 287-295, entre otros.

⁶¹ www.bibliotecasajamediterraneo.es

⁶² SALAZAR, A., *Epistolario... Op. cit.*, pp. 28-33.

⁶³ *Ibid.*, p. 33.

Ya se han comentado en las páginas anteriores sus críticas elogiosas con ocasión del estreno de las obras del alicantino, tanto en «Arte Musical» (1915-1916) como en la RMHA. Por ello, podemos afirmar que el apoyo del crítico a la música de Esplá fue un factor determinante para su integración en el panorama musical nacional.

La relación entre el crítico y el compositor se enfrió unos años más tarde, probablemente en torno al estreno de la «Sonatina» de Ernesto Halffter y el ballet de Esplá, «El Contrabandista», en París en 1928. Como es bien conocido, en esos momentos, el joven talento predilecto de Salazar era Halffter. Pero este asunto queda fuera de los límites cronológicos de este artículo.

José Subirá: uno de los críticos más influyentes en la vida musical nacional en estas primeras décadas del siglo XX fue José Subirá. Desde la RMHA y como director de la revista «Arte Musical» a partir de septiembre de 1917 (desde el nº 65), contribuyó también a difundir una imagen positiva de la música de Esplá: moderna, bien construida, abierta a las influencias extranjeras y al mismo tiempo con el toque inconfundible de su tierra natal.

Subirá tomó contacto con la música de Esplá algo más tarde que Salazar, ya que hasta 1917 no aparecen sus comentarios sobre ella. Desde el primer momento apreció la cultura y el talante intelectual del alicantino. Muy pronto lo sitúa entre los compositores españoles de primer nivel, como Joaquín Turina, quien en ese momento estaba en la cima de su popularidad. Como es bien sabido, las relaciones entre ambos se deterioraron en los años de la segunda República, hasta el punto de que Esplá respondió con una querrela judicial a las críticas incesantes de Subirá. Sería este un tema para otro estudio.

Conclusión

Este recorrido por la crítica musical de las obras de Esplá de 1913 a 1917 nos permite observar su acogida favorable en una progresión creciente, hasta ser uno de los referentes de la nueva música española. El alicantino supo relacionarse con las personas que podían abrirle las puertas del público madrileño y se introdujo, al mismo tiempo, en los círculos intelectuales y artísticos con los que compartía ideales estéticos, filosóficos y políticos, como el Ateneo de Madrid y la Residencia de estudiantes.

Si las primeras obras sinfónicas son reseñadas por la crítica musical de los diarios madrileños, a partir de la sonata para violín y piano (1915) son críticos prestigiosos como Salazar y Subirá quienes comentarán las obras de Esplá en las revistas especializadas: «Arte Musical» y RMHA.

Esplá se abrió paso gracias al apoyo de músicos como Fernández Arbós y de críticos como Miguel Salvador, Adolfo Salazar, José Subirá y Rogelio Villar entre otros. El hecho de que Rogelio Villar y Adolfo Salazar, críticos

de posiciones estéticas antagónicas, le consideraran como uno de los músicos renovadores del momento, puede ser significativo de que no estamos ante una elección subjetiva y partidista de encumbramiento por parte de Salazar, sino ante el reconocimiento de su calidad musical. Salazar contribuyó a crear la imagen de un compositor complejo, técnicamente difícil, pero unido a una inspiración y sensibilidad musical que le situaba entre las primeras figuras renovadoras de la música española del momento. La música de Esplá era lo suficientemente novedosa como para entusiasmar a los defensores de la música moderna y lo bastante enraizada en la tradición nacional para que no sonara extravagante y gustara también a un amplio público.

Bibliografía

- CASARES RODICIO, Emilio. «La Sociedad Nacional de Música y el asociacionismo musical español», en: *Cuadernos de Música Iberoamericana*, 8-9, 2001, pp. 313-322.
- FERREIRO CARBALLO, David. «La Sociedad Nacional de Música (1915-1922) y su papel en la introducción de las nuevas corrientes musicales en España», en: *El amor brujo, metáfora de la modernidad. Estudios en torno a Manuel de Falla y la música española del siglo XX*. Elena Torres Clemente *et alii* (eds.), Madrid, Granada: Centro de documentación de música y danza, INAEM, Fundación archivo Manuel de Falla, 2017, pp. 799-830.
- GÓMEZ AMAT, Carlos y TURINA GÓMEZ, Joaquín. *La Orquesta Sinfónica de Madrid. Noventa años de historia*. Madrid: Alianza Música, 1994.
- JIMÉNEZ, Juan Ramón. *Epistolarios I, 1898-1916*. Edición a cargo de Alfonso Alegre Heitzmann, Madrid: Residencia de Estudiantes, 2006.
- PRESAS VILLALBA, Adela. «La Residencia de Estudiantes (1910-1936): Actividades musicales». *Música*, Revista del RCSMM n° 10-11, 2003-2004, pp. 55-104.
- RIBAGORDA, Álvaro. *Caminos de la modernidad. Espacios e instituciones culturales de la Edad de Plata (1898-1936)*. Madrid: Biblioteca Nueva, 2009.
- SÁENZ DE LA CALZADA, Margarita. *La residencia de estudiantes. Los residentes*. Madrid: La Residencia de Estudiantes, 2011.
- SALAZAR, Adolfo. *Epistolario 1912-1958*. Edición de Consuelo Carredano, Madrid: Publicaciones de la Residencia de Estudiantes, INAEM, 2008.

“¡VÁLGATE DIOS, POR LOS
VILLANCICOS!”
APUNTES PARA LA HISTORIA
DEL VILLANCICO EN EL MONASTERIO
DE SAN LORENZO DEL ESCORIAL¹

 José SIERRA PÉREZ*

A José Peñín, in memoriam

En los archivos de música de catedrales, colegiatas y monasterios de España se conservan miles de textos manuscritos de villancicos. Se pueden encontrar desde los puramente líricos y teológicos, versando sobre los más variados asuntos litúrgicos (la eucaristía, los santos, la virgen, etc.) hasta los que dan voz a los más divertidos o grotescos personajes y situaciones, especialmente allí donde lo humano se mezcla liberalmente con lo divino: en los temas navideños. En muchos casos están al servicio de lo que termina siendo una representación o para-representación teatral, donde se tratan los temas más variados, pretéritos o de actualidad.

Hasta hoy, la musicología no ha dedicado mucha atención a esa información, analizándola y sistematizándola; tampoco con la de los villancicos impresos ha estado muy diligente.²

En esta breve reflexión quisiera reclamar una vez más la atención sobre la importancia del estudio del texto de los villancicos. Tradicionalmente, la musicología se ha ocupado más del estudio de las formas y estilo de la música que de los textos, enfoque que, afortunadamente, está cambiando en los últimos

* Catedrático de musicología. Profesor emérito del RCSMM.

¹ Este trabajo se presentó en la III Bienal de las artes musicales. Encuentro internacional de musicología. 22 a 26 de octubre de 2012, en Loja (Ecuador). Allí dediqué este pequeño trabajo a mi amigo José Peñín, quien tanto y tan bien trabajara en la música y la musicología hispanoamericanas. Su amistad me honró y aún me honra.

² Vid. TORRENTE, Álvaro y MARÍN, Miguel Ángel: *Pliegos de villancicos en la British Library (Londres) y la University Library (Cambridge)*, Ed. Reichenberber, Kassel, 2000.

tiempos, especialmente en aquellos géneros poético-musicales en que la lírica del texto influye de forma definitiva en la forma y contenido de la música.³ De tales estudios ha de surgir un más rico entendimiento de unas formas que son, a la vez, poesía y música, sin que se puedan separar ambas realidades a la hora de su análisis y presentación o —lo que es lo mismo— su interpretación. Así, el texto forma parte esencial de la música, porque ésta se crea desde él, pero a la vez el texto es explicado desde la música: estamos en el ámbito de los tonos humanos, de los madrigales y de los villancicos de los siglos XVI y XVII.

En otras formas musicales, el texto (profano o teológico), condicionando la forma musical, tiene normalmente un aspecto más narrativo o dramático. En el caso del villancico del siglo XVIII observamos cómo, abandonando la lírica, deviene vehículo de expresión teológica, de crítica social, de pugna entre estilos musicales, de presentación de músicas populares o cultas (vocales, instrumentales o de danza) y de personajes... y de mil asuntos más. La reflexión presente versa sobre el villancico del siglo XVIII y, especialmente, sobre el villancico de Navidad. Concretando todavía más, sobre aquel villancico que no trata el tema navideño *per se*, sino que hace comentarios acerca de algún aspecto de la Navidad, de sus personajes, o bien de la crítica al propio villancico.

Hoy, aquellos abundantísimos textos de los villancicos dieciochescos, con sus muchos miles de ejemplares, ocupando otros muchos miles de páginas con los más variados asuntos, tan sólo son conocidos por los musicólogos. Esos escasos textos acompañan la música en ediciones (escasas por lo costosas) poco consultadas por los historiadores y los filólogos. Tal desconocimiento por parte de la filología es de lamentar, sobre todo si constatamos el alto valor artístico de los poemas contenidos, como sucede con los cancioneros profanos del siglo XVII y con muchas obras de carácter religioso. El servicio que la musicología puede prestar a la historia de la literatura de esa época es de interés primordial. Lo mismo podría decirse con respecto a la historia general y a la historia de la música.

Los textos de los villancicos dieciochescos no sólo contienen información sobre las costumbres, mentalidades e ideas del siglo XVIII y sobre su evolución, sino que, además, permiten vislumbrar el villancico en sí, en sus aspectos formales y estilísticos. Esos textos proporcionan, tanto en su forma como en su contenido, noticias sobre la representación de los villancicos, un aspecto controvertido pero de alto interés.

Consciente de la importancia de lo que hablo, dediqué mi atención a esta galaxia de temas dentro de El Escorial y, concretamente, a dos aspectos

³ *Vid.* especialmente los trabajos en colaboración sobre los tonos humanos, de Mariano Lambea y Lola Josa y la colaboración de Gerardo Arriaga con Margit Frenk, en que se aúnan los esfuerzos de la musicología y la filología.

que atañen de forma muy directa al villancico dieciochesco y que considero fundamentales: la representación de los villancicos⁴ y la lucha de estilos,⁵ es decir, la capacidad que posee el villancico de ser vehículo de crítica, en este caso de crítica musical. El estudio de estos aspectos aporta valiosa luz sobre el conocimiento de la música, su estado y evolución en el monasterio del Escorial.

Hoy quiero dar paso a un tercer tema: la crítica social. Deseo añadir que, en estos tres aspectos, estamos ante una aproximación, no solo a la multitud de temas citados, sino al tema en cuestión. El tratamiento que aquí se hace es un apunte para posteriores investigaciones que tengan por objeto los centenares de villancicos del archivo escurialense. Un análisis más acabado sólo podrá hacerse cuando se disponga de un compendio de los textos de todos los villancicos.

Naturalmente, la ganancia de conocimiento sobre el monasterio de El Escorial que se obtendrá es extrapolable a cualquier otro lugar. Dependerá directamente de aquel enorme *corpus* de villancicos que, sin tardanza y de forma coordinada, debemos comenzar a elaborar. Estas líneas quieren ser una llamada a esta tarea común. Y me complace especialmente hacerla desde el III encuentro internacional de musicología que celebramos en Loja.

Acerca de los villancicos tenemos una «creencia», en el sentido orteguiano del término, en la que, desde hace ya demasiado tiempo, estamos instalados. Decía Ortega y Gasset que «creencias son todas aquellas cosas con que absolutamente contamos, aunque no pensemos en ellas. De puro estar seguros de que existen y de que son según creemos, no nos hacemos cuestión de ellas, sino que automáticamente nos comportamos teniéndolas en cuenta [...] con las creencias propiamente no hacemos nada, sino que simplemente *estamos* en ellas.» Es,

⁴ Sobre la controvertida cuestión de la representación de los villancicos escribí, en mi tesis doctoral, *La música escénica de Antonio Soler en el marco del Monasterio de San Lorenzo del Escorial*, Universidad de Alcalá, departamento de filología, Alcalá de Henares, 2005, un capítulo: *¿Villancicos representados en el Monasterio del Escorial?*, vol. I, pp. 122-138. A través de numerosas observaciones de las partituras y de la similitud de la música (intercambiable a veces entre la música para un villancico y para una obra de teatro) llego a la conclusión de que algunos villancicos eran representados en El Escorial y que tal fenómeno está ubicado en una tradición en la que era muy habitual representar comedias y, mucho más, autos de Navidad en la iglesia, ya desde el siglo XVI y en presencia de Felipe II. Visto desde esta tradición, sería extraño que no se representaran villancicos en El Escorial.

⁵ Sobre este asunto me he ocupado en «La recepción del estilo italiano en El Escorial en tiempos de Boccherini. Un villancico representable de Antonio Soler» en: *Luigi Boccherini. Estudio sobre fuentes, recepción e historiografía*, Marco Mangani, Elisabeth Le Guin, Jaime Tortella (eds.), Madrid, 2006, pp. 142-155. Se continúa en este trabajo el tema de la representación de los villancicos, pero el asunto fundamental es la lucha entre el estilo antiguo (el estilo serio, de iglesia, «atado») y el estilo moderno (el estilo italiano de arias, minuets y canciones, «suelto»). Gracias al texto de un villancico de Antonio Soler y a su propia música, sabemos más sobre el estilo italiano en El Escorial y sobre sus detractores y defensores. No tendríamos esta valiosa información a no ser por el texto del villancico que se comenta.

pues, desde ellas que analizamos el mundo: «Las creencias constituyen la base de nuestra vida, el terreno sobre el que acontece. Porque ellas nos ponen delante lo que para nosotros es la realidad misma. Toda nuestra conducta, incluso la intelectual, depende de cuál sea el sistema de nuestras creencias auténticas».⁶

Si se repasa la historia del villancico (la de cada momento histórico y la que la historiografía moderna nos ha deparado), hallamos siempre un análisis en el que no faltan, al menos, tres o cuatro aspectos recurrentes. Aludimos a los villancicos de Navidad: 1º— Su introducción en los maitines de Navidad iba acompañada de serios problemas, por ser textos castellanos extralitúrgicos exentos de control.⁷ 2º— Ha habido a lo largo del tiempo numerosas prohibiciones por parte de las autoridades civiles y eclesiásticas, empezando por Felipe II, debido a que textos, personajes, danzas y músicas no eran muy adecuadas al templo. 3º—A pesar de aquellas, lo cierto es que, históricamente, no ha existido ningún período medianamente largo y de ámbito general en el que no haya habido villancicos. La abundancia de los textos, en los que, además, estaban involucrados poetas de todas las categorías, con situaciones teatrales o parateatrales en la música y en los personajes, lo ratifica. 4º— Los visitantes extranjeros han calificado este género, genuinamente español, como algo de dudoso gusto, sin entenderlo y, por supuesto, sin interesarse especialmente por él. Con los músicos extranjeros coetáneos viene a suceder algo parecido.⁸

La «creencia», pues, en la que estamos (o en la que la musicología ha estado y quizá, sin cuestionarse, todavía está) consiste en pensar o creer que el villancico (me refiero siempre especialmente al villancico de Navidad) viene a ser un género secundario, a medio camino entre lo prohibido y lo permitido y que, sin contar con ejemplos notorios en la Iglesia durante el siglo XVI, se desarrolla durante el siglo XVII (época mucho menos importante para la música en España) y el siglo XVIII (época que acoge la música de teatro, con sus defectos) para desaparecer en la primera mitad del siglo XIX, sin que haya aportado nada de interés para la música, más bien algunos aspectos negativos y que, por tanto, no merece una especial atención. Así presentada, esta «creencia» resulta ser muy simple; cualquier otra lo habría sido, también. Pero tiene mucho de verdad.

⁶ ORTEGA y GASSET, José: *Ideas y creencias*. Madrid, Espasa-Calpe, 1968, p. 41.

⁷ Sobre este tema me he ocupado en: «Presencia del castellano en la liturgia latina: el villancico», *Nassarre*, XVII, 1-2, 2001, 115-153.

⁸ Tenemos una excepción muy significativa en el caso del más universal de todos ellos, Luigi Boccherini, quien al contrario de lo que dicen todas sus biografías y catálogos especializados, no escribió varios villancicos, sino sólo uno, relacionado además con la popular «pastorada». He tratado este tema junto a Elena Vázquez en: «La relación del “villancicos” [sic] de Boccherini con la *Pastorada*», en: *Nassarre*, 23, 2007, pp. 87-108.

“¡VÁLGATE DIOS, POR LOS VILLANCICOS!”

La cuestión ahora es saber si esta «creencia» es verdadera o no y hasta qué punto. El bisturí de la «idea» (o del pensamiento, por seguir con Ortega y Gasset) debería penetrar en todos estos puntos, para acercarnos en lo posible a la verdad de los villancicos, hasta donde podamos. Este análisis pasa necesariamente por el estudio de sus numerosísimos textos que, si sabemos leerlos, pueden aportar una valiosa información.

Vuelvo al hilo del tercer tema, anunciado más arriba, sobre el estudio de los villancicos, el de la crítica social. Esta está muy presente en un villancico de Antonio Soler de 1778 titulado «Un sacristán y monaguillo»,⁹ repuesto o utilizado posteriormente en los maitines del año 1782. He aquí el texto completo:

Villancico a 6 Al Nac.to de N^o Sr Jesu Christo/
Un Sacristán, i Monaguillo Comp.to por el P.e fr. Ant.^o Soler [Rúbrica] 1778

Introducción

1^a - Viendo tanta sabandija
como entran en el portal,
viene con su monaguillo
de Belén el sacristán.

2^a - Como lo ha nombrado hogaño
el cura del lugar
está regoldando a Iglesia
y se pone a conjurar.

Estribillo

Oigamos atentos
conjuros sin par,
romances envueltos
en latinidad.

Sacristán

*In nomine Dei*¹⁰

⁹ Se conserva en copia autógrafa del P. Antonio Soler, en un libro LP-20, n^o 7, en forma de partitura y en la signatura 120-15, (Rubio, S., *Catálogo del Archivo de Música del Monasterio de San Lorenzo El Real de El Escorial*, Cuenca, 1976; n^o 1761, p. 526) en papeles sueltos, con una portada. La caligrafía es muy semejante, si no idéntica, a la de LP-20; sería, por consiguiente, la de Soler. [En letra y tinta distinta y posterior, una partitura con señales de uso frecuente: «3^o del 1. Noct.no 1782». [En el papel del Bajo se lee: «Lo Copio Fr. Jn de Montem.or»]

¹⁰ En letra cursiva van las frases o palabras latinas. *In nomine Dei*: «en el nombre de Dios».

Todos

¿Qué hay, sacristancillo?
¡Qué lindo que estás!
Dinos quién te ha dado
tanta autoridad.

Sacristán

Ninguno me arguya
mirándome tal,
que aunque no soy cura
ni soy capellán,
ni *in sacris* me vean
ordenado ya
para las Langostas¹¹
que he de conjurar
con *sacris* tan solo
tengo potestad.

Todos

Pues vaya, *seo sacris*,¹²
empiece usted ya.

Sacristán

Muchacho, muchacho.

Monaguillo

¿Quién?, ¿Quién?

¹¹ Habla de conjurar, para exterminarlas, a las langostas, tan dañinas cuando constituyen una plaga. Sobre las rogativas contra la langosta escribí «La Música en el Monasterio de Guadalupe (algunas reflexiones en torno a la solemne procesión de la rogativa por la langosta en 1755)» en: *Ars et Sapientia*, revista de la Asociación de Amigos de la Real Academia de Extremadura de las Letras y las Artes nº 0, diciembre, 1999, 83-102.

¹² «Señor sacristán».

“¡VÁLGATE DIOS, POR LOS VILLANCICOS!”

Sacristán

A mi lado
te has de plantar
y veme diciendo
quién viene, quién va.
Verás qué aspersorio
llevan hacia allá.
Y si alguna Langosta
quiere replicar,
hisopo de encina¹³
prevenido está.

Estribillo

Oigamos atentos
conjuros sin par,
romances envueltos
en latinidad.

Coplas

1ª [Copla]

Monaguillo

Mil Damas, altur¹⁴ peinadas,
van acercándose ya.

Sacristán

Estas nocivas Langostas
hisopazo llevarán.
Yo os conjuro,
malas vestias,
porque no entréis al Portal,

¹³ Es decir, si alguien se opone recibirá un golpe con una vara o garrote hecho de encina, que es madera muy dura.

¹⁴ En el manuscrito se lee «altur». Desconozco su significado, pero propongo otra lectura: «al tur» y así, podría ser (por la pronunciación francesa) «al tour» algo así como decir «a la torre», es decir, hacia lo alto.

pues de ver vuestras figuras
el Niño se espantará.
Fugite, partes adversae.
*Vade retro, Satanás.*¹⁵

Seguidilla 1ª [Alto]

Con sus fallas¹⁶ acuestas
Y sus peinados,
de virtud a los hombres
los hacen fallos.¹⁷
Y ellas, taimadas,
del amor a Dios Niño
también son fallas.

Todos

Viva el sacristancillo,
que con sus inventivas
divierte al Niño.

2ª [Copla]

Monaguillo

Aquí vienen dos franceses
con sus tiendas al portal.

Sacristán

Estos Langostas Galianos
hisopazo llevarán.
En el nombre del Dios Niño
os empiezo a conjurar,
pues sois de españolas bolsas

¹⁵ «Huid, partes contrarias (enemigos). Retrocede, Satanás».

¹⁶ «Cobertura de la cabeza, que usaban las mujeres para adorno y abrigo de noche y que solo dejaba a descubierto el rostro, bajando hasta el pecho y mitad de la espalda» (*Diccionario de la lengua española*. R. A. E.).

¹⁷ Faltos de virtud.

“¡VÁLGATE DIOS, POR LOS VILLANCICOS!”

Langostas de Barrabás.
Fugite a los Pirineos.¹⁸
Vade retro, Satanás.

Seguidilla 2ª [Alto]

Estas meras Langostas
de los franceses
en oro, plata y cobre
es donde prenden.
Con mucha maña
se nos llevan por Cobre
el Oro y Plata.

Todos

Viva el sacristancillo,
que con sus inventivas
divierte al Niño.

3ª [Copla]

Monaguillo

Aquellos dos que vienen
de Alguaciles es un par.

Sacristán

Estos Langostas Golillas
hisopazo llevarán.
Yo os conjuro [y] exorcizo;
al punto de aquí marchad
porque ya *osculatae sunt*¹⁹
la Justicia con la Paz.
*Fugite cum gardunarum.*²⁰
Vade retro, Satanás.

¹⁸ «Huid a los Pirineos», es decir, marchaos a vuestra tierra.

¹⁹ «Porque ya se han besado».

²⁰ «*Fugite cum gardunarum*» es una construcción sintáctica latina incorrecta, «latín rípioso»; podemos traducirla por «huid con las garduñas», animales muy dañinos porque destruyen las crías de muchos animales útiles.

Seguidilla 3ª [Alto]

Estos engolillados,
Langostas fieros,
hacen muy bien su presa
solo con presos;
dejen su oficio,
que a dar soltura²¹ a todos
viene hoy el Niño.

Todos

Viva el sacristancillo,
que con sus inventivas
divierte al Niño.

4ª [Copla]

Monaguillo

Un letrado y escribano
Ahora acaban de llegar.

Sacristán

Estos temibles Langostas
hisopazo llevarán;
yo os conjuro, marchad luego,
tengamos la fiesta en paz,
que vosotros estáis bien
con que otros estén mal.
*Fugite de oculis meis.*²²
Vade retro, Satanás.

Seguidilla 4ª [Alto]

Ya sabemos que el Niño
que en Belén nace

²¹ «Libertad».

²² «*Fugite de oculis meis*»: «apartaos de mi vista.»

“¡VÁLGATE DIOS, POR LOS VILLANCICOS!”

a padecer hoy viene
por los mortales,
pero aún no es tiempo
que se junten Escribas
y Fariseos.

Todos

Viva el sacristancillo,
que con sus inventivas
divierte al Niño.

En este texto, la crítica social que se hace va dirigida a: 1º— los especiales afeites de las damas en el peinado y en sus fallas, 2º— los franceses «robones», 3º— los alguaciles y 4º— el letrado y escribano. Asimismo, se muestra a un personaje muy habitual en los villancicos: el sacristán, que habla en romance y en latinidad macarrónica. Tales personajes, habituales en el teatro, se trasladan al villancico como si también de teatro se tratara. Es conveniente leer los villancicos desde esta perspectiva. No se trata de una imitación del teatro, en cuyo caso estaríamos ante un mal criticable en la iglesia (objeto de tantas prohibiciones a lo largo de los siglos) sino de una verdadera obra de teatro. La perspectiva cambia. En la iglesia (y muy en concreto en El Escorial), efectivamente, se han representado muchas obras de teatro durante los siglos XVI y XVII, ya sean autos sacramentales o comedias de vidas de santos. La teatralidad, incluso la representación, están más justificadas desde este punto de vista. No es que imite al teatro, sino que en muchas ocasiones el propio villancico es teatro. Naturalmente, con más limitaciones que, por ejemplo, en una comedia de vida de santos o en un auto al uso. La comprensión del villancico, vista desde la perspectiva del abundantísimo teatro celebrado en El Escorial, cambia radicalmente. Incluso, como digo, resulta extraño que no hubiera villancicos representados.

Estas prevenciones sobre la representación de los villancicos se vierten aquí porque ha habido, y todavía hay, algunos investigadores que no creen que los villancicos se representaran, basándose, en unos casos, en que no se conservan indicaciones de *atrezzo* u otros aspectos teatrales (más que en la dramaticidad de sus textos o en los personajes que utilizan) y, en otros, partiendo de una perspectiva purista moderna que impide ver representaciones y danzas dentro de la iglesia, un hecho que contradicen infinidad de documentos.

La danza y el teatro en la iglesia no deben ser vistos como algo irrespetuoso, sino como lo más normal en otras épocas. Quiero insistir en que es importante asumir esta realidad, no sólo para comprender muchos aspectos de los

villancicos, sino otros muchos de la propia música, de la liturgia histórica y de las sensibilidades. Refiriéndonos aquí a los villancicos de Navidad, se ganaría mucho en el conocimiento de estas y de otras realidades, mediante una mayor profundización de sus textos. De ellos hay dos clases fundamentales: los religiosos y los profanos, entendiendo por profanos todos aquellos textos que, tratando el asunto navideño, lo hacen desde un comentario a los múltiples aspectos de la Navidad; con estas subdivisiones sería aquí suficiente. Los conceptos religiosos referidos al Nacimiento son de sobra conocidos aunque haya, en efecto, aportaciones o reflexiones de interés doctrinal. Interesan más los textos profanos, menos conocidos y, claro, infinitamente más variados. Esta diferenciación entre lo sacro y lo profano sólo se da en los villancicos de Navidad, nunca en otro tipo de villancicos, como podrían ser los dedicados al sacramento de la eucaristía, a la virgen, a los santos o a cualquier otro motivo. El conocimiento de estos textos no navideños es asimismo importante.

En los villancicos de personajes, que es de los que se está tratando aquí fundamentalmente, las querellas, los envites y las discusiones por los más diversos motivos están siempre muy presentes. Haciendo de su capa un sayo, los de Navidad incluyen, en ocasiones, una reflexión propia o critican la utilización de uno u otro argumento, religioso o profano, o la mezcla de ambos. Este asunto ha sido el caballo de batalla de los villancicos, desde los comienzos de su utilización en la iglesia hasta su desaparición. Tantas prohibiciones nunca las había sufrido otro género, a través de los siglos. Pero nunca hubo tampoco más «desobediencia» ni tanta «vista gorda» hacia estos mandatos. Al analizar la historia de estas prohibiciones, se tiene la tentación de pensar que las autoridades tenían que prohibirlo de oficio, pero a sabiendas de que sus órdenes tendrían una efímera vida, generando unas polémicas que se prolongaron desde el siglo XVI hasta el XIX.

En unas ocasiones, como puede verse en determinados textos muy moralizantes, este asunto tenía un aspecto bastante dramático y virulento pero, con frecuencia, este mismo argumento era utilizado para ironizar sobre él, haciéndolo objeto de un villancico; con lo cual, siempre se andaba a la gresca con los villancicos, bien fuera por el texto o por los personajes, o porque no se trataba bien el asunto teológico. De ahí viene el título de este trabajo: «¡*Válgate Dios, por los villancicos!*», que son los dos primeros versos de uno de ellos, escrito por el P. Antonio Soler.²³ Después de leer muchos que tratan éste u otros asuntos semejantes, la idea de que estas pequeñas o grandes peleas eran habituales cada año y, hasta cierto punto, esperadas, termina apoderándose de nosotros. No olvidemos que en el resultado final de los villancicos estaban implicados:

²³ «Villancico a 7 voces. Al Nacimiento de Nuestro Señor Jesu Christo. *Infantillo, poeta y cura*. Primero del primero nocturno. Año 1767». Signatura 125-11.

“¡VÁLGATE DIOS, POR LOS VILLANCICOS!”

poetas que escribían el texto, teólogos que controlaban la ortodoxia, músicos, cantores y, en definitiva, toda la comunidad (o la ciudad) a la espera de las novedades que aquéllos traían, porque debían ser distintos de año en año. Ya sea desde lo artístico, desde lo teológico o simplemente desde el gusto personal, todo el mundo, desde una u otra perspectiva, tenía algo que decir y opinar. La polémica estaba servida. A esto se refiere el villancico de Soler:

Válgate Dios,
por el músico estilo,
que han de ser todos los años
pendencias
los villancicos.

Válgate Dios,
por los villancicos,
pues sobre cualquier suceso
siempre han de meter ruido,
sin dexar de vivir en paz
al ingenio que los hizo.

Así se lamenta el coro ante la pelea que tiene un poeta con un cura y un infantillo, porque estos dos le impiden al poeta ser original y le aconsejan que trate lo de siempre en los villancicos y se deje de innovaciones:

Infantillo

Dexa de andarte embarcando
por nuevos caminos,
pues quien dexa los llanos
es fácil tropiece en los riscos.

Sabe que asuntos embeben
tan gran regocijo;
se concilian mayor el aplauso
con lo repetido.

Sigue con santa llaneza
vulgar el estilo,
pues no es siempre lo más primoroso
más bien admitido.

Cura

Baste idear,
pues son precisas leyes
que haya pastores,
ángeles y reyes.

Y no omitir
que hermosa, clara y bella
nos publique esplendores
una estrella.

Sin excusar,
pues no se te regula,
que haya pesebre,
pajas, buey y mula.

Con lo cual,
de conceptos, sin dispendio
del asunto, se hará
más fiel compendio.

El poeta se lamenta de que es imposible escribir el texto de un villancico, incluso sobre los temas recurrentes del Nacimiento, de los reyes, etc., porque siempre le van a poner pegas:

Poeta

¡Qué mucho!, pues si hablar llevo
del Nacimiento de Cristo
dice el docto que me faltan
los Teológicos principios.

Si he de pintar a los Reyes
con sus tres dones rendidos
culpan que supongo dones
al que no tienen por rico.

Si refiero como Herodes
hablar con los reyes quiso,
no hay inocente que no tenga
miedo del cuchillo.

“¡VÁLGATE DIOS, POR LOS VILLANCICOS!”

Si introduzco algún gracejo
para divertir al Niño
no hay entonado que no
desentone al oírlo.

Si a estas luchas por los textos añadimos los frecuentes desacuerdos sobre los estilos de la música, tenemos servida buena parte del esquema de las controversias, graciosas a veces y serias otras, que conllevaban todos los años los villancicos, y de las que tenemos muchos ejemplos: «*Válgate Dios, por los villancicos!*»

No podríamos evaluar, sin los textos de los villancicos, que deben ser bien leídos, este rico mundo, a medio camino entre lo moralizador y lo castizo. Tales querellas, discusiones y peleas vienen a ser un tópico necesario; esta es la impresión que gana terreno, admitiendo que «por más que sepamos que los villancicos tienen siempre muchos problemas inevitables, no podemos estar sin ellos.» Esa pugna entra a formar parte de sus propios textos. Pero sigamos con el villancico que comentamos. ¿Sentiría Antonio Soler (aunque él no sería el autor de la letra) una satisfacción especial al criticar a los franceses? Su hermano en religión, el músico P. Juan de Alaejos, hizo lo mismo en un villancico en el que no son admitidos a una oposición: «A franceses se les excluya / de esta prebenda / porque en la capilla / no metan guerra».

Quizá tenía Soler un cierto resentimiento contra los franceses, aunque solo fuera en el aspecto musical, después de que, habiendo competido con un magnífico motete²⁴ en el concurso anual de 1768 que convocaba el director del *Concert Spirituel* de París, no obtuviera ni premio ni reconocimiento alguno; pasados diez años quizá ya todo sería «pelillos a la mar». La controversia vendría más por la rivalidad ancestral entre dos países vecinos que por la lucha de los estilos, aunque no es improbable que Soler se acordara de su motete parisino al componer este villancico.

Hallamos crítica social en otros villancicos, pero la elección de «*Válgate Dios, por los villancicos!*» se debe a que trata un asunto en cierto sentido semejante al villancico representable —mencionado en el contenido de la nota 4—, cuyo asunto es dilucidar qué maestro de capilla (el antiguo o el moderno) será el que gane la oposición para ser maestro de capilla en Belén. Es decir, parece que hay que tener unas determinadas condiciones para entrar a adorar al Niño —¿para estar en la iglesia?— y por eso, las engoladas damas o los alguaciles —la mano ejecutora de la justicia— o los letrados y escribanos —que dictan las leyes o juzgan— y los franceses —por «robones» o por principio— no son

²⁴ *Super flumina Babylonis [Motete de París]*. Versión y estudio de José SIERRA PÉREZ, S. E. M.; Madrid, 2008.

JOSÉ SIERRA PÉREZ

dignos de entrar al portal; y se les exorciza con un hisopo como si fueran el diablo, diciendo: «Vade retro, Satanás».

Leer bien y entender correctamente estos y otros mensajes, situados a medio camino —como digo— entre lo jocoso y lo serio (puro teatro, en todo caso) que, en otros momentos, es costumbrismo o música popular, sólo lo podremos hacer cuando dispongamos de los textos. Su conocimiento nos llevará a nuevas clasificaciones, hasta ahora hechas casi sólo desde la música. La transcripción de estos textos sólo puede ser hecha por los musicólogos. El historiador o el filólogo no serían capaces, en principio, de manejar o entender los papeles sueltos de la música y sus indicaciones. Animo, pues, desde aquí a la realización de esta interesante y divertida tarea, que durará años, pero que proporcionará un *corpus* de textos de los villancicos, de sumo interés para entender la música y la historia de la literatura y de las ideas.

«SUSPIROS DE ESPAÑA»: ORIGEN Y DESARROLLO DE UN SENTIMIENTO NACIONAL MÁS ALLÁ DE LAS IDEOLOGÍAS

 Noelia LORENTA MONZÓN*

Resumen:

Hubo un momento en el que un país entero se emocionó al escuchar una melodía compuesta por Antonio Álvarez Alonso. Sucedió con «Suspiros de España». Debido a la falta de estudios rigurosos y a la existencia de múltiples leyendas en torno a su nacimiento, la composición siempre ha estado rodeada de un halo de misterio. En este artículo se pretende corregir los errores y desmontar los tópicos que existen sobre el tema. Para ello, es necesario retrotraerse a los primeros años del siglo XX en la ciudad de Cartagena, en cuyo rico contexto artístico de cafés y tertulias también vieron la luz dos de los pasodobles españoles más conocidos a nivel internacional —«La Gracia de Dios» y «El abanico»—. Por último, se analizará el desarrollo de la composición, desde la marcha que fue originalmente hasta su conversión en una copla, así como las connotaciones ideológicas y nostálgicas que la composición ha tenido desde entonces.

Palabras clave: marcha; pasodoble; copla; Segunda República; Guerra Civil.

Abstract:

There was a moment when a whole country was thrilled to hear the melody composed by Antonio Álvarez Alonso. It happened with «Suspiros de España». Due to the lack of rigorous studies and the existence of multiple legends about its origin, the composition has always been surrounded by a halo of mystery. In this article we try to correct the errors and dismantle the topics that exist on the subject. For this, it is necessary to go back to the city of Cartagena at the beginning of the 20th century. In this rich artistic context of cafés and gatherings, others of the internationally known pasodobles also came to light.

* Graduada en musicología por la universidad complutense de Madrid en 2017. Alumna del RCSMM en la especialidad de saxofón.

Finally, the development of the composition will be analyzed, from its origin as a march to its conversion into a couplet, as well as the ideological and nostalgic connotations that the composition has had since then.

Key words: March; pasodoble; copla; Second Republic; Civil War.

Introducción

El inicio del siglo XX introdujo progresivas mejoras económicas en la ciudad de Cartagena. La pobreza y el deterioro provocados por los bombardeos sufridos durante la revolución cantonal (entre julio de 1873 y enero de 1874)¹ parecían haber quedado atrás. El enriquecimiento que estaba viviendo la ciudad, gracias a la explotación de la sierra minera de Cartagena y La Unión, permitió la renovación de su casco antiguo mediante la construcción de edificios de enorme valor arquitectónico, costeados la mayoría de ellos por la iniciativa privada, como fue el caso de la del acaudalado minero Serafín Cervantes (1850-1928).

El Modernismo, tan en boga en Barcelona durante aquellos años, llegó a Cartagena gracias a las construcciones del arquitecto catalán Víctor Beltrí (1862-1935). Se creó una multitud de establecimientos y cafés (como los de la Marina, España o La Palma Valenciana), en los que se desarrollaron diferentes actividades culturales e intelectuales. Cartagena se convirtió en una ciudad muy rica artísticamente y en ella coincidieron importantes músicos de la época. Estas circunstancias fueron determinantes para que fuera bautizada, a comienzos del siglo XX, como «ciudad del pasodoble».

Cartagena, una ciudad que irradia cultura

En este contexto de crecimiento, tanto económico como artístico, se compusieron en Cartagena, entre 1880 y 1901, tres piezas que resultaron fundamentales en la historia del género y convirtieron la ciudad en la cuna de pasodoble español: «La gracia de Dios» (1880), «El abanico» (1901) y «Suspiros de España» (1901).

Ramón Roig i Torné (1849-1907)² compuso «La gracia de Dios» en 1880, como respuesta al pasodoble «La giralda» de Eduardo López Jurrans (1844–

¹ BARÓN FERNÁNDEZ, José. *El Movimiento Cantonal de 1873: 1ª República*. La Coruña: Edicions Do Castro, 1998.

² Ramón Roig i Torné, nacido en Lérida, fue un compositor y músico mayor de la Banda de Música de Infantería de Marina de Cartagena, con la que estrenará el pasodoble «Suspiros de España», en 1902.

1897).³ El autor de «La giralda» envió una copia de su pasodoble a su amigo Ramón Roig, con una dedicatoria en la que se podía leer: «Para Ramón Roig, con la completa seguridad de que se dará perfecta cuenta de cómo se escribe un pasodoble». El músico mayor, ofendido, se puso manos a la obra y en poco tiempo le contestó con «La gracia de Dios», un pasodoble que posteriormente envió a su amigo, acompañado de las siguientes palabras: «A Eduardo López Juarranz, para que compruebe, al leer la presente partitura, que se trata de un verdadero pasodoble, desde luego, mejor que el suyo».⁴

No se puede confirmar si esta anécdota es verídica, pero se puede demostrar que «La giralda» no se estrenó en 1889 en París, con motivo de la Exposición Universal.⁵ Anteriormente a esa fecha, la composición ya se había interpretado en concierto.⁶ En 1878 se publicó una edición para piano⁷ y, cuatro años más tarde, una versión para banda aparecía en el catálogo del editor musical Carlos Saco del Valle.⁸ En una crónica publicada en *El Globo* se escribe que Eduardo López Juarranz dedicó el pasodoble a la ciudad de Sevilla tras su ingreso, en 1876, como músico mayor en la Banda de Música del Tercer Regimiento de Ingenieros, acantonada entonces en Sevilla.⁹ Este cambio de fechas hace más factible la verosimilitud de la anécdota anterior, puesto que era contradictorio que «La giralda» se compusiera casi diez años después que «La gracia de Dios», como se creía hasta ahora.

Unos años más tarde, Alfredo Javaloyes (1865-1944)¹⁰ compuso, también en Cartagena, otro de los pasodobles españoles más universales: «El abanico». Es muy probable que el autor dedicara su composición a un grupo de amigos

³ Eduardo López Juarranz, nacido en Madrid, fue un compositor y músico mayor de la Banda de Música del Tercer Regimiento de Ingenieros acantonada en Sevilla, desde 1876 hasta 1883.

⁴ GÓMEZ GARCÍA, Eugenio. «El Rincón del Pasodoble» [en línea]. [Consulta: 07-01-2019] <<http://www.elrincondelpasodoble.com/index.html>>.

⁵ «Sevilla en París», *La Época*. Madrid: año XLI, nº 13.150, 29-03-1889, p. 2.

⁶ «Noticias de espectáculos», *El Día*. Madrid: nº 2.192, 14-06-1886, p. 4.

⁷ LÓPEZ JUARRANZ, Eduardo. *La Giralda: marcha paso doble para piano original de Eduardo López Juarranz*. Madrid: Nicolás Toledo, 1878.

⁸ «Casa editorial y almacén de música, pianos e instrumentos de Carlos Saco del Valle», *Crónica de la Música*. Madrid: año V, nº 179, 22-02-1882, p. 7.

⁹ «Los hombres del día: Don Eduardo López Juarranz», *El Globo*. Madrid: año IX, nº 2.865, 28-08-1883, p. 1.

¹⁰ Alfredo Javaloyes López, nacido en Elche (Alicante), estudió armonía y composición con Felipe Pedrell en Barcelona, simultaneándola con el empleo, como violinista, en diferentes orquestas de Barcelona. Su vida como instrumentista se vio truncada tras un accidente sufrido en París y en el que se vio afectada su mano izquierda, orientándose hacia la composición y a la dirección. En 1897 ganó la plaza como músico mayor del ejército y fue destinado a la banda del Regimiento de Infantería Sevilla nº 33, donde permaneció hasta 1918.

(conocidos como la peña El Abanico)¹¹ con los que se reunía en el café La Marina. El nombre «abanico» se debía a que las mesas que había en el local formaban esa figura: «hacíamos un poquito de arte en la mesa del café y en aquel “Abanico”, centro y foco de toda la vida artística cartagenera en aquellos tiempos».¹²

Javaloyes era un habitual de las tertulias intelectuales celebradas en los cafés de la época, por lo que es probable que allí coincidiera con los compositores Ramón Roig y Antonio Álvarez Alonso (de quien nos ocuparemos más adelante). Este hecho se vio confirmado en una crónica publicada en el diario *La Tierra*, con motivo de la llegada de Bartolomé Pérez Casas a Cartagena, para dirigir un concierto de la orquesta filarmónica de Madrid en el teatro circo:

Aquel *Abanico*, reunión de unos cuantos muchachos que dieron en la manía de ocuparse un poco de cosas de arte, y de cuyo sino se destacaron Vicente Medina, Pérez Casas, Inocencio Medina Vera, Alfredo Javaloyes, García Vaso... Todos ellos salidos de hogares humildísimos y ejemplos vivientes, afortunadamente vivientes, de lo que puede la voluntad. Pérez Casas, músico soldado, hoy Figura de primer orden en la música española; Vicente Medina, cabo de Infantería de Marina, tenedor de libros, poeta eminente; Medina Vera, soldado, pintor laureado; Alfredo Javaloyes, militar y compositor de todo tipo de música; García Vaso que empezó literato y degeneró político, escribiente del Ayuntamiento, periodista, abogado y diputado a Cortes.¹³

El pasodoble «El abanico» se estrenó en un concierto celebrado el 5 de octubre de 1901 en el jardín de Floridablanca de Murcia, dirigido por Vicente Espada (1867-1922).¹⁴ La afirmación que hallamos en la mayoría de los documentos existentes hasta la fecha (estreno en 1910) carece de verosimilitud.¹⁵

¹¹ «La peña “El Abanico” lleva recaudadas hasta ahora 1.072,66 pesetas». En «Cartagena», *El Diario de Murcia*. Murcia: año XX, n° 7.682, 01-06-1898, p. 3.

¹² «Vicente Medina en Cartagena», *La Tierra*. Cartagena: año XXVIII, n° 9.048, 29-03-1931, p. 1.

¹³ J. de C. «Al pasar. Pérez Casas», *La Tierra*. Cartagena: año XVII, n° 5.880, 16-05-1917, p. 1.

¹⁴ Vicente Espada Cánovas, hijo del también director musical Vicente Espada Gil, fue director de la banda de música de Cabezo de Torres —una pedanía de Murcia—.

¹⁵ HERNÁNDEZ ARCE, José Antonio. «Cartagena, camino del pasodoble» [en línea], *Sinfonismo Virtual*. [Consulta: 03-01-2019]. <http://www.sinfoniavirtual.com/revista/019/cartagena_camino_pasodoble.php>.



Figura 1. Extracto de la nota de prensa que apareció en *El Diario de Murcia* (1901).¹⁶

La composición, que nació como pasodoble y no como marcha militar, tal y como evidencia su portada, fue adoptada posteriormente por la Banda de alabarderos —actual Unidad de música de la Guardia Real— como marcha de honor en los actos oficiales de la Casa Real, así como en los cambios de guardia que todavía hoy se celebran en el Palacio Real de Madrid. En la actualidad también interpreta este pasodoble el regimiento de granaderos de Londres en las ceremonias del palacio de Buckingham.¹⁷



Figura 2. Portada de la primera edición del pasodoble «El Abanico» (1901), Depositado en la biblioteca pública municipal de Elche.

¹⁶ «Las verbenas del Carmen. Jardín de Floridablanca», *El Diario de Murcia*. Murcia: Año XXIII, nº 8.744, 05-10-1901, p. 3.

¹⁷ FERNÁNDEZ LATORRE, Ricardo. *Historia de la música militar de España*. Madrid: ministerio de Defensa, 2000, pp. 368-369.

Al coincidir en Cartagena algunos de los músicos mayores y compositores más destacados a nivel nacional, irradiaba cultura esa ciudad, desde la última década del siglo XIX, como se ha demostrado con estos ejemplos. Fue, por tanto, en este rico contexto cultural de tertulias y cafés en el que Antonio Álvarez Alonso compuso su pasodoble más universal: «Suspiros de España».

«Suspiros de España»

Antonio Álvarez Alonso (1867-1903)¹⁸ llegó a Cartagena en 1897 con su propia compañía de zarzuelas; no tuvo mucha fortuna pues, debido al escaso éxito de sus representaciones, la disolvió durante su estancia en la ciudad. La falta de recursos para regresar a Madrid, sumada al deterioro de su matrimonio con D^a Gumersinda del Río, una aristócrata que no soportaba la vida bohemia de su marido, le obligaron a quedarse en Cartagena, donde se ganó la vida impartiendo clases de música. Muy pronto empezó a dar conciertos en los diferentes cafés de la calle mayor de Cartagena, con el sexteto que él mismo había formado.¹⁹ En un primer momento apareció en el café La Marina, más arriba citado, y después también en el España, desde su inauguración en 1900. Como se ha podido confirmar, es muy posible que en ese contexto se relacionara con los músicos mayores Ramón Roig y Alfredo Javaloyes.

El café España se ubicó en los bajos de la casa Cervantes, en la calle mayor de Cartagena. A ese edificio, inaugurado el 3 de febrero de 1900, se le conocía popularmente como «El Quijote», por ser la mejor obra de Serafín Cervantes. No habiendo sido aceptado el adinerado minero como miembro en el Casino de Cartagena, construyó, justo al lado, un edificio que le diera sombra y demostrara su poder económico. Como se ha dicho más arriba, la obra fue dirigida por el arquitecto Víctor Beltrí,²⁰ quien introdujo en Cartagena la corriente artística del Modernismo.

¹⁸ Antonio Álvarez Alonso, natural de Martos (Jaén), fue un conocido pianista, compositor y director de zarzuelas. Huérfano desde muy temprano, se trasladó a Madrid para cursar sus estudios en la Escuela Nacional de Música con los maestros Dámaso Zabala (1835-1894) y Emilio Arrieta (1821-1894). Compuso más de 20 zarzuelas. También se distinguió como pianista y llegó a dar conciertos con el violinista Pablo Sarasate (1844-1908). En 1902 ganó, con su «Marcha solemne para la coronación del rey Alfonso XIII», el primer premio en un concurso de himnos y marchas organizado por la Sociedad de Conciertos de Madrid para solemnizar la jura de Alfonso XIII como rey de España. Sin embargo, la composición que le permitió formar parte de la historia de la música en España ha sido el pasodoble «Suspiros de España».

¹⁹ El sexteto estaba formado por: Antonio Rabay Bartrina, Antonio Pomares Talavera y, esporádicamente, su hermano Manuel Álvarez como violines; Antonio Lissón y Alvadalejo como viola y armónium; Juan López como violonchelo; Antonio Torromé como contrabajo y él mismo, Antonio Álvarez, como piano.

²⁰ Víctor Beltrí y Roqueta, natural de Tortosa (Tarragona), fue un arquitecto que ejerció como máximo representante de la arquitectura modernista en la región de Murcia. Cuando llegó



Figura 3. Exterior e interior del Café España, ubicado en la casa Cervantes (Cartagena).²¹

Existen varias teorías sobre el origen de la composición. Sean más o menos verdaderas, el conocerlas es interesante. La hipótesis más antigua fue expuesta por Mariano Sanz de Pedre, director de la Banda municipal de Madrid, en su libro.²² Allí se afirma que Antonio Álvarez compuso «Suspiros de España» en el café España para demostrar la rapidez y espontaneidad con la que era capaz de componer sus más bellas melodías, durante alguna velada necesitada de entretenimiento. Pidió solamente, para inspirarse, unos dulces que el propio camarero compró en la confitería más próxima, ubicada en la misma calle mayor. Cuando el camarero volvió con los dulces (precisamente, los «suspiros» típicos de Cartagena), el pasodoble ya estaba prácticamente compuesto y, tras la exitosa reacción del público, la composición fue interpretada por los músicos allí presentes.²³

a Cartagena, en 1895, la ciudad estaba siendo reconstruida después del desastre causado por la revolución cantonal de 1873. Vid.: CEGARRA BELTRÍ, Guillermo: *Adelante siempre. Arquitecto: Victor Beltrí y Roqueta (Tortosa, 1862-Cartagena, 1935)*. Murcia: Colegio Oficial de Aparejadores y Arquitectos Técnicos de Murcia, 2005.

²¹ S. C. [sic]: «Casa particular llamada “de Cervantes”, en Cartagena», *Arquitectura y Construcción*. Barcelona: Año V, nº 101, 08-05-1901, pp. 137-141.

²² SANZ DE PEDRE, Mariano. *El pasodoble español*. Madrid: José Luis Cosano, 1961.

²³ El origen de la composición como una apuesta con los presentes en la tertulia del café España también se expone en la entrada que Beatriz Martínez del Fresno dedica al compositor en el DMEH. Vid.: MARTÍNEZ DEL FRESNO, Beatriz, voz: Álvarez Alonso, Antonio, en: *Diccionario de la Música Española e Hispanoamericana*. Emilio Casares Rodicio (ed.). Madrid: SGAE, vol. 1, 1999, pp. 363-364.

Otras fuentes, en el mismo sentido que la anterior, afirman que el maestro Álvarez Alonso compuso el pasodoble después de una actuación con su sexteto en el mismo café y que, de regreso a casa, se detuvo frente al escaparate de la confitería España, donde se encontraban expuestos los «suspiros», unos dulces que le sirvieron como inspiración para poner nombre a su nueva partitura.

La autenticidad de estas teorías es tan poco demostrable como su falsedad. En cambio, sí es posible refutar otras hipótesis que existen en torno al tema, como sucede con la versión que defiende el músico cartagenero Alfredo García Segura en su libro.²⁴ El autor afirma que el pasodoble se compuso en el café La Palma Valenciana, también ubicado en la calle mayor de Cartagena. Teniendo en cuenta que el maestro Álvarez falleció en 1903 y que dicho café fue inaugurado en 1911 en el lugar que antes ocupaba la cervecería inglesa, esta afirmación carece de solidez:

El Maestro Álvarez Alonso ofrecía conciertos animando las veladas del Café La Palma Valenciana, en la calle Mayor de Cartagena. Una noche, al terminar su actuación, enseñó a sus amigos una melodía en forma de pasodoble que había escrito sobre una mesita del café, y que pronto fue acogida con alborozo por su clara inspiración. En su recorrido nocturno, se detuvo ante la Confitería España, ubicada frente al café de sus actuaciones, y observando una confitura típica llamada «suspiros» —avellanas caramelizadas—, se inspiró para bautizar «Suspiros de España» a su nueva partitura.²⁵

Sea cuál sea la atribución al nacimiento de la composición, estas teorías parecen alimentar la leyenda que existe en torno al que, probablemente, ha sido el pasodoble más conocido en España. En la actualidad ya no existen ni el café España ni la confitería, pero en las de Cartagena se siguen vendiendo «suspiros» y todavía da la hora al compás de la melodía del pasodoble «Suspiros de España» el reloj ubicado en la Casa Cervantes.

La composición, que Antonio Álvarez dedicó al excelentísimo ayuntamiento de Cartagena, no fue concebida como pasodoble (así se conoce hoy en día), sino como «marcha popular», según la edición original (fig. 4). Como tal fue estrenada de forma oficial por la banda de música del tercer regimiento de infantería de marina (actual tercio de Levante de infantería de marina), acantonada en Cartagena y dirigida, en un concierto que tuvo lugar en la plaza de San Sebastián de Cartagena la víspera del Corpus Christi de 1902, por Ramón Roig.

²⁴ Cf. GARCÍA SEGURA, Alfredo. *Músicos en Cartagena. Datos Biográficos y Anecdóticos*. Cartagena: Ayuntamiento de Cartagena, 1995.

²⁵ *Ibid.*, p. 58.



Figura 4. Portada de «Suspiros de España».



Figura 5. Banda de Música del Tercer Regimiento de Infantería de Marina de Cartagena.²⁶

²⁶ «Historia de las Bandas Militares en la Región de Murcia» [en línea], *Región de Murcia Digital*. [Consulta: 06-01-2019] <http://www.regmurcia.com/servlet/s.SI?sit=c,725,m,3493&r=ReP-27830-DETALLE_REPORTAJES>.

Debido a la condición de civil del compositor, las ordenanzas militares impidieron que Ramón Roig cediera la batuta a su amigo Antonio Álvarez para el estreno de su composición. Una placa conmemora el hecho en este lugar. Tuvo lugar, además, en el 50 aniversario de su estreno, un homenaje al compositor de «Suspiros de España» en el que también fueron homenajeados los compositores de «La gracia de Dios» y «El abanico».



Figura 6. Busto como homenaje a Antonio Álvarez Alonso, ubicado en la plaza del Rey de Cartagena.

Aunque el estreno oficial de la composición tuvo lugar en 1902, en el curso de la presente investigación ha sido posible documentar una interpretación anterior de la misma, en un concierto celebrado en el Café-Restaurant (*sic*, fig. 7) España, el 22 de octubre de 1901. Coincide, por tanto, con el lugar en el que Antonio Álvarez compuso el pasodoble «Suspiros de España». Ha podido también confirmarse que en este café se vendían los «suspiros» comprados, precisamente, en la confitería España por los dueños del local.²⁷

²⁷ Información confirmada por Soledad y Antonio, descendientes de quienes regentaban el Café-Restaurant España en el momento del pre-estreno del pasodoble.

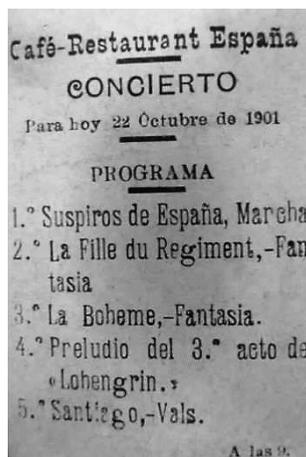


Figura 7. Programa del estreno de «Suspiros de España».²⁸

El compositor no pudo disfrutar del éxito de su composición. Murió a causa de una angina de pecho dos años después de su estreno, con tan solo 36. Sin embargo, «Suspiros de España» ha pasado a la historia como un símbolo nacional, independientemente de las diferentes ideologías políticas.

Después de este apartado, en el que se han analizado los orígenes de la composición, se estudiarán a continuación los diferentes significados y adaptaciones que ha ido adquiriendo a lo largo de los años.

«Suspiros de España», himno nacional de la segunda República

Debido al modo menor de su tonalidad, que evocaba la tristeza, el pasodoble «Suspiros de España» fue reconocido como un símbolo nostálgico, en el que todos los españoles, al margen de sus ideologías políticas, se veían reflejados, especialmente aquellos que se encontraban lejos de su patria o que se vieron en la obligación de abandonar sus hogares. La composición también se convirtió en la sintonía oficial de radio España independiente, igualmente conocida como «la pirenaica», la emisora clandestina de la oposición republicana en el exilio a partir de 1941. A pesar de que sintonizarla podía acarrear, en nuestro país,

²⁸ MUELAS, José. «Suspiros de España» [en línea], *El blog de José Muelas*. [Consulta: 06-01-2019] <<https://josemuelas.org/tag/la-palma-valenciana/>>.

penas de cárcel o, incluso, la pena capital, utilizó un símbolo nacional como melodía de sintonía oficial.

Tras la proclamación de la segunda República, el 14 de abril de 1931, se inició la búsqueda de un himno oficial para el país. Varios fueron los títulos que sonaron en un primer momento. Algunas de las propuestas eran himnos asociados con el imaginario de la república («Himno de Riego», «La marsellesa» o bien «La internacional»). Otras composiciones fueron compuestas *ex novo* para adquirir esa función («14 de abril» o «Himno republicano español»). Por último, existieron otras partituras que, sin haber surgido expresamente para eso, también se propusieron como himnos («¡Gloria a España!» o «Suspiros de España»).

Bajo el título «Veintidós millones de españoles en busca de un himno nacional», el *Heraldo de Madrid* publicó un artículo en el que el pasodoble «Suspiros de España» fue propuesto como posible himno oficial de la Segunda República:

Desde el 14 de abril, en que la Marcha Real pasó, al perder en la práctica sus mayestáticas mayúsculas, a ser una fuga de... Bach, en clave de sol poniente con ritmo acelerado —a cien kilómetros de media horaria—, los españoles buscan un nuevo Himno Nacional. [...] Varios intentos, algunos bastante airosos y todos nobilísimos, ha habido de dotar a la República, o mejor dicho, al país, de un verdadero Himno Nacional. Provisionalmente nos estamos sirviendo del *Himno de Riego* y ya se han convocado y hasta revocado algunos concursos, incluso el ilustre maestro Vives se ha opuesto a que sea de libre concurso la adopción de ese Himno.

Recojamos hoy, sin apoyarla ni combatirla, la iniciativa que nos comunican «Dos españoles» residentes en Barbastro. Nuestros comunicantes proponen la erección en Himno Nacional del famosísimo y admirable pasodoble «Suspiros de España», reconocido como el mejor pasodoble en un importante certamen.²⁹

Culminaba con esta frase la defensa de su propuesta: «Los que fuera de España hemos oído esta música tan española y tan solemne, hemos sentido y llorado la patria ausente». De hecho, la idea de que un pasodoble se convirtiera en himno nacional ya había sido defendida, aunque sin hacer referencia a ningún título en concreto, por Melchor Fernández Almagro en *La Voz*:

Dice el maestro Vives en su informe que los dos Himnos Nacionales mejores del mundo son el inglés y el alemán, formados por temas magistrales de dos de sus grandes clásicos: Haydn y Händel, respectivamente. ¿Cuáles

²⁹ «Veintidós millones de españoles en busca de un himno nacional», *Heraldo de Madrid*. Madrid: año XLI, nº 14.325, 30-12-1931, p. 5.

son entre nosotros los valores equivalentes? En plan erudito, nosotros no sabríamos en absoluto qué contestar. Pero nuestro corazón, sin un punto de perplejidad, movilizará hacia nuestros labios en cuanto pensemos sobre el caso los compases de un pasodoble. Éste o aquél: de Barbieri o de Chueca, de Juarranz, Lope o Álvarez. Pero un pasodoble, desde luego. El genio de los pueblos tiene en esto como era todo su lenguaje peculiar.

¿Por qué no buscar el himno de la República entre esas marchas, pasacalles, pasodobles, que constituyen un tesoro cierto de nuestra música más genuina y nacional?... No habría que empapar el original adoptado de entusiasmo popular, porque ya lo está de antemano, y hasta la fibra invisible del pentagrama. Ha sido el pasodoble generación tras generación exponente de gozos y bizarrías nacionales en los esparcimientos acostumbrados de las corridas, las verbenas y los bailes, como en la gravedad de las circunstancias bélicas, estimulando al soldado. [...] ¿Por qué no buscar en los airosos y populares pasodobles de España la marcha de su República?³⁰

En otros comentarios, sin embargo, se argumentó que el pasodoble «Suspiros de España» no podía ser himno nacional, debido a sus connotaciones regionales. Así lo exponía el compositor Herminio Garcerán López:

Es preciso comprender que ese «himno ideal» del ilustre maestro Vives, entresacado de las melodías clásicas, no nos diría nada. Que el pasodoble «Suspiros de España», como sustentan los «Dos españoles» de Barbastro, es maravilloso, el mejor que se ha hecho hasta ahora, pero que no se puede elevar hasta la categoría de himno, porque España es muy extensa y tiene una gran variedad de música regional y con el mismo derecho podrían los aragoneses pedir se considerara nacional una jota o los catalanes una sardana.³¹

La falta de consenso y la cantidad de propuestas impidió que se llegara a un acuerdo. Aunque no existió ningún documento legal que lo confirmara, el «Himno de Riego» (usado, en un principio, como himno provisional de la república), se transformó poco a poco en oficial, según la percepción de los ciudadanos. Sin embargo, estos hechos sirvieron para confirmar que «Suspiros de España» no estaba asociado a ninguna ideología política en concreto y que todos los españoles que amaban a su país se sentían identificados con esta composición tan nostálgica y evocadora de sentimientos.

³⁰ FERNÁNDEZ ALMAGRO, Melchor. «Intermedio Musical: el himno de la República», *La Voz*. Madrid: año XII, nº 3.395, 14-11-1931, p. 1.

³¹ GARCERAN LÓPEZ, Herminio. «El Himno Nacional», *Heraldo de Madrid*. Madrid: año XLII, nº 14.327, 01-01-1932, p. 5.

«Suspiros de España» y la copla: Concha Piquer y Estrellita Castro

Durante sus primeros años de existencia, la composición era exclusivamente instrumental, pero con el paso del tiempo también se le añadió letra.³² De este modo, fue interpretada por las figuras de la copla más consagradas del momento (entre otras, Concha Piquer y Estrellita Castro), lo que sirvió para extender, todavía más si cabe, la difusión de la composición.

Un hecho interesante tuvo lugar en 1927, cuando el maestro Manuel Penella (1880-1939)³³ compuso «En tierra extraña», un pasodoble con el que quiso rendir homenaje a Antonio Álvarez. Tras regresar de su gira americana, lo grabó Concha Piquer (1908-1990).³⁴ Cinco años había estado en ultramar, desde su partida hacia México en 1922 (con tan solo 13 años), junto al compositor de la zarzuela «El Gato Montés», el citado Manuel Penella.³⁵

En esta copla se narra cómo en un encuentro de españoles celebrada en Nueva York para conmemorar la Nochebuena, la alegría se convirtió en pena tras escuchar, a través de un gramófono, la melodía del pasodoble «Suspiros de España», una composición que, sin duda, les hizo recordar su tierra. Desde el momento en el que Concha Piquer hace referencia a «un pasodoble que nos hizo recordar», se escucha un fragmento del pasodoble que, posteriormente, pasa a un segundo plano:

Y de pronto se escuchó,
un gramófono sonar.
«Callad todos», dije yo,
y un pasodoble se oyó
que nos hizo recordar.

³² Según el *Diccionario de la Música Española e Hispanoamericana*, la copla se define como una composición poética en versos de arte menor, generalmente octosílabos, que está destinada para ser cantada y en cuyas letras se cuentan historias de amores, desamores o traiciones en estilo propio del pueblo, a menudo imitado por poetas y escritores. MANZANO ALONSO, Miguel. Voz: «Copla (I. España)», en: DMEH. Emilio Casares Rodicio (ed.). Madrid: SGAE, vol. 3, 1999, pp. 934-935.

³³ Manuel Penella Moreno, hijo del director del Conservatorio de Valencia, Manuel Penella Raga (1847-1909). La zarzuela «El gato montés» se convirtió en su composición más famosa.

³⁴ Concha Piquer, natural de Valencia, fue una cantante y actriz española que se convirtió en una de las Figuras más relevantes de la copla en España. Manuel Penella descubrió en la joven actriz un talento especial cuando actuaba en el Teatro Kursaal de Valencia en 1922. Gracias a ello su fama se extendió internacionalmente. En 1927, tras el regreso de su gira americana, el compositor dedicó a Concha Piquer el pasodoble «En tierra extraña», una composición con la que pretendía homenajear el pasodoble «Suspiros de España» y que se convirtió en un éxito desde su estreno.

³⁵ FORTES, Susana. «Una mujer arriscada» [en línea], *El País*. 17-12-2006. [Consulta: 06-01-2019] <https://elpais.com/diario/2006/12/17/cvalenciana/1166386682_850215.html>

Oyendo esa música,
allá en tierra extraña,
ya nadie reía,
ya todos lloraban...
eran nuestros suspiros
suspiros de España.³⁶

No fue casualidad que el maestro Penella rindiera homenaje al citado pasodoble puesto que, en varias ocasiones, declaró su admiración por la composición «Suspiros de España». Con motivo de la celebración de la fiesta del pasodoble en el palacio de la música de Madrid, en 1930, se publicó en la revista «Nuevo Mundo» una crónica, como homenaje a los mejores pasodobles españoles. A la pregunta: «¿Cuáles son los tres mejores pasodobles?», el maestro Penella respondió:

Para mí, el mejor es, indiscutiblemente, «Suspiros de España», de Álvarez. Entre ése y los demás que se han escrito hay una grandísima diferencia. Diferencia de técnica, de armonización, de sentimiento y de españolismo. Ningún otro pasodoble puede compararse a aquél, tan español, tan inspirado, tan perfecto y tan original.³⁷

De los quince compositores que participaron en la entrevista —entre los que destacaron Francisco Alonso (1887-1948), Rafael Calleja (1870-1938), Antonio Fernández Bordas (1870-1950), Julio Gómez (1886-1973), Jacinto Guerrero (1895-1951), Federico Moreno Torroba (1891-1982), Joaquín Turina (1882-1949) y Ricardo Villa (1873-1935)—, la mayoría de ellos coincidieron en elegir «Suspiros de España» como el mejor pasodoble español —recibió nueve votos—, seguido de «La Giralda» de Eduardo López Juarranz y «Gallito» de Santiago Lope —con siete y cuatro votos, respectivamente—.³⁸

Es interesante destacar la aportación que Julio Gómez realizó en torno a los tres pasodobles vencedores («Suspiros de España», «La Giralda» y «Gallito») y en la que relacionó el pasodoble con la copla:

Lo principal es que los tres han obtenido la colaboración del pueblo, que los ha hecho suyos. Tal vez esos pasodobles no sean absolutamente los mejores, pero el haber mantenido perdurable su popularidad a través del tiempo, que

³⁶ Fragmento de la letra del pasodoble «En tierra extraña».

³⁷ MONTERO ALONSO, José. «Sufragio lírico universal», *Nuevo Mundo*. Madrid: Año XXXVII, nº 1.888, 28-03-1930, p. 33.

³⁸ También recibieron varios votos los pasodobles: «Pan y toros», «Los voluntarios», «Agua, azucarillos y aguardiente», «Cádiz», «España Cañí», «La Dolores», «El gato montés», «Tambor de Granaderos», «Vito» o «La calesera».

tantas otras popularidades ha devorado, nos dice claramente que en ellos alienta el alma de la raza. Un pasodoble es lo mismo que una copla: mientras no logra que el pueblo lo haga suyo, puede decirse que no ha nacido.³⁹

«Suspiros de España» también fue definido por José Lasalle, responsable de la organización de la fiesta, de una forma muy singular, haciendo referencia al toque nostálgico de la composición:

Compases vibrantes, que sonaron en el vistoso desfile de las cuadrillas las tardes de toros y de sol, o que acompañaron a las tropas cuando iban camino de la estación de embarco. Porque, a veces, en el pasodoble se esconde un latido de tristeza —esa suprema elegancia triste de «Suspiros de España»—. A veces, como en la marcha famosa de «Cádiz», la música es todo un capítulo doloroso de la historia nacional. Es ir hacia la muerte por ese camino del pasodoble.⁴⁰

En 1938, José Antonio Álvarez Cantos (1897-1964)⁴¹ añadió una letra a la composición para ser cantada por Estrellita Castro (1912-1983)⁴² en la película «Suspiros de España», una coproducción hispano-alemana dirigida por Benito Perojo (1894-1974), y estrenada en 1939. En esta ocasión, una joven cantante que triunfa en el país americano muestra la añoranza por el país que dejó atrás. A pesar de sus éxitos durante la gira, la protagonista sólo soñaba con poder regresar al país que tanto extrañaba. Encontramos, por tanto, una gran similitud con el caso anteriormente citado de Concha Piquer y la historia que se narra en «En tierra extraña». La película «Suspiros de España» se convirtió, sin duda, en un símbolo de propaganda franquista y de sentimiento nacional:

Quiso Dios, con su poder,
fundir cuatro rayitos de sol
y hacer con ellos una mujer.
Y al cumplir su voluntad,
en un jardín de España nació

³⁹ MONTERO ALONSO, José.: *op. cit.*, p. 33.

⁴⁰ *Ibid.*, p. 33.

⁴¹ José Antonio Álvarez Cantos era sobrino de Antonio Álvarez Alonso. Comenzó sus estudios musicales en el Conservatorio de Madrid con Tomás Bretón y Conrado del Campo. Alcanzó cierta reputación como pianista acompañante y director de orquesta. Fue director concertador de Unión Radio de Madrid. Además, fue nombrado director auxiliar de la Orquesta Nacional.

⁴² Estrellita Castro, natural de Sevilla, fue una cantante y actriz española que se convirtió en una de las Figuras más relevantes de la copla. Fue descubierta por el empresario Juan Carcellé cuando actuaba en el Salón Kursaal de Sevilla. De allí pasó a Barcelona y, más tarde, a Madrid. También actuó en los principales teatro de Europa, Latinoamérica y Estados Unidos, donde adquirió una fama internacional.

como la flor en el rosal.
Tierra gloriosa de mi querer,
tierra bendita de perfume y pasión:
España, en toda flor a tus pies
suspira un corazón.
¡Ay de mí! ¡Pena mortal!,
porque me alejo, España, de ti.
¿Por qué me arrancan de mi rosal?
Quiero yo volver a ser
la luz de aquel rayito de sol
hecho mujer
por voluntad de Dios.
¡Ay, madre mía!
¡Ay! ¡Quién pudiera
ser luz del día
y al rayar la amanecida
sobre España renacer!
Mis pensamientos
han revestido
el firmamento
de besos míos;
y sobre España,
como gotas de rocío,
los dejó caer.
En mi corazón,
España, te miro,
y el eco llevará de mi canción
a España en un suspiro.⁴³

Siento en mí triste emoción.
Me voy sufriendo lejos de ti
y se desgarran mi corazón.
Nunca el sol me alegrará.
En el vergel de España, mi amor,
como una flor siempre estará.
Dentro del alma te llevaré,
cuna de gloria, valentía y blasón.
España, ya nunca más te he de ver.
De pena suspira mi corazón.
Si con el viento llega a tus pies
este lamento de mi amargo dolor,

⁴³ Letra original del pasodoble «Suspiros de España», popularizada por Estrellita Castro en la película del mismo nombre. Otros artistas como Rocío Jurado, Diego el Cigala o Pasión Vega también la han interpretado.

España, devuélvelo con amor,
España de mi querer.
Siento en mí triste emoción.
Me voy sufriendo lejos de ti
y se desgarran mi corazón.
Nunca el sol me alumbrará.
Ya nunca más tu suelo veré,
lejos de ti, de pena moriré.
España mía, ya no te miro.
Tú eres mi guía.
Por ti brotan mis suspiros,
tú eres toda mi alegría.
De noche y día yo no te olvido.
Ay, quien pudiera (*bis*).
Qué no daría
por mirarme, patria mía,
en tu cielo azul.
En mi soledad
suspiro por ti.
España, sin ti me muero.
España, sol y lucero.
Muy dentro de mí
te llevo escondida.
Quisiera la mar inmensa atravesar,
España, flor de mi vida.⁴⁴

Posteriormente, la composición fue generosamente objeto de realizaciones cinematográficas por parte de diferentes artistas e, incluso, ha sufrido modificaciones en su letra. Sin embargo, las dos versiones que aquí se muestran transmiten un mismo mensaje: la nostalgia al dejar atrás su propio país.

Conclusiones

«Suspiros de España» se ha convertido en una de las cimas del pasodoble español. Después de indagar en su origen y posterior desarrollo, ha quedado claro que existe un pasado musical común a los dos bandos antagonistas durante la contienda civil, beneficiándose ambos de un solo tronco. Al margen de los diferentes significados que ha tenido y los distintos usos que ha recibido — como marcha, pasodoble o copla—, siempre ha mantenido un genuino toque

⁴⁴ Otra versión de la letra de «Suspiros de España», popularizada por Manolo Escobar, Sara Montiel o Plácido Domingo.

de nostalgia y de evocación por un país perdido: «En mi corazón, España, te miro, y el eco llevará de mi canción a España en un suspiro».

La composición, que no entiende de ideologías políticas, ha sido capaz de unir los sentimientos de un país, más allá de la bandera republicana o rojigualda. Estoy segura de que todos, en algún momento de nuestras vidas, nos hemos sentido identificados como españoles al escuchar esta melodía o nos hemos emocionado al recordarla lejos de nuestras casas.

Con este mensaje de añoranza tararea la melodía el protagonista de la película «Soldados de Salamina» (2002),⁴⁵ un joven soldado republicano que baila, con su fusil en la mano, rememorando el pueblo al que quizás jamás volverá, antes de partir hacia Francia. La composición también ha aparecido en otras películas como: «Suspiros de Triana» de Ramón Torrado, interpretada por Paquita Rico (1955); «¡Ay, Carmela!» de Carlos Saura, interpretada por Carmen Maura (1990); «La estanquera de Vallecas» de Eloy de la Iglesia (1987) o en «El florido pensil» de Juan José Porto (2002).

Más allá de las ideologías políticas, la música muestra un sentimiento de unidad, la unidad de un país que, en ocasiones, parece tambalearse. De esta forma me gustaría recordar un pasodoble que suena a ausencias, exilios y nostalgia. Y sí, aunque parezca mentira a día de hoy, hubo un momento en el que un país entero se emocionó al escuchar una melodía. Esto fue lo que sucedió con «Suspiros de España» y lo que he tratado de reflejar en el presente artículo.

Fuentes y bibliografía

1 Fuentes hemerográficas

- «Casa editorial y almacén de música, pianos e instrumentos de Carlos Saco del Valle», *Crónica de la Música*. Madrid: Año V, nº 179, 22-02-1882, p. 7.
- «Los hombres del día: Don Eduardo López Juarraz», *El Globo*. Madrid: Año IX, nº 2.865, 28-08-1883, p. 1.
- «Noticias de espectáculos», *El Día*. Madrid: nº 2.192, 14-06-1886, p. 4.
- «Sevilla en París», *La Época*. Madrid: Año XLI, nº 13.150, 29-03-1889, p. 2.
- «Cartagena», *El Diario de Murcia*. Murcia: Año XX, nº 7.682, 01-06-1898, p. 3.
- «Las verbenas del Carmen. Jardín de Floridablanca», *El Diario de Murcia*. Murcia: Año XXIII, nº 8.744, 05-10-1901, p. 3.
- «Vicente Medina en Cartagena», *La Tierra*. Cartagena: Año XXVIII, nº 9.048, 29-03-1931, p. 1.
- «Veintidós millones de españoles en busca de un himno nacional», *Heraldo de Madrid*. Madrid: Año XLI, nº 14.325, 30-12-1931, p. 5.
- FERNÁNDEZ ALMAGRO, Melchor. «Intermedio Musical: el himno de la República», *La Voz*. Madrid: Año XII, nº 3.395, 14-11-1931, p. 1.

⁴⁵ Basada en la novela de Javier Cercas «*Soldados de Salamina*», esta película dirigida por David Trueba se estrenó en España el 21 de marzo de 2003.

- GARCERAN LÓPEZ, Herminio. «El Himno Nacional», *Heraldo de Madrid*. Madrid: Año XLII, nº 14.327, 01-01-1932, p. 5.
- J. de C. «Al pasar. Pérez Casas», *La Tierra*. Cartagena: Año XVII, nº 5.880, 16-05-1917, p. 1.
- MONTERO ALONSO, José. «Sufragio lórico universal», *Nuevo Mundo*. Madrid: Año XXXVII, nº 1.888, 28-03-1930, p. 33.
- S. C. «Casa particular llamada “de Cervantes”, en Cartagena», *Arquitectura y construcción*. Barcelona: Año V, nº 101, 08-05-1901.

2 Bibliografía

- BARÓN FERNÁNDEZ, José. *El Movimiento Cantonal de 1873: 1ª República*. La Coruña: Ed. Do Castro, 1998.
- CASARES RODICIO, Emilio (ed.). *Diccionario de la Música Española e Hispanoamericana*. Madrid: SGAE, 1999.
- CEGARRA BELTRÍ, Guillermo. *Adelante siempre. Arquitecto: Víctor Beltrí y Roqueta (Tortosa, 1862-Cartagena, 1935)*. Murcia: Colegio oficial de aparejadores y arquitectos técnicos de Murcia, 2005.
- ESCORSA CASTELLS, Pere. «Suspiros de España» en: *El Ciervo, revista mensual de pensamiento y cultura*, nº 669, 2006, p. 29.
- FERNÁNDEZ LATORRE, Ricardo. *Historia de la música militar de España*. Madrid, (ministerio de defensa), 2000.
- GARCÍA SEGURA, Alfredo. *Músicos en Cartagena. Datos Biográficos y Anecdóticos*. Cartagena (Ayuntamiento de Cartagena), 1995.
- MARTÍNEZ DEL BAÑO, Benito. «Cartagena y el pasodoble», en: *Revista de Investigación sobre el flamenco: La madrugá*, nº 15, diciembre, 2018.
- MESEGUER, Nicolás. *La intervención velada. El apoyo cinematográfico alemán al bando franquista (1936-1939)*. Murcia (universidad de Murcia), 2004.
- MIRANDA GONZÁLEZ, Laura. «Recuerdo y esperanza y copla y suspiro. Identidad nacional y folclóricas en el cine español de los años treinta» en: *Música y construcción de identidades: poéticas, diálogos y utopías en Latinoamérica y España*. Victoria Eli Rodríguez y Elena Torres Clemente (coords.). Madrid: SEM, 2018, pp. 143-156.
- MOIX, Terenci. *Suspiros de España: la copla y el cine de nuestro recuerdo*. España: (Plaza & Janés), 1993.
- PÉREZ, Jorge. «Suspiros de España: el inconsciente político nacional en la narrativa de José Ángel Mañas», *España contemporánea: Revista de literatura y cultura*, vol. 18, nº 1, 2005, pp. 33-51.
- SANZ DE PEDRE, Mariano. *El pasodoble español*. Madrid (José Luis Cosano), 1961.
- TÉLLEZ CENZANO, Enrique. *La música como elemento de representación institucional. El himno de la Segunda República española*. [Tesis doctoral]. Madrid (universidad complutense de Madrid), 2015.

3 Webgrafía

- «Historia de las Bandas Militares en la Región de Murcia» [en línea], *Región de Murcia Digital*. [Consulta: 06-01-2019] <http://www.regmurcia.com/servlet/s.SI?sit=c,725,m,3493&r=ReP-27830-DETALLE_REPORTAJES>
- HERNÁNDEZ ARCE, José Antonio. «Cartagena, camino del pasodoble» [en línea], *Sinfonismo Virtual*. [Consulta: 03-01-2019]. <http://www.sinfoniavirtual.com/revista/019/cartagena_camino_pasodoble.php>
- FERRÁNDEZ GARCÍA, Juan Ignacio. «La palma valenciana» [En línea], *La opinión de Murcia*. 13-08-2016. [Consulta: 04-01-2019] <<https://www.laopiniondemurcia.es/cartage>>

«SUSPIROS DE ESPAÑA»: ORIGEN Y DESARROLLO DE UN SENTIMIENTO NACIONAL...

na/2016/08/14/palma-valenciana/760154.html>

FORTES, Susana. «Una mujer arriscada» [en línea], *El País*. 17-12-2006. [Consulta: 06-01-2019] <https://elpais.com/diario/2006/12/17/cvalenciana/1166386682_850215.html>

MUELAS, José. «Suspiros de España» [en línea], *El blog de José Muelas*. [Consulta: 06-01-2019] <<https://josemuelas.org/tag/la-palma-valenciana/>>

4 Grabaciones sonoras

CASTRO, Estrellita. *La Copla*. [Grabación sonora]. Madrid (Sony Music), 2000.

PIQUER, Concha. *En tierra extraña*. [Grabación sonora]. Madrid (Columbia), 1960.

UNIDAD DE MÚSICA DE LA GUARDIA REAL. *Suspiros de España*. [Grabación sonora]. Francisco Grau Vergara, dir. Madrid: (RTVE Música), 2003.

LA INICIACIÓN A LA MÚSICA: UN VIAJE DESDE EL CUERPO HACIA EL APRENDIZAJE ESTRATÉGICO

 Sergio Alejandro SLEIMAN DOMÍNGUEZ*

Resumen:

Este estudio muestra el conocimiento intuitivo exhibido por una alumna de cinco años al necesitar solventar tareas de expresividad emocional a través del sonido, usando un instrumento musical como medio para producirlo. Los últimos hallazgos de la neurociencia nos dicen que el cuerpo es portador de un conocimiento no accesible a la consciencia. Este nuevo enfoque permite otra mirada sobre la enseñanza de la música, ya que su esencia, como comunicación emocional a través de sonidos, forma parte de ese conocimiento y, por tanto, puede servir como punto de partida para el aprendizaje. La implementación de esta idea ha permitido realizar una investigación para averiguar si es posible crear entornos didácticos que promuevan su utilización, haciéndolos conscientes con posterioridad gracias a la ayuda docente, profundizando en la comprensión y utilización de los contenidos del conocimiento musical. Los resultados confirman las hipótesis y muestran que es posible un camino alternativo en la enseñanza de la música.

Palabras clave: aprendizaje; sonido; música; cuerpo; neurociencias; expresividad, pedagogía.

Abstract:

This study shows embodied knowledge exhibited by a five-year-old student as she carries out tasks of emotional expressiveness with the medium of sound, using a musical instrument to produce it. The latest neuroscience discoveries show there is unconscious knowledge kept in the human body. This new perspective offers a different approach to music teaching, since music is essentially emotional communication through sound, which is part of such embodied knowledge, and

* Licenciado en música. Especialidades: guitarra y pedagogía de la guitarra (RCSMM), máster en creación e interpretación musical (URJC).

could therefore be a startpoint for learning. The implementation of this idea has led to research, in a non-formal education context, to determine whether it is possible to create learning environments that allow the student to use that unconscious knowledge, and subsequently, with the teacher's help, transform it into strategic conscious knowledge, thus deepening understanding and management of musical knowledge elements. The results confirm the hypothesis, showing that an alternative path in music teaching is feasible.

Key words: learning; sound; music; body; neurosciences; expressivity; pedagogy.

Introducción

La educación musical, en su forma tradicional, otorga protagonismo a los aprendizajes más abstractos y racionales, relegando el cuerpo a un papel secundario (Pozo, 2017). La enseñanza de la lectura y escritura y los principios básicos de la técnica instrumental suelen ser el punto de partida de un proceso cuya finalidad es, al menos teóricamente, la expresividad (Torrado, Braga, & Pozo, 2016). Pero esta, unas veces es dejada para el final del camino, como resultado de la adquisición de estos conocimientos, y otras, es considerada un talento personal que solo algunos poseen.

Por otra parte, en esta forma de enseñanza no parece estar clara la función que cumple el cuerpo; como mucho, se le exige el estar relajado, para adaptarse a las necesidades de la ejecución instrumental (Pozo, Bautista, & Torrado, 2008). Sin embargo, los últimos hallazgos de la neurociencia dejan ver, cada vez con más claridad, que el cuerpo posee un conocimiento no racional, diseñado para la acción, mediante el cual da respuestas a diferentes estímulos (Pozo, 2017).

Algunas de estas respuestas, como la de producir e interpretar mensajes sonoros con intención expresiva, están directamente relacionadas con la música. Imaginemos, a modo de ejemplo, a cualquier persona hablándole a un bebé y exagerando la prosodia, porque sabe que este no entiende el significado de las palabras. La lengua, que es una convención, un producto cultural, todavía no está presente en el bebé, pero sí la capacidad de responder con ese conocimiento no racional, reaccionando intuitivamente al contenido emocional del discurso (expresado a través de la combinación de parámetros habituales en la práctica musical). De igual forma, el bebé también está capacitado para expresarse, regulando el sonido en función de una finalidad expresiva. No hay más que escuchar sus respuestas conductuales: balbuceos de placer o gritos de hambre.

Esta habilidad implica la utilización intuitiva de algunos elementos musicales tales como intensidad, curvas tonales, ritmo y acentos (Karmiloff & Karmiloff-Smith, 2005). Si bien hace millones de años pudo servirnos para sobrevivir, comunicándonos o advirtiéndonos del peligro, amor o dolor (Mithen, 2007;

Blacking, 2015) hoy en día nos permite interactuar con otros, expresando intenciones y emociones, puesto que nuestras palabras siempre van acompañadas de una gestión sonora¹ acorde a la expresividad buscada.

La escritura musical y el solfeo no están en la naturaleza; son productos culturales, al igual que los números, las palabras o las máquinas. Pero su contenido (alturas, curvas tonales, agógica, dinámica, ritmos, acentos) forma parte de nuestro conocimiento corporal. Una partitura no es la música; no es más que un código, es decir, un sistema de símbolos inventado por la mente, que se acepta y convencionaliza como evocador de un contenido (Miller, 1979). Y la música, entendida como comunicación emocional a través de sonidos, no es otra cosa que dicho contenido, evocado en la partitura.

Los códigos y, en general, todas las construcciones culturales, productos de la mente, surgieron de la experiencia corporal: antes de inventar el número sumábamos y dividíamos; el canto fue anterior a la partitura; el hombre, antes de inventar la rueda y el motor, ha emprendido caminatas que podían durar meses enteros. Si se olvida esto, se corre el riesgo de convertir los productos culturales en un conocimiento puramente racional, perdiendo de vista la interacción entre nuestro cuerpo y la cultura como forma de asimilar esta última (Riviere, 2003).

La mente está en el cuerpo y este —evolutivamente anterior— contiene un conocimiento no consciente que no puede separarse del contexto en el que aprende (Pozo, 2017). Cuando se ignora esto, a la hora de la instrucción musical, se separa peligrosamente el conocimiento abstracto (partitura, teoría, solfeo y técnica) del conocimiento intuitivo (uso de sonidos para comunicar), con lo cual, en lugar de partir del cuerpo para interactuar con la cultura y redescubirla hasta asimilarla, se produce una disociación entre fines y medios, dando lugar a un tipo de enseñanza abstracta, desligada de la función de la música, que es la de usar los sonidos como vehículo de una comunicación emocional (Torrado, Braga, & Pozo, 2016).

¿Qué sabe el cuerpo de música antes de la instrucción musical?

El cuerpo es algo más que el soporte del cerebro. La separación teórica que suele hacerse entre ambos no responde a la naturaleza humana. La mente está en el cuerpo y la interacción entre ambos, partiendo de la experiencia corporal y proyectándola luego más allá de este, permite construir aprendizajes teóricos,

¹ Entiendo por gestión sonora la regulación de los diferentes parámetros del sonido que se ponen en juego en una comunicación emocional a través del mismo.

abstractos, mentales y culturales (Pozo, 2017). Los procesos educativos que no parten de la experiencia corporal viajan por una ruta pedregosa, ardua y poco fructífera, puesto que carecen de sentido para quien aprende; del mismo modo, aquellos que se quedan solo en la experiencia corporal están limitados a lo inmediato, sin posibilidad de construir un conocimiento más consciente que permita no solo asimilar la cultura, sino también repensarla, re-describirla y recrearla.

Los aprendizajes mentales nos han permitido ir mucho más allá del cuerpo y construir productos culturales muy complejos, pero siempre partiendo de lo que el cuerpo ya sabe. ¿Y qué es lo que ya sabe? Aquello que aprendió para sobrevivir desde hace millones de años —presente en nuestro genoma— y lo que asimiló intuitivamente de la cultura, tanteándola con esas herramientas biológicas. Advertir del peligro, detectando un olor a quemado o el rugido de un animal; sentir placer al recibir una caricia o escuchar una voz cálida y pausada; intuir, en una sonrisa, una mirada o un tono de voz, cordialidad o rechazo; asustarnos ante un grito o una sirena: son todas ellas reacciones de supervivencia que aparecen como resultado de la interacción entre los saberes biológicos y la cultura.

Si bien este conocimiento corporal abarca todos los sentidos, para nuestro trabajo es especialmente relevante la parte relacionada con el procesar y producir mensajes sonoros. Es relativamente fácil rastrear el origen biológico de esta capacidad, detectar su utilización intuitiva en el día a día, a la vez que advertir la implicación de elementos propios de la práctica musical, que pueden servir de punto de partida para la enseñanza.

En la actualidad, esta capacidad, originalmente desarrollada para sobrevivir, nos permite regular el contenido expresivo del sonido que acompaña al habla, sin el cual la palabra sería incompleta. Cuántas veces se distorsiona el contenido de un mensaje al faltar el sonido o porque su utilización no es la adecuada. Pensemos en los malentendidos que se producen a menudo durante el intercambio de mensajes de texto, cuando se omite el emoticono que aclara la intención. Este símbolo cumple la función de reemplazar la entonación del mensaje. Imaginemos por un momento la palabra «hola» al lado de una carita sonriente o de una carita enfadada. Las letras escritas son las mismas en ambos casos pero, al leerlas cambiamos la interpretación (música) según las indicaciones del emoticono (partitura).

Si coincidimos en que, más allá de las convenciones culturales de cada época, la música es ante todo una comunicación emocional a través de sonidos, podemos afirmar que al iniciar la instrucción musical ya hemos recorrido buena parte del trayecto; es decir, no empezamos de cero, puesto que las herramientas que nos permiten gestionar musicalmente el sonido forman parte de nuestros saberes biológicos. De modo que, si estas son activadas y guiadas

por una acción educativa que las utilice como punto de partida, la interacción cuerpo-cultura puede garantizar un aprendizaje más orgánico, durante el cual, los fines (comunicación, expresividad) y los medios (técnica, partitura, solfeo) viajarán juntos (Torrado, Braga, & Pozo, 2016).

¿Es posible iniciar el aprendizaje musical a partir del conocimiento del cuerpo?

De lo expuesto surgen dos cuestiones: ¿Pueden estas habilidades musicales contenidas en nuestro cuerpo (mente, cuerpo e inmersión cultural) servirnos de punto de partida para iniciar el camino de la instrucción musical? Y si la respuesta es afirmativa, ¿Qué entornos de aprendizaje permitirían al alumno activarlas, ponerlas en práctica, pensar en sus acciones y hacer consciente el uso de los elementos musicales implicados en esa práctica intuitiva, recorriendo, con ayuda del profesor, el camino que va desde la experiencia corporal hasta la adquisición de la pericia musical?

Estas preguntas nos permiten construir la siguiente hipótesis: cualquier aprendiz de música está capacitado para responder a tareas que impliquen emitir sonidos con alguna intención expresiva y, posteriormente, pensar en sus acciones para hacerlas conscientes y estratégicas.² De esta hipótesis principal surgen como objetivos de la investigación los siguientes: 1º– valorar la respuesta del alumno a la solución de problemas expresivos; 2º– valorar el uso de parámetros sonoros propios de la práctica musical en dicha respuesta, si la hubiere, y 3º– valorar el discurso usado para comunicar las decisiones intuitivas observadas. A su vez, estos generan las siguientes hipótesis: 1ª– el alumno mostrará diferente utilización de los parámetros del sonido en función de la tarea a solventar; 2ª– el alumno usará parámetros habituales en el campo de la investigación (Gabrielsson & Lindström, 2010) para vehicular el contenido expresivo demandado, y 3ª– el alumno explicará las decisiones intuitivas tomadas, siendo estas cada vez más sofisticadas y estratégicas.

Construir nuevos contextos para la iniciación a la música

A continuación, describiremos la experiencia que se realizó, en este sentido, con una alumna de cinco años de edad. Durante un curso completo se

² Las acciones estratégicas son aquellas que, a diferencia de las intuitivas, se realizan de forma consciente y planificada.

grabaron en vídeo todas las clases, distribuidas en sesiones semanales de media hora; posteriormente, se transcribieron y analizaron. A lo largo de cada sesión se llevaron a cabo diferentes tareas, destinadas a situar a la alumna en un contexto problemático que activara su conocimiento corporal; que lo utilizara y luego pensara en sus acciones, como forma de pasar de lo intuitivo a lo consciente; que aplicara el nuevo conocimiento en tareas más complejas, permitiéndole interactuar con la cultura musical; que evaluara su trabajo como forma de desarrollar una autorregulación y retroalimentación del aprendizaje. Para poner todo esto en práctica, se estandarizaron algunas herramientas, que se revelaron eficaces: improvisación, composición, interpretación y *videoclip*.

La improvisación no fue tratada de la forma tradicional, según la cual, sobre una progresión armónica dada, se utilizan escalas y patrones melódicos. En nuestro caso, la improvisación se empleó como herramienta de exploración, destinada a resolver una tarea expresiva: ante la demanda «busca sonidos alegres» o «busca sonidos tristes», se trataba de indagar, mediante la voz o el instrumento, hasta encontrarlos. De esta forma se pudo habituar a la alumna a tocar siempre con una intención, algo que muchas veces se pierde cuando media una partitura, puesto que los alumnos se concentran en la descodificación y no en la expresión (Braga, 2015). Durante las improvisaciones con intencionalidad expresiva aparecieron, intuitivamente, algunos elementos musicales tales como timbre, agógica y dinámica, verbalizados por la alumna como «fuerte», «flojito», «rápido», «despacio», «esta cuerda más finita», «esta cuerda gorda».

Se utilizó la composición como si se tratase de dar un paso más allá de la improvisación, para pasar de una simple textura a una estructura en la cual los fragmentos improvisados se articularían entre sí, dando lugar a una combinación de frases y un contraste de movimientos de diferente carácter. Al no haber partitura, la composición solo existe si se toca, con lo que la relación entre composición e interpretación se hizo evidente desde el primer momento. La interpretación, ya fuera de una composición propia o de una pieza pre-existente, permitió dar un paso más hacia la cultura musical. Mediante esta herramienta se consiguieron construir productos musicales terminados y, a través de ellos, iniciar y estimular el hábito de la autoevaluación.

La grabación de *videoclips*, con objeto de compartir en las redes sociales las interpretaciones, posibilitó una mejor predisposición a la evaluación y una reconducción del propio trabajo; en definitiva, a la autorregulación del alumno. Parece ser que, ante la posibilidad de ser vistos y evaluados por otros, somos más exigentes con el resultado. No obstante, cuando se grabaron interpretaciones no destinadas a ser compartidas, estas sirvieron para que la alumna pudiera verse y escucharse sin estar tocando, advirtiendo cosas que se pierden durante la interpretación, cuando la atención se centra en aspectos mecánicos.

Primer ejemplo: definimos un contenido expresivo para el sonido

Ante todo, se procuró que la alumna activase ese conocimiento intuitivo y lo utilizase. Para ello, se la situó en un contexto problemático fácilmente identificable:³

Profesor: - ¿Tú sabes dibujar una hormiga?

Alumna: - No.

P: - Pero, ¿has visto una hormiga?

A: - Sí.

P: - ¿Hace mucho ruido cuando camina?

A: - No.

Utilizamos el sonido con una finalidad expresiva

Una vez planteado el contexto problemático y asegurándonos de que la alumna no solo lo entiende y se interesa por él sino que, además, ha activado su conocimiento intuitivo sobre el uso de sonidos, comenzamos a proponer tareas para que lo utilice y genere acciones sobre las que posteriormente se pueda conversar. Para ello, se le pidió que hiciera con la boca (el cuerpo) el sonido de los pasos de la hormiga:

P: - Cómo... Házme lo con la boca... Los pasos de la hormiga, ¿cómo pueden ser los pasos?

A: - [se encoge de hombros] Lentos.

P: - Hacen Plá, plá, plá [pronunciando fuerte].

A: - No.

P: - Cómo... Házme lo con la boca... Los pasos de la hormiga, ¿cómo pueden ser los pasos?

A: - Hacen plán, plán [pronunciando bajito].

Utilizamos un instrumento musical como prolongación del cuerpo

Estas acciones realizadas desde el cuerpo fueron proyectadas, luego, fuera de él. Para tal fin, se recurrió a la guitarra como instrumento mediador entre el

³ Los diálogos contienen errores gramaticales debido a que son transcripciones literales de las conversaciones mantenidas en el aula.

cuerpo y la cultura (aunque se usó este instrumento, podría haber sido cualquier otro). No se buscó su dominio técnico, sino, al igual que la voz, que sirviese como fuente de expresión sonora:

- P: - ¿Y puedes hacerlo con la guitarra?
A: - [Toca algo rasgueando con la mano derecha sobre las cuerdas al aire].
P: - ¡Muy bien! y si fueran pasos de elefante, ¿cómo serían?
A: - [Toca algo más fuerte, acompañando el sonido de la guitarra con la voz].

Conversamos sobre las acciones para hacerlas conscientes

Tras las primeras aproximaciones intuitivas, primero desde el cuerpo y luego con la guitarra como prolongación de este, se consiguieron unos resultados sobre los que se pudo conversar, para pensar en las acciones realizadas, buscando explicitarlas y, si fuera necesario, reconducirlas:

- P: - ¡Qué bien! ¿Qué has hecho diferente?
A: - Toqué más fuerte porque el elefante hace más ruido, la hormiga camina más flojito.
P: - ¡Guay! Y ahora, ¿podrías tocar unos pasos de hormiga y después de elefante, sin parar?
A: - No lo sé. Es un poco difícil.
P: - Inténtalo. Si no sale, no pasa nada.
A: - Uy, a ver... [lo toca, pero no hay mucha diferencia].
P: - Yo creo que, o ese elefante está muy débil o esa hormiga es gigante, porque no escuché mucha diferencia.
A: - [Risas] Es que es difícil.
P: - Sí, pero tú puedes. ¿Cómo tienes que tocar los pasos de elefante?
A: - Fuerte.
P: - ¿Y los de hormiga?
A: - Más flojito.
P: - Ya está. Lo sabes. A ver, intenta tocar primero uno y después el otro.
A: - Ay... [lo hace muy bien].

Utilizamos lo aprendido en una tarea más compleja: interpretación musical

Después de activar el conocimiento intuitivo, de producir las primeras acciones y reflexionar sobre las mismas, se intentó aumentar la complejidad de la tarea, para utilizar primeramente el conocimiento surgido en las anteriores en nuevos cometidos que permitieran dar pasos hacia la cultura musical. Seguidamente, para emplearlo en la elaboración de un producto musical que la alumna utilizará para comunicarse con otros, dándole de esa forma sentido a su trabajo:

- P: - ¡Bravo, tía! Ahora te voy a enseñar una canción que habla de un elefante y una hormiga. ¿Te la canto?
- A: - Vale.
- P: - [Toca y canta la canción] ¿Te gusta?
- A: - Es muy chuli.
- P: - Ahora la vas a tocar tú.
- A: - No. Yo no puedo. Es muy difícil.
- P: - No importa. Poco a poco. Primero la parte del elefante y cuando te salga, aprendemos la otra. No importa si es hoy o la semana que viene.
- A: - Mmm, vale.
- P: - [Le enseña a tocar y cantar la canción].
- A: - [La toca con dificultad porque requiere un mínimo de destreza en el movimiento de la mano derecha y a su vez, en la coordinación con el canto. Con todo, los recursos expresivos se adecúan a las necesidades de la interpretación].

El profesor le enseña la canción de forma tradicional: primero la toca un par de veces para que la alumna la conozca y, después, la alumna la aprende por fragmentos, repitiéndolos hasta memorizarlos. Durante ese proceso, el profesor le hace indicaciones técnicas, correcciones posturales y le da todas las instrucciones que considera necesarias. Pero esta manera de enseñar la canción, por imitación y repetición, está precedida de un trabajo realizado por la alumna, tras el cual las instrucciones dadas por el profesor cobran sentido. Si el profesor le pide que ponga más peso en el pulgar o que cante más fuerte, no es porque le parezca mejor, sino porque así se conseguirá la intención «pasos de elefante», un objetivo entendido y asumido por la alumna.

Evaluación de las tareas

Para que la utilización del conocimiento intuitivo permita recorrer con éxito el camino del aprendizaje musical, es necesario promover en los alumnos hábitos de evaluación. De modo que, una vez realizada una tarea, deben comparar los resultados obtenidos con los esperados y puedan así perfeccionar la utilización de sus recursos y advertir la necesidad de incorporar otros nuevos. Al comienzo de la experiencia, cuando a la alumna se le pedía que evaluara su trabajo, se obtenían casi siempre respuestas muy cortas y cerradas que dificultaban la profundización. No bastaba con aprender a tocar la canción para conseguir que pensara en la calidad de su interpretación. Suele suceder que cuando se le pregunta a un alumno qué le parece lo que tocó, este diga que está bien, aunque para el profesor no esté bien. Pero como se trata de que sea él quien construya hábitos de autorregulación, es necesario situar la interpretación en un contexto más significativo que el mero hecho de contentar al profesor:

P: - ¿Te gustó cómo la has tocado?

A: - Sí.

P: - ¿Te parece que la podrías tocar mejor?

A: - No.

P: - ¿Qué es lo que más te gustó de lo que has hecho?

A: - La canción.

P: - Sí, sí. Pero, ¿hay alguna parte que te haya salido mejor que otra?

A: - ¿Puedo hacer un dibujo?

Posiblemente, esto tenga que ver con la edad pero, también, con la falta de visibilidad de un objetivo comunicativo que vaya más allá de tocar una pieza desde el principio hasta el final. Ante esta dificultad, después de buscar diferentes alternativas, se encontró la que finalmente comenzó a dar buenos resultados: grabar vídeos para compartir en las redes sociales.

Rodaje de un *videoclip* como herramienta de autoevaluación: ¿qué dirán los demás?

Cada vez que se le propuso a la alumna grabar un vídeo de su interpretación y compartirla en *YouTube*, su evaluación del resultado varió. Diríase que, ante esta perspectiva, se desarrollan otros criterios de observación, en relación con el juicio que emitirán otras personas. Algo así como si, al imaginarnos en un vídeo, fuéramos capaces de pensarnos vistos por otros y, entonces, esa capacidad de vernos a través de la potencial mirada de otros nos permitiera un mayor

grado de observación. Cualquier interpretación musical que, en una situación normal de clase, se queda en un nivel superficial de concreción adquiere para el alumno, ante el reto de comunicarla, otra magnitud y, por tanto, estimula otro nivel de implicación.

Siguiendo con el mismo ejemplo de clase, después de aprender la canción del elefante y la hormiga, se le propuso a la alumna rodar un *videoclip* y «subirlo» a *YouTube*. Una vez aceptada la propuesta, se realizaron algunas pruebas, para que viera el resultado y tomara decisiones sobre la calidad de la interpretación.

Los niños pequeños no tienen incorporado el hábito de la elaboración en el tiempo. Por lo general realizan actividades cortas y pasan de una a otra en un breve lapso; de lo contrario se aburren. Sin embargo, se consiguió que la alumna pidiera poder practicar previamente a la grabación y decidimos juntos el momento de compartirla en las redes, cuando la interpretación alcanzó una calidad necesaria:

A: - [Toca la canción y se graba en vídeo] ¿La vemos?

P: - Claro, la vemos y decidimos si la subimos o no [visionado] ¿Qué te parece?

A: - Me equivoqué. La volví a empezar y además me olvidé el «pasa, pasa ya», dije las dos veces «pasa, pasa, pasa.»

P: - Bueno. ¿Crees que si lo grabamos otra vez lo puedes hacer mejor?

A: - No sé, a lo mejor se me olvida ora vez.

P: - ¿Quieres practicarla antes de grabarla?

A: - Vale [ensaya la canción, se equivoca un par de veces al comenzarla hasta que al final la toca bien].

P: - Muy bien, ¿no? ¿Puedo decirte una cosa?

A: - ¿Qué?

P: - Cuando cambias de la parte del elefante a la de la hormiga tendrías que estar más atenta porque a veces sigues tocando igual y cambias un pelín tarde.

A: - Es que me cuesta... Es muy difícil.

P: - Lo sé, lo sé. Pero tú sabes lo que tienes que hacer en cada parte. Solo tienes que acordarte un pelín antes. Pruébalo.

A: - [Toca la canción y en el cambio de textura se para un poco, pero lo hace mejor].

P: - Mejor, ¿no? ¿La grabamos?

A: - Vale [la toca y se graba en vídeo] ¿La vemos?

Tras una pequeña edición a la que se añadieron los títulos, el vídeo fue subido a *YouTube* y se compartió entre las personas del entorno familiar, para que la alumna recibiera respuestas y tuviera otras miradas sobre su trabajo, que le permitieran seguir evaluándolo.⁴

⁴ <<https://www.youtube.com/watch?v=lZT5qFHJJUU>> [Consulta 21-6-2018].

Segundo ejemplo: la composición, como herramienta para hacer más compleja la improvisación

Durante las primeras sesiones resultó relativamente fácil conseguir respuestas intuitivas a las demandas de utilización del sonido, pero pronto se advirtió de que las tareas realizadas debían ofrecer, para poder dar pasos hacia la cultura musical, más posibilidades de desarrollo. Era bastante fácil pedirle a la alumna que emitiera sonidos alegres o tristes, pero la producción sonora se quedaba en una textura improvisada de unos pocos segundos. Para poder articular las respuestas intuitivas, con los elementos de la cultura musical, hubo que considerar la utilización de otras estrategias. Así fue como se comenzó a trabajar en la composición de bandas sonoras. Para ello, se emplearon breves animaciones, con diferentes texturas emocionales, a las que la alumna tuvo que poner música. La duración de cada escena le obligó a ampliar la producción sonora hasta completarla, repitiendo en unos casos varias veces lo mismo y, en otros, desarrollando un poco más la idea original. A partir de esta tarea resultó posible pasar del impulso expresivo a la estructura musical, con su comienzo, su desarrollo, sus cambios de dinámica y el trabajo técnico que supone la interpretación completa de la misma; elementos todos ellos que llevaron a la alumna a otro nivel de complejidad, más cercano al terreno de la interpretación musical que de la simple expresión espontánea.

Consensuar las tareas para conseguir la implicación del alumno

Lo primero que se hizo, como en todas las sesiones, fue presentar la tarea y obtener el consenso de la alumna:

P: - ¿Sabes qué vamos a hacer hoy?

A: - No.

P: - Vamos a inventar la música de una película.

A: - ¿De cuál?

P: - Ahora te la enseño. Mira, es un amanecer, cuando sale el sol y los pájaros salen a volar. Es muy cortita, muy cortita. ¿La vemos? [la alumna asiente] y tenemos que inventar después la música para ponerle [la alumna asiente y ambos realizan el visionado de la película, durante el cual la alumna menciona las cosas que ve].

- A: - [Asiente], [visionado] ¡El sol! Y las nubes, que seguramente lo tapa una nube. Un águila, ¿O son pájaros? Qué bonitos son...
¡Hala, morado!
- P: - ¿Te ha gustado?
- A: - Sí.
- P: - ¿La vemos otra vez?
- A: - Vale. ¿No tiene sonido?
- P: - No, por eso se lo tenemos que inventar nosotros. ¿Es difícil o es fácil?
- A: - Fácil.

Darle contenido expresivo al sonido antes de accionarlo

Después de este comienzo de clase, durante el cual se verificó que la alumna se comprometía con la tarea y sabía claramente lo que tenía que hacer, se pasó a relacionar el contenido expresivo de la animación con posibles utilizaciones del sonido, buscando la activación del conocimiento intuitivo:

- P: - Mira, ¿Lo vemos otra vez?
- A: - Sí [mientras vuelven a visionarla, la alumna comenta] Es de noche, ahora es de noche, se está haciendo de día, ya es de día, y ahora sale el sol. Me encanta cuando sale el sol. Y una nube lo tapa. Un pájaro, otro pájaro, otro pájaro, otro pájaro, y se vuela, otro pájaro.
- P: - Entonces, ¿Cómo empieza? ¿Qué hay al principio?
- A: - Siendo de noche.
- P: - De noche. ¿Y después?
- A: - Amaneciendo.
- P: - Amaneciendo. ¿Después?
- A: - Los pájaros.
- P: - ¿Cómo imaginas que puede ser la música de cuando es de noche? ¿Tiene que ser rápida o tiene que ser lenta?
- A: - Lenta.
- P: - ¿Tiene que ser fuerte o tiene que ser bajita?
- A: - Bajita.
- P: - ¿Tiene que ser alegre o triste?
- A: - Alegre.
- P: - Alegre. Eh, y cuando sale el sol, cuando amanece, ¿cómo tiene que ser?, ¿más rápida o más lenta?

A: - Lenta.

P: - ¿Lenta como cuando es de noche?

A: - Sí, porque tarda mucho en subirse arriba de todo el cielo, hasta que llegue al cielo.

Nuevamente utilizamos la guitarra como prolongación del cuerpo

Una vez activado el conocimiento corporal, se pasó directamente a la utilización de la guitarra. Algunas veces es necesario, primero, empezar tanteando los sonidos con la voz (el cuerpo) pero en otras, hemos visto que se puede pasar sin problema al uso de un instrumento, como prolongación del cuerpo. Cabe recordar que su empleo en estas tareas no implica responder al conocimiento de su técnica ni del lenguaje musical, sino que, al igual que la voz, permite explorar y emitir sonidos de forma intuitiva:

P: - Vale, imagínate para esta parte de la peli.

A: - [Visionado] El cielo se ve marrón y no se ven las estrellas, yo no las veo bien, vale, ahora sí las veo.

P: - ¿Cómo sería la música ahí? A ver, imagínate, prueba cosas, juega un poco con la guitarra.

A: - Tiene que ser muy bajito.

P: - A ver.

A: - [Prueba cosas a bajo volumen].

Conversar sobre las acciones para hacerlas conscientes y reconducirlas

Una vez realizadas las primeras acciones, se inició una conversación, conduciendo la conversación para que la alumna reflexionara acerca de cómo hizo las cosas, qué recursos empleó y de qué manera podría reconducirlas para optimizar el resultado:

P: - Muy bien. Pero imagínate una cosa: que sea bajita pero que si alguien ve la peli y ponga la peli con la música, que se escuche, porque si no se escucha parece que no tiene música [la alumna vuelve a colocarse como para tocar]. Tócala bajita pero que se escuche.

A: - Vale, un poquito más [Lo repite con un poco más de volumen].

- P: - ¡Muy bien! A ver, tú la tocas y yo pongo un poco la peli, a ver cómo queda, mientras la tocas, ¿vale?
- A: - [Asiente] Pero espera que primero tengo que tocar la noche y luego cuando me invente la otra próxima, toco la otra.
- P: - Sí, sí. La noche solo. Pongo la peli y tocas solo la noche.
- A: - [Toca sobre la animación].
- P: - Muy bien, ¿no? ¿Qué hiciste diferente?
- A: - Mmm, toqué flojito pero un poco más fuerte.

Interpretar la composición, una forma de dar complejidad a la tarea

La banda sonora se construyó por partes. Sobre cada escena de la animación se compuso una textura musical, según las necesidades expresivas de cada una de ellas. Al final, se le propuso a la alumna tocarlas una después de otra, a tiempo real, es decir, sonorizando la reproducción de la animación. Esto permitió, por una parte, hacer más compleja la tarea, ya que reunir todas las texturas en una estructura mayor supone no solamente otro tipo de representación mental (más cerca de la cultura musical que de la simple expresión intuitiva), sino que además requiere otro nivel de destreza para la interpretación, a la vez que un alto grado de concentración para abordar los cambios de dinámica y el ajuste de las duraciones de cada escena:

- P: - Muy bien. Ahora, te propongo algo más difícil: pongo el vídeo entero y tú tocas la música entera, sin parar.
- A: - Es muy difícil.
- P: - Claro, si te lo dije. Pero yo creo que lo puedes hacer.
- A: - Mmm, no sé. No me voy a acordar de todo.
- P: - Pero si te lo sabes; solo tienes que estar muy concentrada para no pararte.
- A: - No sé, no me va a salir.
- P: - Lo intentamos. Si no sale, no pasa nada.
- A: - Vale.
- P: - ¿Pongo el vídeo y tocas junto con la peli?
- A: - Espera, espera [se queda pensando] primero era de noche, después salía el sol y... no me acuerdo... ah, los pájaros... no, primero las nubes y después los pájaros. Uy, qué lío, no me va a salir.
- P: - ¿Quieres practicarla sin el vídeo, primero?
- A: - Vale [la toca entera, pero parando antes de cada cosa, diciendo en voz alta lo que viene a continuación].

P: - Muy bien, ¿no? Ahora, cuando ponga el vídeo tienes que tocarla sin hablar, mirando atentamente lo que va pasando y tocando sobre la noche, la salida del sol, las nubes, los pájaros... ¿Vale?

A: - ¿Y si me olvido y paro?

P: - No pasa nada. Volvemos a empezar.

A: - Vale [lo toca equivocándose y al repetir le sale mucho mejor].

Grabar la interpretación de la composición, una herramienta de evaluación

Si bien tocar la banda sonora a tiempo real, sobre la animación, constituye en sí misma una tarea de evaluación, la grabación permite ir más allá, puesto que, durante el visionado, la alumna pudo prestar más atención a las acciones realizadas.

En la misma sesión, durante la cual se compuso la banda sonora para un amanecer, cuando terminó el trabajo se propuso la grabación en vídeo, como estrategia para conversar sobre lo que se hizo y evaluarlo:

P: - ¿Lo grabamos entero?

A: - Vale.

P: - La noche, la salida del sol y los pájaros [la alumna asiente] ¿Lo grabamos? ¿Estás preparada?

A: - Sí. [se coloca y tarda en empezar] Espera, ¿lo puedo practicar antes?

P: - Claro. Las veces que quieras.

A: - No me acuerdo el comienzo... Ah, sí, sí, ya me acuerdo.

P: - Acuérdate de las cosas que tocabas fuerte y las que tocabas bajito [después de unos minutos] Cuando me digas, te lo grabo. ¿Estás preparada?

A: - [La alumna asiente, el profesor graba, la alumna se coloca y lo toca] ¿La vemos?

P: - Claro. [Conectando el dispositivo al ordenador para iniciar la reproducción] Y se va a llamar...

A: - El vuelo de los pájaros.

P: - ¡Qué guay!

A: - [Visionado] Me gusta.

P: - ¿Te gusta cómo has tocado?

A: - Sí, y me gustan los pájaros, son muy chulis.

P: - ¿Lo dejamos así o te parece que habría que grabarlo otra vez?

A: - Así. ¿Puedo hacer un dibujo?

Ya que se trata de una alumna de cinco años de edad, es necesario obtener información no solo de lo que dice sino también de lo que hace, de su mirada, su actitud corporal y sus gestos. El hecho de que haya estado media hora realizando una actividad tan compleja es indicio suficiente como para afirmar que estuvo interesada y que se sintió competente para llevarla a cabo durante todo el tiempo. A la hora de evaluar su propio trabajo, posiblemente se deba tener más en cuenta su petición de practicar antes de grabar que sus verbalizaciones, puesto que al final de la clase sobrevienen el cansancio y las ganas de hacer otra cosa. Sin embargo, aquel se había realizado bien y nada permitía suponer que la decisión de darlo por terminado tendría relación con la pereza; más bien la tuvo con la satisfacción ante el resultado conseguido.⁵

Resultados y análisis de los datos

La transcripción de todas las clases se volcó en el programa de análisis cualitativo de datos *Atlas.ti*, en tres categorías: cuerpo, discurso y sonido: 1– Cuerpo: cada vez que la alumna recibió un estímulo para responder con sonidos, se obtuvo una respuesta corporal. En la primera tarea puesta como ejemplo, ante la necesidad de expresar pasos de elefante, su cuerpo produjo sonidos con mucho ataque y volumen. Por el contrario, ante la demanda de expresar pasos de hormiga, los sonidos fueron con poco ataque y poco volumen. En la segunda tarea, la alumna respondió corporalmente a cada escena de la animación. Durante la secuencia de la noche produjo sonidos con poco ataque; en la del amanecer, un aumento progresivo del volumen y, cuando aparecen los pájaros, un incremento súbito de volumen y velocidad, además de un cambio de timbre. 2– Discurso: en todas las clases, cada vez que la alumna producía sonidos con mucho ataque y volumen alto, los asociaba verbalmente a «fuerte», «contento» o «enfadado». Por el contrario, cuando emitía sonidos con poco ataque y volumen bajo, sus verbalizaciones giraron alrededor de «flojito», «despacio», «tranquilo» o «triste». En otras sesiones, además de repetirse estos valores, aparecieron las palabras «lento» y «rápido». 3– Sonido: el sonido con mucho ataque e intensidad, utilizado para representar los pasos de elefante, se corresponde con el parámetro musical «*forte*». Por el contrario, el sonido con poco ataque y bajo volumen, utilizado para representar los pasos de hormiga, coincide con el parámetro musical «*piano*». En la segunda tarea, cuando se le pide a la alumna que toque bajito pero que se escuche, ella utiliza un poco más de ataque y volumen, coincidiendo con el parámetro musical «*mezzopiano*». Cuando quiere representar la noche, una combinación de sonidos con poco

⁵ <<https://www.youtube.com/watch?v=PTNU6MRm8LE>> [Consulta 21-6-2018].

ataque, volumen bajo y *tempo* lento coincide con los parámetros musicales que indican movimientos tales como «*adagio*», «*largo*», «*larghetto*». Por el contrario, cuando evoca el vuelo de los pájaros, la combinación de más ataque, más volumen y *tempo* rápido coincide con los parámetros «*allegro*», «*andante*». El incremento progresivo de volumen y *tempo*, durante el amanecer y la salida del sol, coincide con el parámetro musical «*crescendo*».

Analizando estos datos, se puede observar cómo la definición del contenido emocional del sonido (antes de ser utilizado) provoca una respuesta corporal que emplea parámetros musicales habituales en el ámbito de la investigación (Gabrielsson & Lindström, 2010). Por otra parte, constatamos cómo la alumna verbaliza sus acciones, explicitándolas y haciéndolas cada vez más estratégicas.

En la siguiente red semántica (figura 1), elaborada con el programa de análisis cualitativo de datos *Atlas.ti*, se puede ver la correspondencia entre un estímulo, su respuesta corporal, su verbalización y el contenido musical utilizado:

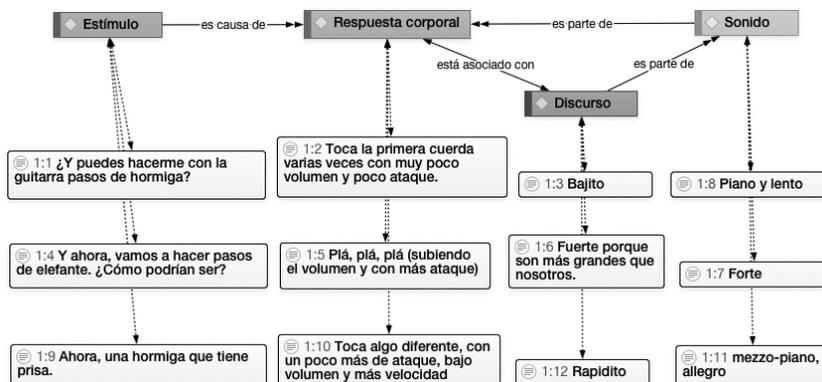


Figura 1. Estímulo, respuesta corporal, discurso y sonido.

Conclusiones

La investigación descrita muestra cómo se puede utilizar el sonido con fines expresivos, sin haber recibido previamente ninguna instrucción musical y que, al hacerlo, se regulan intuitivamente algunos elementos de la música. Revela asimismo que ese conocimiento corporal se sitúa al origen del aprendizaje de la música, recorriendo un camino que va desde lo intuitivo hacia lo consciente y permite, de esa forma, reconstruir una teoría musical cuyos elementos más abstractos aparecerían después de que la experiencia corporal los hubiera dotado de contenido, experimentándolos y haciéndolos conscientes, como paso previo a una codificación.

Por otra parte, se ha evidenciado que, si se realizan tareas en las que se utiliza el sonido con algún fin expresivo, claramente identificado por los alumnos y, si dichas tareas están directamente relacionadas con sus intereses, hay grandes posibilidades de que sean llevadas exitosamente a buen término. Ello, por tres razones: en primer lugar, porque la comprensión de la tarea les permite autorregularse —el saber qué hay que hacer nos conduce a pensar en cómo hacerlo—; en segundo lugar, por la implicación y el compromiso que cualquier persona pone en juego cuando hace algo significativo, llegando hasta el final; en tercer y último lugar, porque cuando realizamos una actividad que entendemos y queremos, podemos evaluar y reconducir nuestras acciones hacia una búsqueda del resultado al que nosotros mismos hemos llegado, no como algo que se nos ha impuesto desde fuera para la obtención de una nota, de un premio o, aún peor, para evitar un castigo.

A la luz de los resultados y, coincidiendo con los últimos estudios (Torrado, Pozo, y Braga, 2016 a y b) cabe pensar que la educación musical del siglo XXI debería invertir el orden de la enseñanza, subordinado la utilización del conocimiento abstracto a la experiencia corporal de la música y, a partir de esta, iniciar un proceso de acción-reflexión que incorpore el código, la teoría y la técnica. Es decir, que los productos culturales más conceptuales, sin los cuales sería imposible una construcción sofisticada más allá del cuerpo, se incorporen (sin ser descontextualizados), a partir de las vivencias de este.

Bibliografía

- ABRAMS, D., Bhatara, A. R., Balaban, E., Levitin, D., & Menon, V. (2011). «Decoding temporal structure in music and speech relies on shared brain resources but elicits different fine-scale spatial patterns», en: *Cerebral Cortex*, 21 (7), pp. 1507-1518.
- AYOTTE, J., Peretz, I., & Hyde, K. (2002). «Congenital amusia: A group study of adults afflicted with a music-specific disorder», en: *Brain*, 125 (2), pp. 238-251. <https://doi.org/10.1093/brain/awf028>.
- BARBERIS, M. B. *El soportable horror de la música*. Buenos Aires (Letra Viva), 2010.
- BLACKING, J. *¿Hay música en el hombre?* (F. Cruces, trad.) Madrid (Alianza), 2015.
- BRAGA, M. *De decodificar la partitura a conmover al público: un estudio sobre su impacto en la autorregulación de los estudiantes de música*. (Trabajo fin de máster sin publicar), UAM, Madrid, 2015.
- DAMASIO, A. *El error de Descartes* (3ª edición ed.; trd.P. Jacomet) Santiago de Chile (Andrés Bello), 1999.
- GABRIELSSON, A., & Lindström. «The Role of Structure in the Musical expression of Emotions». En P. Juslin, & J. Sloboda (eds.) en: *Music and Emotion: Theory and Research* (pp. 367-400). Oxford: Oxford University Press, 2010.
- JUSTEL, N., & Díaz, V. «Plasticidad cerebral: participación del entrenamiento musical» en: *Suma Pedagógica*, 19(2) 2012; pp. 97-108.
- KARMILOFF, K., & Karmiloff-Smith, A. *Hacia el lenguaje. Del feto al adolescente*. (P. Manzano, trad.) Madrid (Morata), 2005.

- KIVY, P. *Nuevos ensayos sobre la comprensión musical*. Barcelona (Paidós Ibérica), 2005.
- LEVITÍN, D. *Tu cerebro y la música*. Barcelona (RBA), 2008.
- «Why music move us» en: *Nature*, 2010; pp. 834-835.
- «What does it mean to be musical» en: *Neuron*, 2012; pp. 633-637.
- LIVINGSTONE, S., Palmer, C., & Schubert, E. «Emotional response to musical repetition» en: *Emotion*, 12(3), 2012; pp. 552-557.
- MILLER, G. *Lenguaje y Comunicación*. Buenos Aires (Ammorrtu), 1979.
- MITHEN, S. *Los neandertales cantaban rap: Los orígenes de la música y del lenguaje*. (G. Djembé, trad.) Crítica. 2007.
- PALMER, C., Jungers, M., & Jusczyk. «Episodic memory for musical prosody» en: *Journal of Memory and Language*, 45(4), 2001; pp. 526-545.
- PERETZ, I. «Brain specialization for music: new evidence from congenital amusia», en I. Peretz, & R. Zatorre, *The cognitive neuroscience of music* (pág. 192). New York (Oxford University Press), 2001.
- «The nature of music from a biological perspective» en: *Cognition*, 100(1), 1-32, 2006. <https://doi.org/10.1016/j.cognition.2005.11.004> .
- PERETZ, I., Ayotte, J., Zatorre, R., Mehler, J., Ahad, P., & Penhune, V. «Congenital Amusia: A Disorder of Fine-Grained Pitch Discrimination», en: *Neuron*, 33, 2002; pp. 185-191.
- PINKER, S. *La tabla rasa: La negación moderna de la naturaleza humana*. Barcelona (Paidós Ibérica), 2012.
- POZO, J. I. (2017). «Aprender más allá del cuerpo: de las representaciones encarnadas a la explicitación mediada por representaciones externas» en: *Infancia y Aprendizaje*, 40(2), 2017; 219-276.
- POZO, J. I., & López-Íñiguez, G. «Like teacher, like student? Conceptions of children from traditional and constructive teaching models regarding the teaching and learning of string instruments» en: *Cognition and Instruction*, 2014; pp. 219-252.
- POZO, J. I., Bautista, A., & Torrado, J. A. «El aprendizaje y la enseñanza de la interpretación musical: cambiando las concepciones y las prácticas» en: *Cultura y Educación*, 20(1), 2008; pp. 5-15.
- RIVIERE, A. Educación y desarrollo: El papel de la educación en el diseño del desarrollo humano, en: M. Belinchón, A. Rosa, M. Sotillo, & I. Marichalar, *Angel Riviere, Obras escogidas* (vol. III, pp. 203-243). Madrid (Panamericana), 2003.
- TORRADO, J. A., & Pozo, J. I. (2006). «Del dicho al hecho: De las concepciones sobre el aprendizaje a la práctica de la enseñanza de la música» en: *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje: las concepciones de profesores y alumnos*. Barcelona (Grao), 2006; pp. 205-230.
- «Metas y estrategias para una práctica constructiva en la enseñanza instrumental» en: *Cultura y Educación*, 2008; pp. 35-48.
- TORRADO, J. A., Pozo, J. I., & Braga, M. «Cambiando la meta del aprendizaje instrumental: el sonido como vehículo de la emoción» en: *III Congreso Nacional de Educación Musical*. Almería (Eutherpe); 2016 a.
- «Expresividad: un motor para el aprendizaje de la técnica» en: *Congreso de Educación e Investigación Musical CEIMUS IV*. Madrid (Enclave Creativa), 2016 b.

LAS MAESTRAS REPETIDORAS Y HONORARIAS EN EL CONSERVATORIO DE MADRID EN EL SIGLO XIX¹

 Nieves HERNÁNDEZ ROMERO*

Resumen:

En el Conservatorio de Madrid hubo profesoras desde sus inicios, un hecho pionero que debe ser analizado para ser comprendido adecuadamente. En este trabajo se estudia a las maestras repetidoras y honorarias. Fueron estas figuras docentes las que, si bien fueron las que presentaban las condiciones más desfavorables, sustentaron en ciertos periodos las plantillas docentes del centro y fueron muy demandadas por profesores de ambos sexos. Se analiza cómo se contemplaban en la normativa, cómo se accedía a ellas, las condiciones de su desempeño, las implicaciones dentro y fuera del Conservatorio para quienes las ejercieron y todas las circunstancias que ayudan a comprender lo que supuso en la trayectoria de las numerosas mujeres (y hombres) que las ocuparon.

Palabras clave: Repetidoras y honorarias; maestras de música; música y mujeres; conservatorio de Madrid; música en España en el siglo XIX.

Abstract:

In the Madrid Conservatory there were women teachers from its foundation, a pioneering fact that must be analyzed to be properly understood. In this work, the repeating and honorary woman teachers are studied. These teaching figures, although they were those that presented the most unfavorable conditions, supported the teaching staff of the center in certain periods and were highly demanded by professors of both sexes. It is analyzed how they were contemplated in the regulations, how they accessed, the conditions of their

* Doctora por la universidad de Alcalá, profesora superior de piano, música de cámara, solfeo, y teoría. Colaboradora del área de música del departamento de ciencias de la educación de la universidad de Alcalá.

¹ Este artículo recoge algunos datos incluidos en el trabajo *«Formación y profesionalización musical de las mujeres en el siglo XIX: el conservatorio de Madrid»*, galardonado con el XXII premio de investigación María Isidra de Guzmán 2019, concedido por el Ayuntamiento de Alcalá de Henares.

performance, the implications inside and outside the Conservatory for those who exercised them and all the circumstances that help to understand what it meant in career of the numerous women (and men) who occupied them.

Key words: Repeating and honorary teachers; Woman music teachers; Woman and music; Conservatory of Madrid; Music in Spain un the nineteenth century.

Introducción

El papel de las mujeres que se han dedicado a la docencia musical es un terreno que ha sido desatendido en los estudios sobre estas y la música, no obstante los avances realizados en los últimos años. Un cierto desprestigio de la actividad docente frente a las de interpretación y composición, especialmente cuando se habla de la dedicación femenina, ha sustentado esta ausencia. Pero nuevos enfoques musicológicos, así como el creciente interés por los centros educativo-musicales y sus docentes y estudiantes, están subsanando poco a poco esta carencia.

La práctica musical femenina se ha visto mediatizada por los roles de género que articulan y condicionan las presuntas capacidades de cada sexo y, por ende, su función en la sociedad. En un sistema en el que la masculinidad se define como activa, racional, creativa y ligada a la mente y al ámbito público, y la feminidad como pasiva, cuidadora, diligente, y ligada al cuerpo y al ámbito privado,² las actividades más o menos públicas que se han tolerado a las mujeres han sido aquellas que reproducen, de alguna manera, su papel en el ámbito privado. Entre ellas, la docencia en general y la musical en particular.

En el contexto del siglo XIX español, en el que se extiende la afición por la música y se convierte en un requisito social imprescindible para ambos sexos, pero especialmente para las féminas, en muchos casos como parte de su formación de adorno, y se democratiza la enseñanza musical,³ se multiplican los maestros de esta materia, un campo en el que las mujeres irrumpieron con fuerza. Además del furor filarmónico, los debates acerca de los límites de la formación y el trabajo femeninos propician una lenta expansión de sus posibilidades, convirtiéndose la docencia musical en uno de los pocos trabajos permitidos para ellas, oportunidad que aprovecharon numerosas mujeres, aunque no faltaron voces discordantes hacia esta situación.

² GREEN, Lucy. *Música, género y educación*. Madrid (Ediciones Morata), 2001; p. 24.

³ NAGORE, María: «Un aspecto del asociacionismo en España: las sociedades corales», *Cuadernos de Música Iberoamericana*, vols. 8-9, 2011, p. 221; NAVARRO LALANDA, Sara: «Procesos de normalización en las clases de solfeo del Real Conservatorio de Música y Declamación María Cristina (1838-1854)» en: «*Música*». *Revista del RCSMM*, nº 25, 2018, p. 105.

El primer centro musical oficial en España fue el Conservatorio de Madrid. Nació bajo la protección de la reina María Cristina y establecido por Real Orden de 15 de julio de 1830, las clases comenzaron el siete de enero de 1831 y la apertura oficial se celebró el dos de abril del mismo año.⁴ Entre sus objetivos figuraba el de formar «profesoras»,⁵ siendo los estudios de música los primeros en los que las mujeres pudieron obtener un título profesionalizador en España. Desde el primer momento hubo alumnas en sus aulas, muchas de las cuales desarrollaron posteriormente una carrera profesional, mayoritariamente en el campo de la docencia. En el propio centro hubo una maestra desde sus inicios, incrementándose progresivamente esa cantidad. Las características de estas docentes, las figuras que ejercieron y los modos de acceso fueron variando a lo largo del tiempo.

La figura que más mujeres desempeñaron fue el de repetidoras. Se analiza en este trabajo cómo se accedía al puesto, cuáles eran las condiciones, qué oportunidades brindó a aquellas que lo ejercieron y las coincidencias y diferencias que pudo haber con sus homólogos masculinos.⁶ Por las similitudes que ambas figuras mostraron en ciertos momentos, como se detallará más adelante, se unen a las maestras honorarias.

Los repetidores en los inicios del Conservatorio de Madrid

La figura del repetidor ya figura en el primer reglamento que rigió el centro, pudiendo cada maestro, con la aprobación del director, nombrar como tal al «discípulo que mereciere esta distinción, que le recomendará en la distribución

⁴ Acerca del nacimiento del Conservatorio de Madrid, *vid.*, entre otros, los trabajos de Montes, Robledo, Delgado o Sopena, entre otros.

⁵ *Reglamento interior aprobado por el Rey N.S. (Q.D.G.) para el gobierno económico y facultativo del Real Conservatorio de Música de María Cristina*. Madrid (Imprenta Real), 1831. Se encuentra transcrito en la *Memoria acerca de la Escuela Nacional de Música y Declamación de Madrid escrita para ser presentada en la Exposición Universal de la Música y del Teatro que ha de verificarse en Viena en el año de 1892*. Madrid (Ministerio de Fomento, Instrucción Pública, Imprenta de José M. Ducazcal), 1892; pp. 18-44 (Archivo del Real Conservatorio Superior de Música de Madrid, en lo sucesivo RCSMM, Doc. Bca. 2/12) y en *La Escuela Nacional de Música y Declamación en la Exposición Internacional de Filadelfia, 1876*. Madrid (Imprenta y fundación de J. Antonio García), 1876; pp. 5-42. De la memoria presentada en Filadelfia existe un ejemplar manuscrito en: RCSMM Doc. Bca. 2/11. Hay varios documentos, notas y borradores de este reglamento en RCSMM: Doc. Bca. 1/8, 1/9 y 1/27.

⁶ Este trabajo forma parte de una serie dedicada a las distintas figuras de profesorado ejercidas por mujeres en este periodo en el conservatorio de Madrid.

anual de premios». ⁷ Su función, en un principio, era sustituir al profesor cuando este faltara y ayudar a los alumnos más atrasados.

Ya en fecha muy temprana preocupa la incidencia de esta figura, recomendando el director en 1834 no abusar de «este alivio» y «debiendo mirar a todos con el mismo interés e imparcialidad», ⁸ ya que de otra forma se podría perjudicar a algunos estudiantes, ante la posibilidad de que los profesores prestaran más atención a unos, dejando a otros exclusivamente en manos de los repetidores. También se cuestiona en ocasiones, bien porque no hubiera alumnos lo suficientemente aventajados como para asumir la responsabilidad, bien porque si el profesor tuviera que ausentarse durante un tiempo prolongado, la enseñanza del propio alumno se vería perjudicada al no poder asistir a sus clases regularmente. ⁹

En un principio no se recibía una asignación económica, siendo la recompensa poseer mayores méritos en la entrega de premios (como se reflejaba en el reglamento) y una certificación que serviría de recomendación en el futuro y que podía ser la antesala para la obtención de una plaza como profesor en el propio centro. En algún momento se decidió dotar estas plazas con una gratificación de 1000 reales anuales, repartida en dos plazos, uno por Navidad y otro a final de curso. Así figura en los nombramientos realizados a principios de 1850. ¹⁰

En los primeros años se plantea ya la posibilidad de que ejerzan como repetidores antiguos alumnos. Por ejemplo, en su solicitud fechada en 1855, Eufrasio Serrano afirma que el viceprotector prefiere para ello a profesores que han estudiado en el centro. ¹¹ Esta opción contravenía la normativa y parece que durante largo tiempo se eludió; sin embargo, fue habitual en el último tercio del siglo XIX.

La mayoría de los repetidores que hemos podido localizar, nombrados bajo este primer reglamento, ¹² continuaron su carrera en el campo de la música, en

⁷ *Reglamento interior aprobado por el Rey...*, art. 11.

⁸ RCSMM: Libro 161: *Libro de las órdenes dadas por la dirección de la escuela de declamación española del Real Conservatorio de Música de María Cristina, año 1831*: 1-1-1834.

⁹ Estas ideas son expuestas en un oficio (borrador) del viceprotector al ministerio de la Gobernación el 26-12-1856 para justificar el nombramiento de profesores con plaza en propiedad o supernumerarios (RCSMM: Leg. 11/29).

¹⁰ *Libro de Actas de la Junta Facultativa auxiliar del Real Conservatorio de Música y Declamación de María Cristina el que da principio el 5 de septiembre de 1838. 1838-1868*, sesión de 4-2-1850. También se cita en varios documentos de 1853 (Legs. 8/80 y 9/20).

¹¹ Solicitud de Eufrasio Serrano, con fecha 1-12-1855, para obtener una plaza de profesor repetidor de solfeo (RCSMM, Leg. 10/81).

¹² Algunos de los documentos en los que se han encontrado sus nombres son: RCSMM: Legs. 0/523, 2/63, 4/9, 4/43, 5/29, 7/27, 8/26, 8/76, 8/80, 9/26, 9/58, 10/111, 10/121, 11/7, 11/11, 11/23, *Libro de Actas de la Junta Facultativa del Real Conservatorio de Música María Cristina. Año 1. 1830-1835*, sesión de 8-11-1831, *Libro de Actas de la Junta Facultativa...1838-1868*, sesión de 4-11-1849.

algunos casos en el propio Conservatorio.¹³ Entre los varones, figuran Miguel Iglesias y Luis Muñoz (violonchelo), Juan Nemopuceno y Camilo Melliez (fagot), Antonio Aguado (piano), Antonio Sos (nombrado para sustituir a Estéfana Corona cuando cesó por haber sido contratada por el teatro de Granada),¹⁴ Genaro Pérez y Manuel de la Mata (solfeo y piano), Juan Castellanos (solfeo), Pascual Galiana, Eduardo Compta (piano) o Manuel Mendizábal (piano). Melliez, Aguado, Sos, Mata, Mendizábal, Compta y Castellanos obtuvieron plazas de profesores en el centro. Entre las mujeres, Ignacia Chollet,¹⁵ Antonia Istúriz,¹⁶ Estéfana Corona,¹⁷ Sofía Alegre, Teotiste Urrutia,¹⁸ Matilde González¹⁹ o Rosalía Fernández (piano).²⁰ De ellas, ninguna obtuvo otras plazas en el Conservatorio. Estéfana Corona y Antonia Istúriz fueron cantantes, mientras Teotiste Urrutia y Sofía Alegre se dedicaron a la enseñanza de piano. No tenemos noticias sobre las restantes.

Las repetidoras con sueldo, un caso excepcional

Entre los años 1847 y 1857 hubo una figura especial, creada por el director ante la necesidad de ampliar la plantilla de la clase de canto y la imposibilidad de nombrar maestros titulares: las repetidoras con sueldo. Como en el caso de los repetidores contemplados en el reglamento, estas repetidoras eran alumnas aventajadas quienes, aun bajo la supervisión de sus maestros, tenían sus propias alumnas. Compartían además las obligaciones de los demás docentes: aparecen en los listados de alumnos junto a estos con las alumnas que tenían asignadas, podían asistir las juntas generales, sugerían altas y bajas, disfrutaban de un sueldo, etc. En definitiva, a todos los efectos eran profesoras, aunque seguían siendo alumnas. En la siguiente tabla vemos quiénes ocuparon este puesto:

¹³ Laura de Miguel habla de los repetidores que pasaron por la clase de Pedro Albéniz, apuntando también la obtención de una plaza en propiedad como la mejor recompensa a sus esfuerzos, aunque no todos la consiguieran. Destaca la importancia del trabajo realizado por ellos, muchos de los cuales, aunque no muy conocidos, participaron en la «historia de la enseñanza del piano» en el conservatorio (MIGUEL FUERTES, Laura de: «Las generaciones de pianistas anteriores a Isaac Albéniz en el contexto de la cátedra de piano del Conservatorio de Madrid (1831-1868)», en Luisa Morales; Walter A. Clark, (eds.). *Antes de Iberia: de Massarnau a Albéniz*. Almería (Asociación cultural LEAL), 2009; pp. 3-24.

¹⁴ RCSMM: Leg. 9/26.

¹⁵ En 1841 (RCSMM: Leg. 4/9).

¹⁶ RCSMM: *Expedientes personales*: Antonia Istúriz.

¹⁷ RCSMM: Leg. 8/80.

¹⁸ Sofía Alegre y Teotiste Urrutia aparecen como tales en 1854 (RCSMM: Leg. 9/58).

¹⁹ RCSMM: Leg. 11/24, 1856.

²⁰ RCSMM: Leg. 7/27: 5-11-1849; *Libro de Actas de la Junta Facultativa auxiliar...1838-1868*, sesión de 4-11-1849.

Alumnas repetidoras con sueldo	Período
Encarnación Lama	1847-1857
Amalia Inglés	1847-1852
Josefa Angulo	1851-1852
Amalia Ramírez	1852-1853
Josefa Santafé	1852-1855
Elisa Lezama	1855-1857

Tabla 1. Repetidoras con sueldo.

Las primeras repetidoras con sueldo fueron Encarnación Lama y Amalia Inglés, a propuesta del director, para mejorar la enseñanza y como premio por su aplicación y buena conducta, proponiendo para cada una de ellas un sueldo de 3500 o 4000 reales.²¹ Fueron nombradas el 13 de diciembre de 1847 con sueldo de 3500 reales, bajo la supervisión de sus respectivos maestros Baltasar Saldoni (1807-1889) y Francisco Frontera de Valldemosa (1807-1891), a cuyas clases debían seguir asistiendo como alumnas. No deja de sorprender esta medida, dado que las clases de canto, comparadas con otras como las de piano, no estaban tan sobrecargadas.²² Se puede observar, en los listados de alumnos, que en apariencia, hay discípulas solo a cargo de estas repetidoras, junto a otras que también figuran con sus maestros, que también se encargaban de los alumnos varones.

Amalia Inglés, que ya había actuado en el Teatro del Circo y en el de Palacio, y compaginaba su labor como repetidora con la de profesora de la reina Isabel II y su hermana Luisa Fernanda²³ solicitó, en junio de 1851, permiso para ir a Milán «a restablecer salud y hacer adelantos en el canto».²⁴ En

²¹ RCSMM: *Expedientes personales*: Encarnación Lama. En este texto se habla de la necesidad de nombrar repetidores para atender las necesidades docentes. Las razones por las que solo fueron elegidas mujeres no aparecen en la documentación consultada. Entre ellas podrían estar los adelantos en sus estudios (algo que sí se consigna) o el que fueran a hacerse cargo de clases de alumnas, prefiriendo que estos puestos no los ejercieran hombres que aún eran estudiantes.

²² En 1847 Baltasar Saldoni tiene seis alumnos y ocho alumnas; Valldemosa cuatro alumnos y catorce alumnas. En 1848 hay ocho alumnos y diez alumnas en la clase del primero y tres alumnos y once alumnas en la del segundo. En esas fechas hay matriculados en la clase de piano veintitrés y treinta alumnos y veintidós y veintiuna alumnas, respectivamente (RCSMM: Legs. 6/96 y 6/122: *Estado general demostrativo de los alumnos de ambos sexos que concurren al Real Conservatorio de Música y Declamación con expresión de sus nombres y clases a que están asignados en la presente fecha*, 31-12-1847 y 31-12-1848).

²³ RCSMM: *Expedientes personales*: Amalia Inglés; CAMBRONERO, Carlos: *Crónicas del tiempo de Isabel II*, Madrid (La España Moderna), 1913 (?), p. 105; CARMENA Y MILLÁN, Luis: *Crónica de la ópera italiana en Madrid, desde el año 1738 hasta nuestros días*. Madrid (Imprenta de Manuel Minuesa de los Ríos), 1878.

²⁴ RCSMM: *Expedientes personales*: Amalia Inglés.

agosto de 1852 renunció, desde la ciudad italiana, a su puesto, ya que había sido contratada como *prima donna*. Envío, junto a su renuncia, una emotiva carta agradeciendo a los maestros del Conservatorio la formación recibida; el director ordenó que fuera leída a todos los alumnos para que tuvieran a la Anglés como ejemplo «tanto en talento como en reconocimiento».²⁵

Para cubrir el puesto de Amalia Anglés durante su licencia se nombró a Josefa Angulo, con el sueldo de aquella.²⁶ Tras la renuncia definitiva de Anglés, el viceprotector manifestaba, ya que no era posible aumentar el número de profesores, la necesidad de nombrar «algunos auxiliares», y proponía crear otra clase preparatoria para canto y aumentar «un repetidor o repetidora de canto» a las dos ya existentes, así como asignarles un sueldo de 4000 reales, «por no considerar bastante retribuido el trabajo de aquellas con los 3500 que actualmente disfrutan, atendidos también los sueldos de otros profesores».²⁷ Se realizó un concurso entre las alumnas más aventajadas, nombrándose a Amalia Ramírez y a Josefa Santafé, «por no hacer injusticia con ninguna de las dos, y dada la necesidad de que sean tres las plazas de repetidoras de canto».²⁸ En un principio se repartió el sueldo asignado a la plaza entre ambas. Para que su labor docente no interfiriera con su propia formación, Amalia Ramírez fue trasladada de la clase de Baltasar Saldoni a la de Valldemosa.²⁹ En la misma fecha, insistiendo en sus pretensiones, el viceprotector propuso reducir en 1000 reales el sueldo de Sebastián Iradier y destinarlos a subir hasta 2000 reales el sueldo de ambas repetidoras, y el de Encarnación Lama a 4000, «como premio del celo, inteligencia y asiduidad con que ha desempeñado el cargo de repetidora desde su creación».³⁰ No solo se reconocía la labor de una mujer y se valoraba seriamente recompensarla, sino que con ese aumento, su sueldo se igualaría al de varios profesores titulares; sin embargo, desde el ministerio se accedió al nombramiento de las dos repetidoras pero no al aumento de los sueldos, aunque más adelante sí se concedieron.

Amalia Ramírez tuvo que dimitir en 1853 al ser contratada por el teatro del Circo y no haber informado a la Junta.³¹ El viceprotector sugirió que su sueldo se destinara a gratificaciones para los repetidores de la clase de solfeo, lo cual

²⁵ RCSMM: *Libro de Actas de la Junta Facultativa...1838-1868*, sesión de 22-9-1852.

²⁶ RCSMM: Leg. 8/63. *Vid.* también Expedientes personales: Josefa Angulo.

²⁷ RCSMM: Leg. 8/57: 11-8-1852. Hay otras peticiones y reflexiones significativas acerca de las gratificaciones de los repetidores de piano, los reajustes del presupuesto, la importancia que estaba adquiriendo el teatro lírico español y la creación de la ópera nacional.

²⁸ RCSMM: Leg. 8/63. *Vid.* sesión de la Junta Auxiliar Facultativa de 25-8-1852: se presentaron al puesto otras dos alumnas, Estéfana Corona y Juana López.

²⁹ Orden de Carnicer, 13-12-1852 (RCSMM: Leg. 19/85).

³⁰ Comunicación del director al ministro de la Gobernación, 26-8-1852 (RCSMM: Leg. 8/63).

³¹ RCSMM: *Libro de Actas de la Junta Facultativa...1838-1868*, sesión de 14-8-1853. *Vid.* también Leg. 9/20: 1-8-1853. Hay que recordar que los alumnos tenían prohibido ejercer algún trabajo fuera del centro sin permiso del director. Se dictaron numerosas normas para controlar esta situación.

fue aprobado.³² Se recomendó además a Valldemosa y a Baltasar Saldoni que formaran a las repetidoras Josefa Santafé y Estéfana Corona para ascenderlas a repetidoras con sueldo, si bien la segunda no llegó a hacerlo. La primera renunció en 1855 al ser escriturada por el teatro de La Habana. Para sustituirla fue nombrada Elisa Lezama, con sueldo de 2000 reales.³³ En el reglamento de 5 de marzo de 1857 esta figura fue suprimida.

Todas las alumnas que la habían ocupado continuaron, con mayor o menor fortuna, sus carreras. Encarnación Lama había despuntado como cantante en las funciones del centro. Probablemente, tuvo la oportunidad de ser contratada en Milán, oferta que rechazó, según Baltasar Saldoni, por no alejarse de su familia.³⁴ Permaneció como maestra del conservatorio desde 1857, como numeraria, hasta su fallecimiento en 1898, siendo el docente que más tiempo (más de cincuenta años) ejerció como tal en el centro. Amalia Anglés continuó con gran éxito su carrera internacional. Se atribuye a Gioachino Rossini la siguiente exclamación: «¡Por Dios! ¡Esto es cantar y no chillar! ¡*Da capo*, alondra mía!». Falleció en Stuttgart en 1859, a causa de las complicaciones derivadas de un parto.³⁵ Amalia Ramírez, que antes de ingresar en el conservatorio era una «niña prodigio» conocida en los salones de varias ciudades, se convirtió en una de las principales figuras de la zarzuela, dedicándose también brevemente a la ópera. Josefa Santafé, tras triunfar en Cuba, falleció prematuramente en este país. Elisa Lezama, tras ser cesada al suprimirse estas plazas, continuó como repetidora auxiliar de piano y solfeo.³⁶

Las repetidoras auxiliares

En 1857 se publicaron dos reglamentos: el primero el 5 de marzo, sin apenas vigencia, y otro el 14 de diciembre, para adaptar la normativa del conservatorio

³² RCSMM: Leg. 9/20.

³³ RCSMM: *Expedientes personales*: Elisa Lezama; Archivo General de la Administración (en lo sucesivo AGA): Educación, (05) 16 32/16340, Ant. Leg. 6104: «Índice de los expedientes y papeles de dicho negociado desde su creación en 1830».

³⁴ SALDONI, Baltasar. *Diccionario biográfico-bibliográfico de efemérides de músicos españoles*. Edición facsímil de la edición de: Madrid, Antonio Pérez Dubrull, 1868-1881. Jacinto Torres, Madrid (Centro de Documentación Musical), 1986, Vol. II; p. 217.

³⁵ PEDRELL, Felipe. *Diccionario biográfico y bibliográfico de músicos y escritores de música*. Vol. I. Barcelona (Tipografía de Don Víctor Berdós y Feliu), 1897; p. 76; SALDONI, B.: *Op. cit.*, vol. II; p. 349-353; vol. III; p. 293; *El Mundo Pintoresco*, año 3º, nº 30, 22-7-1860.

³⁶ Hasta la fecha no ha sido posible aclarar si la repetidora de solfeo y piano elemental que aparece en los años posteriores, en algún momento con gratificación, incluso después de 1857 hasta al menos 1866, es Elisa o su hermana Emilia. En la mayoría de los documentos solo consta Srta. Lezama. En otros, Emilia y Elisa (RCSMM: Leg. 14/5: 1-9-1861; Leg. 15/36: curso 1864-64; Leg. 16/72: 7-10-1865; *Actas 1864-1870*).

a la recién aprobada Ley general de Instrucción pública de 9 de septiembre de 1857 (Ley Moyano).

En marzo desapareció la figura de las repetidoras con sueldo. Se mantuvo la de repetidor, que recaería en «el alumno que más sobresalga por su aplicación y capacidad, encargándole, bajo su dirección [del profesor], el repaso de los menos adelantados».³⁷ En diciembre aparecía como título honorífico «que recaerá en un alumno que se distinga por su aplicación y capacidad, a quien encargará el profesor la enseñanza de una sección de la clase».³⁸

El progresivo incremento de la matrícula y la falta de profesorado provocan que la figura del repetidor se vaya convirtiendo en algo imprescindible. En las instrucciones para la enseñanza publicadas en 1861 se asignan los repetidores y repetidoras necesarios en los cursos segundo y tercero de solfeo, que debía ser individual, para que ni los profesores ni dichos repetidores superaran los doce alumnos a los que diariamente debían impartir clase. Los repetidores, aun bajo la supervisión de sus maestros, eran responsables de la instrucción de sus alumnos. También se podrían nombrar en las clases elementales de piano.³⁹

En este periodo recibían una gratificación de 1000 reales divididos en dos plazos, uno por Navidad y otro a final de curso. Con el objetivo de recompensar los servicios que prestaban y consolidar la figura, en 1864 el director solicitó que las cantidades que recibían fueran incluidas en el presupuesto y que fueran considerados auxiliares,⁴⁰ una petición que no fue atendida. En 1865, además, se suprimieron todas las retribuciones a cargos no reconocidos en la ley de presupuestos,⁴¹ desapareciendo así las gratificaciones y los profesores auxiliares.⁴²

En los decretos publicados en 1868 para regir el conservatorio⁴³ no aparecen los repetidores, aunque seguían existiendo, al parecer sin gratificación,

³⁷ *Reglamento Orgánico del Real Conservatorio de Música y Declamación aprobado por S. M. Madrid* (Imprenta de Tejado), 1857.

³⁸ *Reglamento Orgánico provisional del Real Conservatorio de Música y Declamación*. Madrid (Imprenta Nacional), 1858.

³⁹ *Instrucciones para el buen desempeño de las enseñanzas para el régimen y disciplina del Real Conservatorio de Música y Declamación*. Madrid (Imprenta de J. M. Ducazal), 1861. Se incluyen en las citadas memorias presentadas en las exposiciones de Filadelfia y Viena.

⁴⁰ RCSMM: Leg. 15/78.

⁴¹ Real Decreto de 22-2-1865 (*Gaceta de Madrid*, Año CCIV, N° 54, 23-2-1865).

⁴² La figura del profesor auxiliar también sufrió diversos vaivenes, detallados en otros trabajos de los autores.

⁴³ «Decretos publicados por el Ministro de Fomento D. Severo Catalina con fechas 15 y 17 de junio de 1868 reformando el Real Conservatorio de Música y Declamación y creando a la vez tres direcciones artísticas»; «Decreto y Reglamento publicado por el Gobierno provisional en 15 y 22 de diciembre de 1868 disolviendo el antiguo Real Conservatorio de Música y Declamación y creando la Escuela Nacional de Música», ambos transcritos en *Memoria acerca... 1892 y Memoria presentada...1876*.

y recibiendo un título honorífico. En los nombramientos realizados en 1869, a petición de los profesores respectivos, el director les dedicaba estas palabras:

[...] esperando de sus buenos antecedentes artísticos y morales que dará cumplimiento al cargo honorífico que la confiere esta dirección con el celo que la distingue y que hacerlo será para usted una recomendación que la Escuela tendrá presente para considerarla con la distinción que se merece así como también para hacer valer méritos fuera del establecimiento si lo cree conveniente a sus intereses.⁴⁴

El poder discernir entre algunas figuras de profesorado, sus requisitos y sus condiciones, comienza a ser difícil entre 1857 y 1868. Además, se hicieron nombramientos en figuras no contempladas por la normativa, lo que dio lugar a numerosos problemas. Por otra parte, la información recogida en la documentación es a menudo imprecisa o contradictoria. Aparecen repetidores auxiliares (a veces citados simplemente como auxiliares, si bien este era otro tipo de profesorado), repetidores y auxiliares. La existencia simultánea de los dos primeros no ha podido ser comprobada, pero la aparición de ambos en algunos documentos nos lleva a la conclusión de que existían los dos tipos, recibiendo los repetidores auxiliares una asignación anual de 1000 reales. Figuran además en actas de exámenes, en algunas reuniones y, puntualmente, en las plantillas de profesorado. Son escasas las menciones a los repetidores sin gratificación. En un oficio de 1867 en el que Hilarión Eslava lamentaba la supresión, en 1866, de los supernumerarios y de las gratificaciones a los auxiliares, recordaba que se suplió esa falta «con alumnos adelantados de las clases de piano, que lo hacían gratuitamente, pero los resultados fueron escasos».⁴⁵ En efecto, hubo algunos repetidores, tan solo ese año, que figuran en las actas de exámenes y asignaturas, especificando que se trataba de alumnos. Quizás, con esta puntualización, se quería distinguir claramente a estos de los anteriores repetidores auxiliares, o bien hacer hincapié en la necesidad que hubo de nombrarlos por la escasez de profesorado, destacando esa circunstancia al no haber obtenido los resultados deseados, como se ha apuntado.⁴⁶

En este periodo no se utilizó el nombramiento de profesores honorarios para cubrir gratuitamente las clases, algo que será habitual a partir de 1871. Pero hay un caso especial, que afectó a Emilio Serrano y Ángel Rubio. Sin embargo, a diferencia del procedimiento que se utilizaría posteriormente, se les

⁴⁴ Orden del director del 5-11-1869 nombrando a los repetidores Pedro Miguel Marqués, Antonia Merlo y Josefa Flores (Leg. 19/36).

⁴⁵ Oficio de Hilarión Eslava al director general de Instrucción Pública, 10-9-1867 (AGA: Educación, (05) 16 32/16341, Ant. Leg. 6105).

⁴⁶ *Actas 1864-1870*, año 1867.

concedió un título honorífico, como premio a su labor como repetidores, antes incluso de haber finalizado sus estudios.

Los repetidores impartían clase tres días a la semana durante dos horas, aunque podía darse el caso de que se les asignaran más horas. Por ejemplo, Elisa Lezama era repetidora de solfeo y piano y tenía por tanto dos turnos.⁴⁷ A cargo de las repetidoras estaban alumnas solamente; sin embargo sus colegas, como Zavala, Gimeno o Mondéjar, podían tener discípulos de ambos sexos.

El desempeño como repetidor, además de significar una recomendación fuera del centro, se consideraba a menudo como un mérito para proveer otras plazas en el propio conservatorio. De entre los que ejercieron como tales en este periodo están: José Pinilla, Antonio Sos, Pablo Hernández, Manuel y Tomás Fernández Grajal o Emilio Serrano, quienes previo paso por plazas de auxiliar o supernumerario, llegaron a ser numerarios. Otros muchos no fueron más que repetidores: Ángel Rubio (ya citado), Godofredo Meléndez, Ángel Quílez, Julián Gómez, Salvador Sánchez, Pedro Miguel Marqués o Gabino Gimeno. Hubo aproximadamente el mismo número de repetidoras: Elisa y Emilia Lezama, Julia González, Elisa Arenas, Manuela Serrano, Victorina Ibarrola, Encarnación Jiménez, Amalia Benito, Mariana Mochales, Encarnación Carbonell, Constanza Hernández, Dolores Salvador, Teresa Feijóo, Antonia Merlo, Josefa Flores y Natalia del Cerro.⁴⁸ Sin embargo, pocas continuaron en el centro. Elisa Arenas fue auxiliar desde 1863, supernumeraria interina en 1864 y supernumeraria en 1865, convirtiéndose en la primera profesora de piano con plaza en propiedad del centro, si bien brevemente. Fue cesada en 1866 junto a otros profesores, por supresión de esta figura. Natalia del Cerro fue nombrada honoraria en 1873, obtuvo una plaza de auxiliar de piano en 1876 y de supernumeraria en 1896.⁴⁹ Dolores Salvador fue nombrada supernumeraria en 1915.⁵⁰ Emilia y Elisa Lezama continuaron como repetidoras hasta 1865; su caso ejemplifica la voluble situación de los repetidores. Elisa fue una alumna destacada y tuvo en 1855 una oferta para escriturarse, antes de finalizar sus estudios, por parte del Teatro lírico español, pero no parece que su carrera como cantante tuviera continuidad. Tras dos años como repetidora con sueldo, al suprimirse estas

⁴⁷ Leg. 13/49.

⁴⁸ Los datos de estos repetidores entre 1857 y 1869 han sido extraídos de: RCSMM: Legs. 9/26, 12/26, 12/90 15/36 19/36 20/32 dupl.; *Índice de Reales Órdenes y Expedientes Generales 1830-1899*; *Expedientes personales*: Victorina Ibarrola, Antonio Sos; *Actas de exámenes generales y concursos 1861-1865*, *Actas de exámenes y asignaturas 1865-1872*, *Actas 1864-1870*, *Registro de expedientes de personal*; AGA: Educación, (05) 16 32/16341, Ant. Leg. 6105: Profesores honorarios imparten clases de solfeo gratuitamente, 25-11-1870.

⁴⁹ RCSMM: Leg. 21/26, *Expedientes personales*: Natalia del Cerro.

⁵⁰ RCSMM: *Registro de títulos del profesorado y personal técnico, administrativo y subalterno del Real Conservatorio de Música y Declamación, Libro 3*.

plazas continuó como repetidora auxiliar (con gratificación), hasta que esta figura también desapareció. En ambos casos fue cesada mediado el curso, pero siguió ejerciendo gratuitamente hasta que finalizaron, evitando los inconvenientes que hubiera causado su ausencia. A través del director del centro solicitó al ministerio de Fomento que su plaza se incluyera en los presupuestos, sin éxito. Aquel destacó sus servicios, que «siempre han sido beneficiosos y de grande utilidad para las enseñanzas de que es auxiliar, que son las en que resulta la gran aglomeración de discípulos en este Conservatorio». ⁵¹ Prueba del prestigio que aun así podía aportar el ejercicio de estos puestos es que en 1856 la madre de estas hermanas, en medio de un pleito con el padre, solicitó un certificado de la conducta moral de aquellas, de sus adelantos y nombramientos. ⁵² Entre las demás, hay que destacar que Mariana Mochales fue profesora del Ateneo Artístico y Literario de Señoras y participó en algunos conciertos. ⁵³

Demanda de profesorado en el último tercio de siglo

En 1868 el Conservatorio cambió su nombre por el de Escuela Nacional de Música (después también de Declamación), bajo la dirección de Emilio Arrieta. Una de las preocupaciones de Arrieta fue aumentar el número de alumnos para subsistir y defenderse de los detractores, ⁵⁴ pero la situación alcanzó tal descontrol que suscitó numerosas críticas. ⁵⁵ El contexto era favorable para atraer a más alumnos: la creciente afición por la música, la demanda de profesorado, la paulatina aceptación de la clase de música como opción profesional válida

⁵¹ Borrador de la comunicación dirigida por el director del conservatorio al ministro de Fomento, con fecha 7-10-1865. En el mismo documento habla además de Pinilla, que también había realizado una instancia pidiendo que se resolviera el caso de su plaza y ser readmitido (RCSMM: Leg. 16/72).

⁵² «Certificación expedida a D^a Elisa y Emilia Lezama sobre su buena conducta y aplicación», 8-8-1856 (RCSMM: *Expedientes personales*: Elisa Lezama), donde figura que fueron matriculadas en diciembre de 1847, sin que aparezca, «durante tan larga época, la más leve nota por falta de aplicación o de cumplimiento de sus deberes y comportamiento; que frecuentemente se hizo mención de su inteligencia y adelantos y habiéndose distinguido ya en exámenes, ejercicios y exámenes públicos y privados del Conservatorio habiéndose hecho mercedoras a ser nombradas repetidoras, la primera por real orden y la segunda por el viceprotector, en cuyos cargos han dado muestras de su acierto y esmero en la enseñanza de las alumnas que se les ha confiado».

⁵³ *La Época*, Año XXXIII, n^o 7240, 23-3-1871; *El Imparcial*, Año III, n^o 606, 3-2-1869.

⁵⁴ RCSMM: *Libro de actas del claustro. Principia el 31 Diciembre de 1868. Termina el 27 Diciembre de 1900. 1868-1900*, sesión de 26-5-1872.

⁵⁵ El propio Arrieta llegó a reconocer en 1876 que «había llegado ya el caso de preferir la calidad a la cantidad», aunque el problema persistió (*Libro de actas del claustro...1868-1900*, sesión de 14-9-1876).

para las mujeres, entre otros factores, favorecieron el interés por estudiar en el centro. Para poder atender a tantos alumnos, y ante la dificultad de poder ampliar el profesorado estable, se recurrió a repetidores y honorarios, gratuitos en la mayoría de los casos. Dice Federico Sopeña:

la organización deja mucho que desear, los sueldos son bajos para la época y, por lo tanto, dado el crecimiento de la matrícula libre, la apertura hacia las clases particulares y hacia las recomendaciones queda plenamente abierta, como abierto está a través de honorarios, repetidores y sustitutos el problema de las «interinidades», que será agobio constante. De aquí las continuas reclamaciones y el desasosiego, y sólo la habilidad de Arrieta logrará, más o menos reglamentariamente, la aplicación de sucesivos «parches» e incluso la dotación de nuevas enseñanzas.⁵⁶

Veamos cómo se desarrolló esta situación. En 1871 se publicó un nuevo reglamento. En él se contempla la posibilidad de que los profesores con un elevado número de alumnos puedan nombrar repetidores «de entre los más aventajados, recompensándose este servicio con la dispensa del pago de los derechos de matrícula y examen».⁵⁷ De nuevo recibían, ocasionalmente, una gratificación de 1000 pesetas.

El fuerte incremento de alumnos en el último tercio del siglo provocó numerosos inconvenientes. Los profesores no podían atender adecuadamente a los estudiantes, llegando a haber acusaciones de favoritismo. Entre las propuestas para paliar estos problemas se planteó nombrar a un mayor número de repetidores que, ante la falta de espacio en el centro, impartieran las clases en sus propios domicilios. Algún profesor hizo notar que era difícil que se pudiera llevar a cabo esta acción, dado que muchos de ellos carecían de piano o vivían en malas condiciones, prefiriendo los alumnos recibir pocas clases de los profesores que diarias de los repetidores.⁵⁸ Con el tiempo, la mayoría de las plazas de repetidor fueron ocupadas por antiguos alumnos, contraviniendo el reglamento; de preferencia, premiados y que demostraran una cierta trayectoria profesional. Todas las repetidoras de este periodo cumplían el primer requisito, salvo Eloísa Therón, quien probablemente fue admitida por alguna recomendación o gracias a una trayectoria profesional de la que actualmente no hemos encontrado pistas. Casi todas cumplían el segundo. Si bien la mayoría de los

⁵⁶ SOPEÑA IBÁÑEZ, Federico. *Historia crítica del Conservatorio de Madrid*. Madrid (Ministerio de Educación y Ciencia, Dirección General de Bellas Artes), 1967; pp. 80-81.

⁵⁷ *Reglamento de la Escuela Nacional de Música. Aprobado por S. M. en 2 de julio de 1871*. Madrid (Imp. del Colegio Nacional de Sordo-mudos y de Ciegos), 1871. Está copiado en *Memoria acerca... 1892 y Memoria presentada... 1876*.

⁵⁸ *Libro de actas del claustro...1868-1900*, sesión de 21-9-1873.

repetidores eran nombrados poco tiempo después de haber finalizado sus estudios, en algunos casos habían pasado varios años.⁵⁹ Un vacío que, en el caso de las mujeres, podría explicarse por haber dedicado ese tiempo a obligaciones familiares. Se puede constatar cómo, en otros casos e independientemente de esta circunstancia, no había sido abandonada la actividad profesional, generalmente en el ámbito de la enseñanza privada. Por ejemplo, Zabalza solicitó en 1887 que Pilar Gómez de Riera fuera nombrada repetidora de su clase, diez años después de que esta hubiera finalizado sus estudios de piano.⁶⁰ Esta anunciaba clases particulares con su nombre de casada.⁶¹

En este periodo son también muy numerosos los maestros honorarios que impartieron clase gratuitamente. Se concedía, en el mismo reglamento de 1871, este título a quienes se distinguieran por sus obras y estudios o su desempeño en la enseñanza privada. Ya en 1873 algunos miembros del claustro consideraron necesario limitar estos nombramientos, pues si no «perderían su verdadero interés»,⁶² algo que evidentemente no se tuvo en cuenta.

En alguna ocasión se ha apuntado la posibilidad de que los nombramientos de honorarias fueron la estrategia para tener maestras gratuitas sin aspiraciones, provenientes de la alta burguesía o de la aristocracia y que se dedicaban a la enseñanza privada gracias a su apellido.⁶³ Para entender la posibilidad de esta eventualidad hay que recordar las características de los cargos honoríficos. En el reglamento de 1831 figuran los adictos de honor, concedido a personas de ambos sexos de reconocida relevancia social, interesados por la música, pero sin ejercerla. Contempla además a los adictos facultativos, aficionados de ambos sexos que podían participar en los conciertos del centro. En ninguno de los casos se llegó a plantear que dieran clase. Eran títulos que daban más prestigio al conservatorio que a los interesados, ya que se concedían generalmente a miembros de la nobleza (en el primer caso) y a reconocidos músicos (en el segundo). Aparecen en el reglamento de diciembre de 1857 las figuras de «adicto facultativo», que era aquella persona ajena a la profesión pero con afición y conocimientos, y de «maestro honorario», concedido a los artistas de profesión

⁵⁹ Bénard apunta esta posibilidad para explicar el vacío en la carrera de muchas profesoras (BÉNARD, Hélène, 2000: «Las profesoras de piano en torno al Conservatorio de María Cristina de Madrid en el siglo XIX», *Arenal, Revista de historia de mujeres*, Vol. 7, Nº 2; p. 413).

⁶⁰ RCSMM: Leg. 28/34.

⁶¹ *La Correspondencia Musical*, nº 223, 9-4-1885, como Pilar Gómez de Martínez.

⁶² Leg. 22/23.

⁶³ BÉNARD, H. *Op. Cit.*, pp. 410-411. Ejemplifica esta idea con los nombres de mujeres que no fueron honorarias por no pertenecer a una esfera más elevada, como Manuela Serrano, Vitorina Ibarrola, Rosa Izquierdo y Paula Lorenzo, pero lo cierto es que las dos primeras fueron nombradas repetidoras siendo aún estudiantes, por lo que no cumplían los requisitos para ser honorarias; Paula Lorenzo sí lo fue y Rosa Izquierdo figura como tal en algunos documentos.

que contribuyeran a la propagación y fomento de la música, sobresalieran en el arte escénico o merecieran por sus obras «el aplauso público y la aprobación de los inteligentes», pudiendo en ambos casos impartir gratuitamente clase; estaban sujetos a las obligaciones de los demás profesores, aunque en este periodo apenas se dio el caso. María Martín, que fue la única mujer en obtenerlo, no lo hizo,⁶⁴ si bien participó en algunos tribunales de concursos. En el reglamento de 1871 se concede el título de «maestro honorario» a aquellos que se distinguen por sus obras y estudios o bien en la enseñanza privada. Ello significa un intento de valorar esta actividad y fue concedido a personas de ambos sexos con diferentes perfiles y por distintos motivos, muchas de ellas no pertenecientes a clases especialmente favorecidas y, en cualquiera de los casos, con un verdadero interés en consolidar una carrera profesional.

Analizamos juntas ambas figuras (repetidores y honorarios) por diversas razones. Algunos ocuparon ambas categorías a lo largo del tiempo; algunos aparecen indistintamente en una u otra. Hubo repetidores a los que se nombró honorarios y viceversa. En algunos documentos aparecen tachados bajo un epígrafe y añadidos a otro, o bajo uno u otro tipo en distintas fuentes. La confusión se acentúa al encontrar denominaciones como: «auxiliar repetidor temporero con gratificación», «repetidora interna fuera de plantilla», «repetidor auxiliar sin sueldo» o incluso «auxiliares», una figura en teoría inexistente. La prensa contribuye a este galimatías. Por ejemplo, el nombramiento de Emilia Palmer como repetidora en 1890 se publicó como sigue:

Ha sido nombrada profesora auxiliar del Conservatorio de Música y Declamación la señorita doña Emilia Palmer. Felicitamos a la distinguida profesora por tan acertado nombramiento, pues a sus constantes desvelos y conocimiento del arte se debe que hayan obtenido siempre las mejores notas cuantas discípulas se han honrado con su enseñanza.⁶⁵

Esta noticia, además de confundir la categoría, ilustra no solo acerca de la trayectoria de esta maestra, sino de la trascendencia de estos puestos.

Por tanto, encontramos una lista de denominaciones que dificulta su concreción y la comprensión detallada de cada una de ellas, pero de la que se ha intentado hacer un análisis lo más preciso posible.

Estas figuras, generalmente gratuitas, aunque dotadas ocasionalmente de gratificaciones, fueron fundamentales para atender la docencia en el último tercio

⁶⁴ Sí lo hicieron algunos hombres. Antonio Pizarroso, nombrado en 1858, estuvo a cargo de una clase de declamación en 1866. Emilio Serrano y Ángel Rubio fueron propuestos para impartir clase gratuitamente en octubre de 1870; Arrieta solicitó que para ello fueran nombrados honorarios (RCSMM: Leg. 19/93 dupl.; AGA: Educación, (05) 16 32/16341, Ant. Leg. 6105: 25-11-1870).

⁶⁵ *El País*, año IV, N° 1212, 25-10-1890.

del siglo XIX. El conservatorio ofreció plazas que, a pesar de los inconvenientes, resultaron estar muy solicitadas. Aunque sin éxito, desde la dirección hubo algunas iniciativas para mejorar sus condiciones.⁶⁶ Por lo menos no faltaban palabras de agradecimiento en la correspondencia o en los discursos públicos: «Mucho han contribuido a este plausible resultado la cooperación de la Srta. D^a Natalia del Cerro, y de los Sres. D. Emilio Serrano, D. Apolinar Brull, D. Avelino Fernández, D. Salvador Sánchez y D. Serafín Larroca, discípulos distinguidos y premiados de nuestra Escuela, que han regentado clases gratuitamente con celo e inteligencia admirables».⁶⁷

Este tipo de profesores llegó a ocupar una parte importante de las plantillas, hasta tal punto que desde la Dirección General de Instrucción Pública se hizo notar este hecho, así como el elevado número de alumnos a los que atendían, instando en 1893 a no tener más repetidores que los contemplados en el reglamento (alumnos aventajados) y a no asignarles un número excesivo de estudiantes.⁶⁸ Arrieta respondió que el reparto se hacía con rigor y que el elevado número de repetidores se debía al interés de los solicitantes y a la propia generosidad del Director General de Instrucción Pública.⁶⁹ Se obligó, por Real Decreto de 11 de diciembre de 1896, a no nombrar más repetidores que los reflejados en el reglamento y a profesores honorarios «sin ejercicio»,⁷⁰ es decir, como mero título honorífico, sin opción a impartir clase.

Tanto en uno como en otro caso eran los propios interesados, de ambos sexos, los que generalmente solicitaban ser nombrados. En el caso de las honorarias, así lo hicieron Dolores Bernis, Carolina García Moreno, Elisa Álvarez de Madurga, Sagrario Dueñas, Mariana Grelet o María Peñalver.⁷¹ También lo solicitaron y obtuvieron Pilar Pardiñas, Elvira y Carmen Vallés y López, Carmen Yepes o Fausta Compagni, sin que llegaran a impartir clases. Aunque los nombramientos debían ser aprobados por el claustro, en algunos casos como los de María Abella, Carolina García, Fausta Compagni, Sagrario Dueñas o Elvira y Carmen Vallés, no se hizo así.⁷² Cabe preguntarse qué

⁶⁶ A modo de ejemplo, *vid.* AGA: Educación, (05) 16 32/16342, Ant. Leg. 6105: 16-10-1878.

⁶⁷ *Discurso leído en la inauguración del curso escolar de 1874 a 1875 en la Escuela Nacional de Música el día 2 de octubre por su director Don Emilio Arrieta.* Madrid (Imprenta de José M. Ducacal), 1874. Palabras similares se encuentran en el discurso del curso siguiente.

⁶⁸ Oficio desde la dirección general de Instrucción Pública a Emilio Arrieta del 9-6-1893 (RCSMM: Leg. 31/4).

⁶⁹ Borrador de la contestación de Emilio Arrieta, 14-9-1893 (Leg. 31/4).

⁷⁰ También se articulaba el nombramiento como supernumerarios de maestros que cumplieran ciertos requisitos de antigüedad, premios y retribuciones.

⁷¹ María Peñalver, que era repetidora, se presentó a dos oposiciones para auxiliar, cuyas incidencias analizamos en otros trabajos, y llegó a ser supernumeraria. Estas circunstancias no reflejan a una mujer acomodada que se conformara con una ocupación sin demasiada dedicación.

⁷² RCSMM: Leg. 30/70.

empujaba a tantas personas a solicitar unas plazas, en principio, tan desfavorables. Se ha demostrado que en muchos casos era por el prestigio que dicho nombramiento otorgaba para ejercer la enseñanza privada u otros trabajos. Así lo prueban las solicitudes de certificaciones, a menudo años después de haber abandonado el centro, como las de Carmen Alcaide en 1905, Pilar Muñiz y Purificación Maciá en 1906, o Emilia Martínez Capellán en 1916, para realizar oposiciones de ingreso en la Escuela Normal de Albacete.⁷³ Asimismo, Adela García Duque solicitó «conviniendo a su carrera y por las aspiraciones propias del que desea ganarse su subsistencia por medio del trabajo, desempeñar en ese centro de su digna Dirección, una clase de repetidora de piano, que para las alumnas de la enseñanza privada es una garantía»,⁷⁴ nombramiento que se expidió días después «para cuando puedan utilizarse sus servicios». Esta es una puntualización importante, encontrada en numerosos nombramientos.⁷⁵ Más allá de la necesidad de que estos maestros asumieran alumnos de forma inmediata, parece que eran nombrados en algunas ocasiones para atender las numerosas recomendaciones, asegurándose la posibilidad de recurrir a ellos cuando fuera necesario. Por otra parte, se puede entrever que muchas de estas solicitudes se hacían para obtener una carta de presentación, más que por verdadero interés por ejercer como tales. De hecho, algunos de los repetidores y honorarios no llegaron a impartir clase.⁷⁶

Se ha aludido a las recomendaciones. Fue este un tema muy controvertido, una práctica habitual no solo en el conservatorio sino en todo tipo de instituciones.⁷⁷ Las hubo apoyando las pretensiones a ocupar estas plazas gratuitas por parte de los aspirantes de ambos sexos, si bien aquí nos ocupamos especialmente de las mujeres. Matilde Valcárcel fue apoyada por Petra Barbieri para su nombramiento.⁷⁸ Sofía Salgado fue recomendada por Juan Riaño,

⁷³ RCSMM: *Expedientes personales*: Emilia Martínez Capellán.

⁷⁴ Solicitud del 5 de mayo de 1890 (RCSMM: *Expedientes personales*: Adela García Duque).

⁷⁵ Por ejemplo, en los de Carolina Hernando Méndez, M^a Antonia Mathet Crespo, Luisa Lorenzo Díez, Purificación Maciá, Josefá Agromayor, Matilde Valcárcel, Emilia Martínez Capellán o Manuela Núñez Miranda.

⁷⁶ Además de las citadas en la página anterior, parece ser el caso de Manuela Núñez Miranda, Elena Sánchez Macías, Esperanza Renovales Purcalla, Encarnación Gibert Hidalgo y Asunción Mejuto. Hubo casos en los que los nombramientos de maestros honorarios en este periodo sí se ajustaban a su propósito original de ser meramente honoríficos y como reconocimiento a la destacada trayectoria de los agraciados, sin menoscabo de la más modesta de los demás, como los concedidos a las famosas cantantes Dolores Cortés de Pedral y Fausta Compagni o a la profesora María Landí.

⁷⁷ La situación llegó a tal extremo que en el 21 de mayo de 1889 se publicó un Real Decreto prohibiendo las recomendaciones, pero no tuvo incidencia.

⁷⁸ RCSMM: Leg. 30/30. Nombrada en 1890, en 1893 aún no se le habían asignado alumnas, por lo que se anotó que, recomendada por Manuel M^a Álvarez, se haría en cuanto fuera posible (Leg. 30/93).

director general de Instrucción Pública;⁷⁹ Josefa Agromayor, por José Acuña, ministro de Fomento;⁸⁰ Emilia Martínez Capellán fue nombrada días después de ser recomendada.⁸¹ Es verdad que no siempre funcionaron. Tras un año sin alumnos, intercedió por Manuela Núñez, entre otros, Manuel Silvela, pero ella no llegó a impartir clase.⁸² Guadalupe Gallud solicitó una plaza de armonía, lo que demuestra el interés de las mujeres por esta disciplina. Recomendada por el arzobispo-obispo de Madrid-Alcalá en nombre de un ministro, fue atendida en parte, siendo nombrada repetidora de la clase de solfeo.⁸³ El director general de Instrucción Pública intercedió por Elisa Álvarez de Madurga, que había solicitado ser nombrada profesora honoraria.⁸⁴

Además del interés de los propios aspirantes, a menudo eran propuestos por los propios profesores del centro, como se planteó siempre en la normativa, como Pilar Gómez por Zabalza o Ana Bressend por Eduardo Compta, para sustituir a Apolinar Brull.⁸⁵

Repetidoras y honorarias: condiciones y circunstancias

Los repetidores y honorarios debían impartir clase durante dos horas, tres días a la semana,⁸⁶ aunque en ocasiones lo hacían en dos. En principio solo se les asignaban alumnos de los primeros cursos, hasta cuarto en el caso del piano, encargándose los numerarios de los alumnos superiores, no obstante tener, en ocasiones, estudiantes de cursos más elevados, se supone que de acuerdo a su capacidad y experiencia. Fue el caso de Paula Lorenzo, Sofía Salgado, Joaquina Pozo, Concepción Garriga, Purificación Maciá, Soledad López San Román, Adela Cristóbal Porta, Elisa Álvarez Madurga o Emilia Palmer.

La cantidad de estudiantes era variable, normalmente entre doce y veinte y, en casos aislados, con uno, dos o cinco, lo que no justifica su ejercicio.

Las clases de piano ocuparon a la mayoría de las mujeres. Dolores Bernis y Concepción Montejo tuvieron a su cargo la clase de arpa; Eulogia Oteiza,

⁷⁹ RCSMM: Leg. 25/76, nota con fecha 25-9-1882. Sofía Salgado fue nombrada el 1-10-1882.

⁸⁰ RCSMM: *Expedientes personales*: Josefa Agromayor; Leg. 29/25.

⁸¹ La firma de la recomendación es ilegible. El nombramiento se realizó para cuando hubiera alumnas (*Expedientes personales*: Emilia Martínez Capellán).

⁸² RCSMM: Leg. 29/81.

⁸³ RCSMM: *Documentación de J. de Monasterio*, 3/546: cartas de 3-3-1896 y 21-3-1896. En la primera figura, erróneamente, como Matilda. Según Sopena, fue repetidora desde 1895 (SOPENA, F.: *op. cit.*; p. 249).

⁸⁴ RCSMM: Leg. 30/85, en 1893.

⁸⁵ RCSMM: Legs. 28/34 y 22/82.

⁸⁶ Véase RCSMM: Leg. 21/42: Disposiciones interiores dadas durante el curso 1873-74.

Guadalupe Gallud, Socorro Otuna y Emilia Martínez Capellán, la de solfeo, ejerciendo las dos últimas también en la clase de piano; por último, Adela Cristóbal Portas se ocupó de canto. Hay que destacar a Ascensión Martínez Ramírez, quien durante un breve tiempo tuvo a su cargo una clase de armonía, presentando a varias alumnas a los concursos. Es un hecho excepcional, dadas las reticencias que suscitaba la práctica de esta disciplina por parte de las mujeres; efectivamente, fue la primera en impartir esta asignatura en el conservatorio y la única en el siglo XIX.⁸⁷

Lejos de conformarse con el simple nombramiento, numerosas maestras repetidoras a las que no se les había asignado alumnado (o si algún año no ocurría) lo solicitaban. Así lo hizo Rosa Izquierdo en una misiva dirigida a Manuel de la Mata: «Muy Sr. mío y de todo mi aprecio: en vista de estar próximas las clases y no habiendo sido posible el curso pasado haberme dado clase por haber recurrido cuando todas las alumnas estaban destinadas a sus respectivas clases, desearía de su amabilidad ahora que he recordado con tiempo se sirva destinar conmigo las alumnas que tenga por conveniente».⁸⁸ O Ascensión Martínez en 1892, al mismo destinatario: «Mi distinguido amigo: me tomo la libertad de recordarle lo que me ofreció al terminar el curso de procurarme este un buen número de alumnas de 1^{er} año donde mi trabajo sea fructuoso».⁸⁹ A estas peticiones acompañaban ocasionalmente recomendaciones, como la de Elena Sánchez en 1892, apoyada por una nota de Lope Barrón, miembro del Cuerpo de archiveros, bibliotecarios y anticuarios.⁹⁰

Varias misivas enviadas en 1889 por el padre de Purificación Contreras reflejan el interés en el trabajo que mostraban muchas de estas profesoras. Encontrándose ella enferma, solicitó él a Arrieta dar clase en su propia casa, insistiendo días después y dirigiéndose esta vez a Manuel de la Mata: «Ella no quiere en modo alguno abandonar su misión profesional pues tiene verdadero amor a la música y a su enseñanza y como no ha recibido contestación alguna

⁸⁷ En SOPEÑA, F.: *op. cit.*, p. 238 aparece que Dolores Rodríguez Aguilar fue nombrada supernumeraria de armonía en 1900. En el acta de posesión de dicha plaza no figura la asignatura (RCSMM: «Varios», rollo 20), pero en varios documentos de 1900 a 1905 aparece como supernumeraria de piano. En 1901 fue nombrada supernumeraria interina (*Gaceta de Instrucción Pública*, Año XIII, N^o 501, 14-4-1901). Meses después fue propuesta por el claustro para una plaza en propiedad (*Actas del claustro*, 1868-1921, sesión de 22-9-1901), siendo nombrada por Real Orden de 27-9-1901 y tomando posesión el 1-10-1901 (RCSMM: *Ibid.*). Por otra parte, Felipe Pedrell afirma, en su diccionario, que Marfa Abella y Lasala fue nombrada profesora de armonía en 1891, pero no hemos encontrado datos que lo confirmen.

⁸⁸ Nota con fecha 22-9-1877 (Leg. 23/53 dupl.).

⁸⁹ RCSMM: Leg. 30/41, 11-9-1892.

⁹⁰ *Ibidem*. No tenemos constancia de que Elena Sánchez llegara a impartir clase.

sobre este punto, le ruego a V encarecidamente lo aclare de acuerdo con el director lo antes posible, para evitar entorpecimiento en la enseñanza».⁹¹

Mucho más numerosas fueron las solicitudes para obtener una gratificación o una plaza remunerada. Una de ellas fue mandada por la hermana de Pilar Muñiz en 1889, siéndole denegada, ya que se cubrían por oposición.⁹² En el caso de Purificación Contreras, repetidora desde 1885, la petición la hizo su padre en 1887.⁹³ Sorprendentemente, para cubrir la plaza de repetidora remunerada, vacante por renuncia de Concepción Díaz, solo se presentaron tres solicitudes (Paula Lorenzo, María Peñalver y Purificación Contreras). Aun así, en la sesión del claustro en que se resolvió, fueron incluidas todas las repetidoras, teniéndose en cuenta para la elección la antigüedad, además de los resultados obtenidos en sus clases. La ganadora fue Paula Lorenzo.⁹⁴

Hay un caso que ilustra tanto el interés por obtener estas plazas como el respeto del que eran merecedoras muchas de las maestras que las ocupaban. En octubre de 1895, Adela Cristóbal Portas había solicitado una plaza de numeraria; desde la Dirección General de Instrucción Pública se requirió a Jesús de Monasterio, por entonces director del centro, un informe. Aunque alababa su trabajo, Monasterio dijo que sus méritos no eran suficientes y que, además, no había vacantes.⁹⁵ Pocos días después, desde dicho organismo se recibió una orden cesando a María Peñalver, que ocupaba una plaza de repetidora de piano con gratificación, y nombrando a Adela Cristóbal con las mismas condiciones para la clase de canto. Esta decisión contrarió profundamente a Monasterio, quien respondió destacando los méritos de María Peñalver⁹⁶ y expresando su malestar y rechazo por el agravio sufrido por esta profesora, como así lo haría en cualquier otro caso, cuando un profesor no mereciese.⁹⁷

⁹¹ Cartas del 12 y del 20 de octubre de 1889 (RCSMM: Leg. 29/40). Por esta u otras razones, no continuó ejerciendo en el centro. Para su nombramiento como repetidora hubo varias recomendaciones: del escritor e historiador Aureliano Fernández Guerra, describiéndola como insigne pianista y, al parecer, de un ministro del que no se especifica el nombre (Leg. 27/18).

⁹² RCSMM: *Expedientes personales*: Pilar Muñiz. Ya antes su madre había solicitado una plaza de repetidora para ella. El que las gestiones fueran realizadas por las mujeres de la familia pone de evidencia la ausencia de figuras masculinas y, probablemente, la necesidad de disponer de ingresos.

⁹³ *Expedientes personales*: Purificación Contreras. Su padre era profesor de la Escuela de artes y oficios.

⁹⁴ La plaza se resolvió en sesión del claustro de 16 de diciembre de 1887, siendo nombrado un tribunal a tal efecto constituido por Mendizábal, Zabalza, Tragó, Aranguren y Pinilla.

⁹⁵ *Expedientes personales*: Adela Cristóbal Portas.

⁹⁶ Entre otros, destacaba los nueve años de ejercicio, como maestra, en el centro; primero como repetidora, luego como honoraria, como auxiliar interina con sueldo y repetidora con gratificación. Se había presentado a dos oposiciones sin ganarlas, pero quedando entre los primeros puestos; honoraria a propuesta del claustro (*Expedientes personales*: Adela Cristóbal Portas).

⁹⁷ *Ibidem*. María Peñalver obtuvo otra plaza como repetidora con gratificación en septiembre de 1896 y de supernumeraria en diciembre del mismo año, jubilándose en 1923 (*Expedientes*

Algunas repetidoras, como Eulogia Oteiza, Teresa Sarmiento o Antonia Mathet, solicitaron sin éxito plazas con gratificación, después de tres años de ejercicio gratuito las primeras y un año la última.⁹⁸ La segunda era hija de Pedro Sarmiento, maestro del conservatorio; a pesar de la apariencia de irregularidad, no parece que en este caso hubiera habido favoritismo. El resto de repetidoras fueron más pacientes: Joaquina Pozo, repetidora al menos desde 1882, no pidió plaza remunerada hasta 1896; Purificación Maciá lo hizo en 1895, tras cinco años de permanencia en el centro. Ninguna la obtuvo; la que consiguiera Dolores Casanova en 1893, tras cinco años de permanencia, le fue retirada en 1896, recuperándola poco después.

Las recomendaciones e irregularidades, a pesar de su epidemia, no siempre funcionaron. Diversas eran las personalidades que firmaban algunas de las solicitudes rechazadas: la de Joaquina Pozo, por el político Juan de la Concha, en nombre del gobernador del Banco de España, «por creerlo justo y por la situación angustiosa» de la joven.⁹⁹ Purificación Maciá era sobrina del político y poeta Gaspar Núñez de Arce, que se dirigió a Monasterio para que la ayudara en lo posible.¹⁰⁰ Días después de que Dolores Casanova perdiera su gratificación, Joaquín López Puigcerver, ministro en varias ocasiones, escribió a Monasterio para interceder por ella.¹⁰¹

Algunas de estas maestras ejercieron durante un período medio de dos o tres años, bien porque se prescindiera de ellas, bien porque renunciaran, por causas profesionales o personales ajenas al centro. En este sentido, si bien el matrimonio cercenó la trayectoria de muchas mujeres, no es infrecuente encontrar profesoras casadas en el conservatorio, como: Mariana Grelet, Emilia Palmer, Pilar Gómez, Laura Romea, Adela García Duque, Concepción Garriga, Dolores Casanova, Francisca Samaniego, Laura Romea o Pilar Fernández de la Mora.¹⁰² Algunas contrajeron matrimonio mientras trabajaban en el centro, como Adela García Duque, Emilia Palmer o Carolina García Moreno.¹⁰³ Apenas hay datos

personales: María Peñalver). Adela Cristóbal, que durante el breve periodo en el que impartió clase en el centro recibió duras críticas (*Boletín Musical y de Artes Plásticas*, Nº 60, 25-3-1896), falleció en noviembre de 1896.

⁹⁸ RCSMM: Legs. 24/18, 28/23 dupl. y 29/10.

⁹⁹ RCSMM: *Documentación de J. de Monasterio*, 3/546: 18-1-1896.

¹⁰⁰ *Ibidem*: carta del 4-3-1895.

¹⁰¹ *Ibidem*: carta del 14-5-1896.

¹⁰² Para establecer su estado nos guiamos, a falta de más datos, por su aparición como «señoritas» o «señoras» en los documentos. Incluimos en esta enumeración a mujeres pertenecientes a todas las figuras docentes.

¹⁰³ Esta última aparece por primera vez en 1894 como Carlina García de Madrigal (RCSMM: *Actas 1892-1895*, año 1894). Aunque las firmas son un indicio, no siempre son concluyentes. La misma profesora firmaba de nuevo en 1895 con su nombre de soltera, lo que, por otra parte, podría deberse a varios motivos.

acerca de los motivos por los que dimitían. En algunos casos figuran las cartas de renuncia, sin que se expliciten claramente las motivaciones.¹⁰⁴

Varias de ellas ejercieron en un período temporal de entre ocho y quince años, sin acceder a ascensos,¹⁰⁵ algo que no deja de sorprender. Consta, sin embargo, que muchas de ellas se dedicaban a la enseñanza privada. Además, las condiciones, no solo por la gratuidad o la escasa remuneración, no eran nada favorables. Tras siete años como repetidora, Concepción Ardois tuvo que viajar a La Habana por motivos personales, solicitando un permiso de un año. La decisión quedó delegada, desde la Dirección General de Instrucción Pública, en la dirección del conservatorio, dado que no ocupaba un cargo oficial.¹⁰⁶ No hay constancia de que se le concediera y tampoco volvió la maestra al centro, si bien ello pudo deberse a otros motivos.

Muchos varones recibieron un trato parecido: José Pérez Irache (repetidor, 1878-1895); Florencio Larrauri (repetidor y auxiliar sin sueldo, 1888-1900); Martín Boj (desde 1883); Saturnino Sainz del Castillo (repetidor y honorario, 1877-1895); Melecio Brull (honorario —a veces aparece como repetidor— y auxiliar interino sin sueldo, 1890-1900). Tras quince años como honorario, Robustiano Montalbán fue nombrado supernumerario. También ellos reivindicaron mejores puestos. Venancio Monge, repetidor desde 1885, al desaparecer estas plazas en 1896 escribió a Monasterio exponiendo sus méritos. Continuó como auxiliar interino y sustituto sin sueldo, consiguiendo una plaza de supernumerario en 1904 y de numerario en 1931, con sesenta y ocho años.¹⁰⁷ Martín Boj, repetidor desde 1883, ante la posibilidad de perder su plaza en 1896, fue mucho más duro: recordaba sus méritos, que consideraba superiores a los de otros profesores (entre ellos varias profesoras) que cobraban gratificación, y solicitaba ser tenido en cuenta para posibles plazas remuneradas.¹⁰⁸ Continuó como auxiliar interino sin sueldo hasta que esta figura desapareció en 1901, solicitando al año siguiente un certificado por sus servicios como repetidor.¹⁰⁹

El de Lucila Moltó es el caso más llamativo. Ejerció durante veintitrés años sin recibir gratificación alguna y sin obtener una plaza remunerada. Repetidora desde octubre de 1878, solicitó en 1883 una plaza de auxiliar (previsiblemente

¹⁰⁴ Por ejemplo, Evarista Díaz de la Quintana en 1879 (RCSMM: Leg. 23/67) o Encarnación Martínez Corpas en 1889 (Leg. 27/73).

¹⁰⁵ Como ejemplos: Elvira Cebrián, Joaquina del Pozo, Carolina García Moreno, Concepción Garriga Villar, Pilar Muñiz, Purificación Maciá, Matilde Valcárcel, Soledad López San Román, Adela García Duque, Amalia Benito, Sagrarío Dueñas o Emilia Palmer.

¹⁰⁶ Leg. 28/66 dupl.

¹⁰⁷ RCSMM: *Documentación de J. de Monasterio*, 3/544: Carta Venancio Monge a Jesús de Monasterio, diciembre de 1896; *Expedientes personales*: Venancio Monge Marchamalo.

¹⁰⁸ *Documentación de J. de Monasterio*, 3/544: Carta del 8-12-1896.

¹⁰⁹ RCSMM: *Actas del claustro, 1868-1921*, sesión de 4-1-1902.

destinada a alguna de las repetidoras) y detallando exhaustivamente todos los méritos y circunstancias que consideró relevantes.¹¹⁰ En 1889, preocupada por no tener asignadas alumnas y por si había sido despedida, escribió al director, decepcionada además por no haber obtenido recompensa ninguna, tras doce años de servicio, ya que «abrigaba la esperanza de otro más satisfactorio resultado» y pidiendo el cese (por las causas que lo motivaran), algo que no se produjo.¹¹¹ En 1894 reclamó alguna de las gratificaciones que se ofrecían a los repetidores y, aunque sus méritos le hacían merecedora de ellas, le fueron denegadas, por no haber ninguna disponible.¹¹² Suprimidas por real decreto las plazas gratuitas en 1901, fue despedida. Solicitó entonces ser nombrada auxiliar (en realidad supernumeraria) cuando hubiera una vacante, petición que fue rechazada porque no provenía del claustro.¹¹³ Su nombre figuraba entre los posibles candidatos para proveer plazas de supernumerario en la Real Orden de 22 de enero de 1901, pero parece que no se reincorporó al centro. No tenemos datos acerca de su posible labor fuera del mismo, salvo los habituales permisos para impartir clases privadas. Este caso extremo ilustra la desalentadora situación que vivían estos maestros y no fue el único ejemplo.

La provisión de la plaza de auxiliar de piano, a la que se ha aludido, en 1883 y dotada con 1500 pesetas de sueldo anuales, es un ejemplo del deseo de muchos hombres y mujeres por acceder a estos puestos. Una vez convocada,¹¹⁴ se presentaron cuatro candidatos y tan solo Paula Lorenzo como candidata, un hecho que sorprende, visto el interés de las repetidoras por obtener plazas retribuidas. Sin embargo, poco después el claustro decidió que se proveyera con alguna de las repetidoras «en atención al excesivo número de alumnas matriculadas en esta enseñanza con respecto al de los alumnos»¹¹⁵ y porque, habiéndose cubierto dos plazas de auxiliares con varones el año anterior, «era oportuno y equitativo proponer a la Dirección General una de las profesoras repetidoras de la escuela que actualmente desempeñaban clase y que por sus antecedentes, condiciones y resultados artísticos durante el tiempo que llevan desempeñando su cargo, merezcan mayores consideraciones por parte de la

¹¹⁰ Detallaba las calificaciones y premios que había obtenido y destacaba el haber sido nombrada repetidora por delante de candidatas que habían obtenido primer premio. Enumeraba las notas de las alumnas que había presentado a examen y los nombres de las que, habiendo comenzado a estudiar con ella, fueron después premiadas. Apuntaba que, considerando escasas las horas asignadas, impartía clases gratuitamente los sábados en su casa a las discípulas que lo desearan (RCSMM: Leg. 26/13). La plaza la ganó Teresa Sarmiento.

¹¹¹ Leg. 23/67.

¹¹² *Ibidem.*

¹¹³ *Expedientes personales*: Lucila Moltó Ocampo.

¹¹⁴ Quedó vacante al ganar Dolores Bernis la plaza numeraria de arpa, decidiéndose dotarla para la clase de piano.

¹¹⁵ Interesante puntualización, aunque los hombres sí impartían clase a alumnas.

Dirección y del Claustro»,¹¹⁶ lo que parece mostrar un claro interés por la mejora de la situación de las mujeres. Tras esta decisión, todas las repetidoras presentaron sus solicitudes.¹¹⁷ Es posible que muchas, aunque tuvieran interés por la plaza, no se sintieran capaces de competir con hombres pero, cuando la convocatoria quedó limitada a las repetidoras, sí se presentaron.¹¹⁸

En el periodo 1871-1900 fueron nombradas unas sesenta y tres repetidoras y honorarias. De ellas, unas cuarenta y ocho impartieron clase, pero tan solo ocho recibieron alguna gratificación por ello. Unas diez consiguieron plazas estables y, de ellas, tres llegaron a cobrar como auxiliares interinas, abandonando el centro cuando estas plazas fueron suprimidas o manteniéndose como repetidoras. Unas quince ejercieron como auxiliares sin sueldo.¹¹⁹

Conclusiones

En las plantillas de profesorado del Conservatorio de Madrid hubo maestras desde su fundación. En este sentido, fue un centro pionero en España.¹²⁰ Esta presencia presenta claroscuros, cuya comprensión hay que examinar con detalle. Un número significativo de ellas ocupó plazas de repetidora u honoraria, sin o con escasa retribución y, además, bastante inestables, lo que mostraría un panorama negativo respecto a las mujeres. Pero fueron también muchos los hombres que solicitaron esas plazas y las ejercieron, en algunos casos, sin ascen-

¹¹⁶ RCSMM: Leg. 26/13.

¹¹⁷ Rosa Izquierdo, Paula Lorenzo, Teresa Sarmiento, Lucila Moltó, Elvira Cebrián, Eloísa Therón, Carolina García Moreno, Joaquina Pozo, Gloria Sánchez y Sofía Salgado (Leg. 26/13).

¹¹⁸ Es muy interesante el análisis de las solicitudes a esta plaza, tanto por el tono que muestran las candidatas como por lo que nos aporta acerca de sus trayectorias, incluso algunas opiniones vertidas acerca de la propia situación de las mujeres. El tema y los límites de este trabajo nos obligan a incluir esta información en otros, dedicados a las profesoras auxiliares.

¹¹⁹ Estos números difieren levemente de los aportados por Hernández en 2011, en un trabajo que sirvió como punto de partida al aquí presentado (HERNÁNDEZ ROMERO, Nieves. «Educación musical y proyección laboral de las mujeres en el siglo XIX: el Conservatorio de Música de Madrid», *TRANS-Revista Transcultural de Música/Transcultural Music Review*, 15, 2011).

¹²⁰ Cifrándonos tan solo a los centros musicales, nótese la diferencia con otros. En Valencia, en los años ochenta, tras la solicitud de una mujer para ocupar una plaza, se llegó a modificar el reglamento para puntualizar que los maestros debían ser varones (FONTESTAD PILES, Ana: *El Conservatorio de música de Valencia. Antecedentes, fundación y primera etapa (1879-1910)*. Tesis doctoral. Universitat de Valencia, Servei de Publicacions, 2006). En la escuela municipal de Pamplona, fundada en 1858, no hubo maestras en el siglo XIX (NAGORE FERRER, María. «La Escuela Municipal de Pamplona: una institución pionera en el siglo XIX», en: *Príncipe de Viana*, año LXVII, nº 238, 2006; pp. 537-560). Sí hubo maestras desde su fundación, por ejemplo, en el Conservatorio de Pontevedra, en 1863 (AGA: Educación, (05) 16 32/16340, Ant. Leg. 6104: expediente relativo al conservatorio Príncipe Alfonso, de Pontevedra, 18639) o en la escuela municipal de Zaragoza, en 1890 (*Ilustración Musical Hispano-Americana*, año III, nº 69, 30-11-1890).

der ni lograr gratificación alguna, manifestando ocasionalmente su decepción. Por tanto, más allá de considerar estas figuras como una manera de disponer de maestras gratuitas sin grandes aspiraciones y con desprecio por su labor, lo cierto es que docentes de ambos sexos sufrieron una situación abusiva y desfavorable, si bien algunos de ellos resultaron aventajados en su labor dentro o fuera del conservatorio y, ocasionalmente, les favoreció en su ascenso en el centro. El hecho de que las mujeres fueran más numerosas podría explicarse por las escasas posibilidades que tenían de desarrollar otras actividades profesionales y obtener un cierto reconocimiento.

Se puede constatar que, en efecto, muchas de ellas ejercían otros trabajos fuera del conservatorio, lo que les facilitó la obtención de estas plazas, especialmente en la última parte del siglo, cuando fueron ocupadas de forma generalizada por antiguos alumnos; a su vez, el trabajo de repetidoras les ayudó a mejorar su situación y tener un cierto prestigio fuera del centro, tanto en el campo de la docencia como en el de la interpretación o la composición. Esto es menos evidente en los primeros años, debido a varios motivos. Es posible que algunas de estas mujeres no desplegaran más actividad profesional que la realizada en el conservatorio; no obstante, el desarrollo general de la prensa, además del interés específico por la música en particular, generó un crecimiento de noticias filarmónicas en cualquiera de sus vertientes mientras que, probablemente, ha quedado escondida la actividad de muchas de ellas en años anteriores, especialmente si se desarrollaba en el ámbito privado. De aquellas que se dedicaron al canto sí tenemos noticias, por ejemplo. En los últimos años, además, muchas repetidoras y honorarias eran elegidas precisamente por los méritos que les otorgaba su desempeño profesional en otros ámbitos.

Es importante conocer y reconocer la labor de estas maestras para comprender el papel de las mujeres en el devenir de la música en el siglo XIX en España y reconstruir la historia del propio conservatorio de Madrid.

Fuentes archivísticas

Archivo del Real Conservatorio Superior de Música de Madrid

Actas 1864-1870.

Actas 1892-1895.

Actas de exámenes generales y concursos 1861-1865.

Actas de exámenes y asignaturas 1865-1872.

Actas del claustro, 1868-1921.

Discurso leído en la inauguración del curso escolar de 1874 a 1875 en la Escuela Nacional de Música el día 2 de octubre por su director Don Emilio Arrieta. Madrid (Imprenta de José M. Ducazcal), 1874.

NIEVES HERNÁNDEZ ROMERO

Documentación de Jesús de Monasterio, 3/544, 3/546.

Documentos Biblioteca 1/8, 1/9, 1/27, 2/12.

Expedientes personales.

Índice de Reales Órdenes y Expedientes Generales 1830-1899.

Instrucciones para el buen desempeño de las enseñanzas para el régimen y disciplina del Real Conservatorio de Música y Declamación. Madrid (Imprenta de J. M: Ducazcal), 1861.

La Escuela Nacional de Música y Declamación en la Exposición Internacional de Filadelfia, 1876, Madrid (Imprenta y fundación de J. Antonio García), 1876.

Legajos 0, 2, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 14, 15, 16, 19, 20, 21, 22, 23, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31.

Libro 161: *Libro de las órdenes dadas por la dirección de la escuela de declamación española del Real Conservatorio de Música de María Cristina, año 1831.*

Libro de Actas de la Junta Facultativa del Real Conservatorio de Música María Cristina. Año 1. 1830-1835.

Libro de Actas de la Junta Facultativa auxiliar del Real Conservatorio de Música y Declamación de María Cristina el que da principio el 5 de septiembre de 1838. 1838-1868

Libro de actas del claustro. Principia el 31 Diciembre de 1868. Termina el 27 Diciembre de 1900. 1868-1900.

Memoria acerca de la Escuela Nacional de Música y Declamación de Madrid escrita para ser presentada en la Exposición Universal de la Música y del Teatro que ha de verificarse en Viena en el año de 1892. Madrid (ministerio de Fomento, Instrucción Pública, imprenta de José M. Ducazcal), 1892.

Registro de expedientes de personal.

Reglamento de la Escuela Nacional de Música. Aprobado por S. M. en 2 de julio de 1871. Madrid (Imp. del colegio nacional de sordo-mudos y de ciegos), 1871

Reglamento interior aprobado por el Rey N.S. (Q.D.G.) para el gobierno económico y facultativo del Real Conservatorio de Música de María Cristina. Madrid (imprensa real), 1831.

Reglamento Orgánico provisional del Real Conservatorio de Música y Declamación. Madrid (imprensa nacional), 1858.

Reglamento Orgánico del Real Conservatorio de Música y Declamación aprobado por S. M. Madrid (imprensa de Tejado), 1857.

Archivo General de la Administración

Educación, (05) 16 32/16340, Ant. Leg. 6104.

Educación, (05) 16 32/16341, Ant. Leg. 6105.

Fuentes hemerográficas

Boletín Musical y de Artes Plásticas, nº 60, 25-3-1896.

La Correspondencia Musical, nº 223, 9-4-1885.

La Época, año XXXIII, nº 7240, 23-3-1871.

Gaceta de Instrucción Pública, año XIII, nº 501, 14-4-1901.

Gaceta de Madrid, año CCIV, nº 54, 23-2-1865.

Ilustración Musical Hispano-Americana, año III, nº 69, 30-11-1890.

El Imparcial, año III, nº 606, 3-2-1869.

El País, año IV, nº 1212, 25-10-1890.

Bibliografía

- BÉNARD, Hélène. «Las profesoras de piano en torno al Conservatorio de María Cristina de Madrid en el siglo XIX», *Arenal, Revista de historia de mujeres*, Vol. 7, Nº 2, 2000; pp. 383-420.
- CAMBRONERO, Carlos: *Crónicas del tiempo de Isabel II*. Madrid (La España moderna), 1913 (?).
- CARMENA Y MILLÁN, Luis. *Crónica de la ópera italiana en Madrid, desde el año 1738 hasta nuestros días*. Madrid (imprenta de Manuel Minuesa de los Ríos), 1878.
- DELGADO GARCÍA, Fernando. *Los Gobiernos de España y la formación del músico (1812-1956)*. Tesis doctoral. Universidad de Sevilla, departamento de teoría e historia de la educación y pedagogía social, 2003.
- FONTESTAD PILES, Ana. *El Conservatorio de Música de Valencia. Antecedentes, fundación y primera etapa (1879-1910)*. Tesis Doctoral. (Universitat de Valencia, Servei de Publicacions), 2006.
- GREEN, Lucy: *Música, género y educación*. Madrid (ediciones Morata), 2001.
- HERNÁNDEZ ROMERO, Nieves. «Educación musical y proyección laboral de las mujeres en el siglo XIX: el Conservatorio de Música de Madrid», *TRANS-Revista Transcultural de Música / Transcultural Music Review*, 15, 2011. <http://www.sibetrans.com/trans/public/docs/trans_15_04_Hernandez.pdf> [consulta: 1-2-2019].
- MONTES, Beatriz. «La influencia de Francia e Italia en el Real Conservatorio de Madrid», *Revista de Musicología*, vol. XX, nº 1, 1997 (Ejemplar dedicado a: Actas del IV Congreso de la Sociedad Española de Musicología, La investigación musical en España, I); pp. 467-478.
- NAGORE FERRER, María. «La Escuela Municipal de Pamplona: una institución pionera en el siglo XIX», *Príncipe de Viana*, año LXVII, nº 238, 2006; pp. 537-560.
- NAVARRO LALANDA, Sara. «Procesos de normalización en las clases de solfeo del Real Conservatorio de Música y Declamación María Cristina (1838-1854)», *«Música» Revista del Real Conservatorio de Música de Madrid*, nº 25, 2018; pp. 103-125.
- ROBLEDO ÉSTAIRE, Luis. «La creación del Conservatorio de Madrid», *Revista de Musicología*, vol. XXIV, nºs 1-2, 2001; pp. 189-238.
- MIGUEL FUERTES, Laura de. «Las generaciones de pianistas anteriores a Isaac Albéniz en el contexto de la cátedra de piano del Conservatorio de Madrid (1831-1868)», en: Luisa Morales; Walter A. Clark, (eds.): *Antes de Iberia: de Massarnau a Albéniz*. Almería (asociación cultural LEAL), 2009; pp. 3-24.
- PEDRELL, Felipe. *Diccionario biográfico y bibliográfico de músicos y escritores de música*, vol. I. Barcelona (tipografía de Don Víctor Berdós y Feliu), 1897.
- SALDONI, Baltasar. *Diccionario biográfico-bibliográfico de efemérides de músicos españoles*. Edición facsímil de la edición de: Madrid, Antonio Pérez Dubrull, 1868-1881. Jacinto Torres, Madrid (Centro de documentación musical), 1986.
- SOPENA IBÁÑEZ, Federico. *Historia crítica del Conservatorio de Madrid*. Madrid (ministerio de Educación y Ciencia, dirección general de bellas artes), 1967.

EL CÍRCULO DE QUINTAS Y EL BRUJO DE VÉLEZ BLANCO: ORIGEN MUSICAL DE LA MÍSTICA MEGALÍTICA

 Miguel BERNAL RIPOLL*

Resumen:

Las pinturas rupestres de la cueva de los Letreros y, especialmente, la figura llamada el Brujo, presentan una simbología precisa, común a todo el mundo megalítico y cuyas correspondencias se extienden a las altas culturas, habiendo vestigios de ésta hasta incluso en el Románico. Según los trabajos del etnomusicólogo Marius Schneider, dicha simbología corresponde a un pensamiento místico religioso que tiene su origen en el sistema musical, y a una cultura para la que el sonido sería el plano más alto de la realidad. En ella, las notas musicales no son símbolos o signos de los pictogramas; antes bien, estos son una muestra solidificada del sonido, un verdadero mundo real. Esto prueba que forman parte de una cultura que ya ha dejado el pensamiento totémico para pasar a otro, simbólico, y que dicha cultura conoce la escala musical, el círculo de quintas y, probablemente, realiza ritos basados en dicha visión cosmológico-religiosa.

Palabras clave: Círculo de quintas; Vélez Blanco; Marius Schneider; cultura megalítica.

Abstract:

The cave paintings in *Los Letreros* cavern, and specially the one called The Wizard, show a precise symbology, shared by all megalithic cultures, whose correspondences spread to the high cultures, with remains as far as in Romanesque art. According to the works of ethnomusicologist Marius Schneider, this symbology corresponds to a mystic-religious thinking originated in the musical system, and matches to a culture to which the sound is the highest level of reality. In this culture, musical notes are not symbols or signs of the pictograms, they are rather a solidified evidence of sound, which is the truly

* Catedrático de órgano del RCSMM. Doctor en musicología por la universidad autónoma de Madrid

MIGUEL BERNAL RIPOLL

real world. This would be the proof that such culture has already left the totemic thinking which has taken place to a symbolic one, and that they know the musical scale, the Circle of Fifths, and probably they perform rites based in that religious world view.

Key words: circle of fifths, Vélez Blanco, Marius Schneider, megalithic culture.

Introducción

Las pinturas rupestres de la cueva de los Letreros, en el Maimón Grande, de la localidad almeriense de Vélez Blanco, son sin duda unas de las más importantes de la península ibérica. La figura del «el Brujo» se ha convertido en un icono del municipio y, junto con «el Indalo» (procedente del vecino abrigo de Las Colmenas) constituye uno de los símbolos más populares del patrimonio rupestre levantino.¹



Ilustración 1: el Brujo (Martínez García, 2010)

Estas pinturas se pueden explicar (y de hecho se han explicado) desde muy diversos puntos de vista. El sociólogo ha encontrado en estos diagramas relaciones de parentesco,² y el biólogo ha extraído información sobre los animales que pudo encontrar el hombre primitivo en su entorno. Pero más allá de la información realista que puedan dar estas pinturas, en este trabajo me voy a

¹ Para el calco de dicha pintura tomado por Breuil y Cabré *cf.* SÁNCHEZ CHILLÓ, Begoña. “Arte y naturaleza en la prehistoria. La colección de calcos de arte rupestre del museo nacional de ciencias naturales”, *Rev. Cuadernos de Arte prehistórico*, nº 5, enero-junio 2017, pp. 8-39; fig. 10, p. 23.

² *Cf.* Martínez MARTÍNEZ GARCÍA, J. (1988-89): «Análisis de un sistema de parentesco en las pinturas rupestres de la Cueva de Los Letreros (Vélez-Blanco, Almería)» en: *Ars Praehistorica*, VII-VIII. Hom. a E. Ripoll. Sabadell, pp. 183-193.

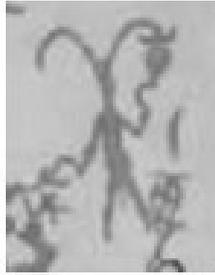


Ilustración 2: calco del brujo tomado por Breuil (Sánchez Chilló).

centrar en la información que nos dan sobre el pensamiento místico de la cultura que dio origen a esta manifestación artística. Esta faceta mística o religiosa de las pinturas rupestres ha sido ya señalada anteriormente:

En más de una ocasión nos hemos pronunciado a favor de un trasfondo religioso-ritual para el arte levantino, al margen de los estudios que podamos efectuar sobre los aspectos materiales que refleja. Por ello, y considerando su contenido temático, establecemos un marco de referencia apoyado en una religiosidad de raíz naturalista, que utiliza al propio arte como vehículo de expresión de la experiencia mística colectiva.³

En este sentido, el mismo autor postula que no se trata de prácticas mágicas supersticiosas, pre-totémicas o totémicas, sino que estas desvelan un pensamiento religioso o místico más abstracto, una cosmología muy desarrollada:

Sin que pretendamos hacer una transposición literal de este trasfondo místico hacia las representaciones levantinas, sí creemos que las escenas de caza presentes en los conjuntos de este estilo no pueden explicarse como una simple práctica mágica más por medio de la cual se intenta favorecer la captura de los animales. Más bien, somos partidarios de considerar estas composiciones como la plasmación de una actitud religiosa que trasciende el ámbito material y en la que cada especie está cargada de un simbolismo especial como aglutinadora y exponente de determinadas fuerzas sobrenaturales.⁴

En este trabajo aportaré un análisis de los pictogramas de Vélez Blanco, especialmente del Brujo, estableciendo una clave para su interpretación y corroborando el postulado de su significado místico. La pretensión de establecer una relación entre los símbolos y la música puede sorprender, pues en efecto no hay

³ MATEO SAURA, Miguel Ángel (2003b): "Religiosidad prehistórica. Reflexiones sobre la significación del arte rupestre levantino". *Zephyrus* LVI. Salamanca, pp. 247-268.

⁴ *Ibid.*, p. 251.

referencias directas a ésta. No podríamos ir más allá de una suposición de que en la escena representada se trata de una danza y de que, aunque no se representan explícitamente instrumentos musicales, sí objetos que son susceptibles de serlo: arco, corazón (tambor), hoces (metalófonos o zumbaderas) y cuernos. También se ha propuesto que algunos de los pictogramas representan posturas de danza.⁵

Pero lo cierto es que en estas pinturas se encuentran símbolos que la relacionan con la simbología de la tradición megalítica que expresan un conocimiento místico, cuya base es en esencia musical. A este efecto me baso en el extenso y exhaustivo trabajo del etnomusicólogo Marius Schneider titulado *El origen musical de los animales-símbolo en la mitología y escultura antiguas*, al cual me referiré frecuentemente. Los estudios de éste y otros antropólogos revelan una filosofía mística en estos pueblos primitivos, extendida por regiones tan distantes como Escandinavia o la Polinesia, y cuyas similitudes presentan una coherencia tal que no pueden considerarse fruto de la casualidad. Las correspondencias, por ejemplo, entre las notas musicales y los animales trascienden incluso la prehistoria y llegan hasta el Románico: así encontramos que los capiteles de los claustros de Sant Cugat del Vallès y de la catedral de Girona reproducen con esta simbología —y ¡sin un solo fallo!— sendos cantos gregorianos correspondientes a los santos titulares de ambos templos.⁶

Las quintas sopladas y el círculo de quintas

El fenómeno físico-armónico por el cual, al soplar en un tubo sonoro, se produce un conjunto de sonidos cuyas frecuencias son múltiplo de una frecuencia fundamental, fue conocido no solo por las antiguas culturas, sino también (según las investigaciones de los etnomusicólogos), por las culturas megalíticas. Gracias a este fenómeno se obtuvo el círculo de quintas, y de esta manera se originó el primer sistema tonal de la humanidad, todavía hoy vigente.

El sistema se construye mediante una sucesión de seis quintas, intervalo que se obtiene de forma natural, aumentando la presión del aire al soplar un poco más fuerte en el tubo. La ilustración 3 describe la construcción del sistema. Tomemos un tubo A que da una nota fundamental (1: se corresponde con el *Fa* de nuestra escala). Esta nota se forma con dificultad; en realidad soplando obtenemos el segundo sonido de la serie (2). Soplando más fuerte obtenemos el sonido siguiente (3), que está una quinta por encima: *Do*. Construimos entonces un tubo B en el que esta nota suene como fundamental (procedimiento que,

⁵ Cfr. MEDINA LARA, F. / BARROSO RUIZ, Cecilio. “Una escena de danza en el arte rupestre postpaleolítico de la provincia de Málaga”, *Mainake* nº 10. 1988, pp. 61-75.

⁶ Cfr. SCHNEIDER, Marius. *El origen musical de los animales-símbolo en la mitología y escultura antiguas*. Siruela: Madrid, 2010 (1ª ed., 1946), pp. 73-125.

EL CÍRCULO DE QUINTAS Y EL BRUJO DE VÉLEZ BLANCO...

por razones acústicas, equivale a acortar el tubo un tercio de su longitud) y repetimos la operación: soplando más fuerte obtendremos el *Sol* y cortaremos un tubo C que dé el sonido correspondiente. Hay que señalar que, puesto que cualquier nota se percibe como idéntica si está una octava más abajo, la podemos «bajar» de octava, construyendo un tubo D que doble la longitud de C, para que la nota tenga la tesitura conveniente, a efectos de obtener la escala.

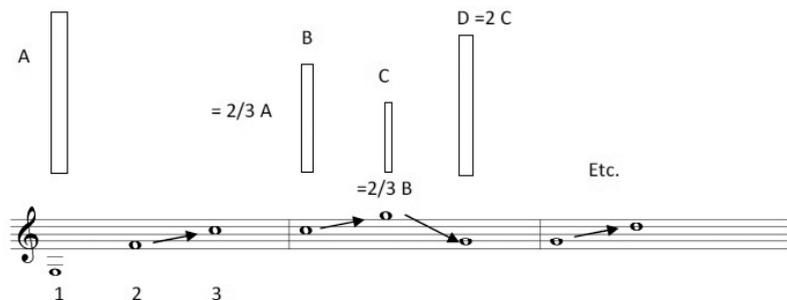


Ilustración 3: generación del sistema tonal por quintas sopladas en tubos.

Repetiendo esta operación y bajando las notas una octava cuando sea necesario, para que estén en la tesitura que nos interesa (lo que se obtiene, como se ha dicho, doblando la longitud del tubo, como de C a D) obtenemos las siete notas de la escala heptáfona, todas dentro del ámbito de una octava (es decir, una extensión de ocho notas), que podemos poner después de forma ordenada según nuestra actual escala mayor, conocida ya en las culturas antiguas.



Ilustración 4: escala heptáfona obtenida por quintas sopladas.

Al no depender de una nomenclatura determinada, se han empleado en este razonamiento los nombres actuales de las notas en el ámbito latino. Es obvio que en otras culturas los nombres son diferentes. En la antigua India, por ejemplo, los mismos sonidos se denominan *sa ri ga ma pa dha ni* en la escala llamada *Ma grama*.⁷ El oído percibe esos sonidos, que están en relación armónica, de forma afinada; sus frecuencias están aproximadamente en razón 3:2. Si en lugar de disponerlos en forma de escala (como en la ilustración 4)

⁷ CATTOI, Blanca. *Apuntes de acústica y escalas exóticas*, Buenos Aires: Ricordi, 1981; p. 112.

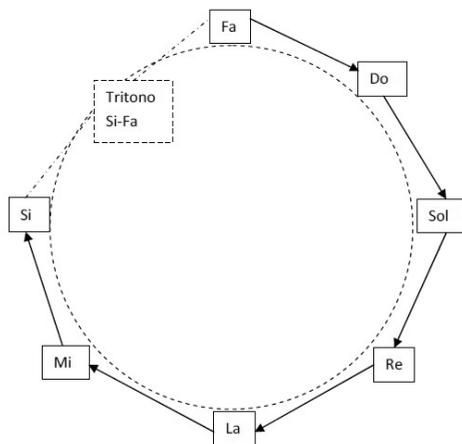


Ilustración 5: el círculo de quintas, que queda sin cerrar por el intervalo *Si-Fa* (tritono).

lo hacemos en círculo, por el orden de obtención tenemos el llamado círculo de quintas, representado en la ilustración 5.

Nótese que todos los sonidos correlativos están a distancia de quinta justa ($2 \frac{1}{2}$ tonos).

El sistema está ligeramente temperado, debido a que las quintas sopladas son algo más cortas que las quintas puras. ¿Por qué siete notas? Si seguimos recorriendo quintas, añadiremos la nota *Fa #* que, ni cierra el círculo de quintas, ni está suficientemente separada para formar un nuevo sector.⁸

El hecho de que no se cierre el círculo es de capital importancia. Efectivamente, entre el último sonido de esta serie de quintas (*Si*) y el primero, el intervalo no es de una quinta, sino de una quinta disminuida o tritono (3 tonos). Este intervalo es difícil de entonar y no se encuentra en la serie de los armónicos, por lo que no podemos obtenerlo de forma natural. La música occidental lo descartó como intervalo melódico (susceptible de formar parte de las melodías) ya desde la Edad Media, denominándolo *diabolus in musica*. Cuando aparece, debe considerarse como un intervalo muerto, una especie de cesura en la frase, aunque a veces ha sido empleado con finalidad expresiva o retórica. Así, el tritono *Si — Fa* completará el círculo de quintas, adquiriendo la categoría de un octavo sector del sistema.⁹

⁸ Claro que en una formulación más «fina» podríamos llegar (como se llegó más adelante) a un sistema de 12 notas que tampoco se cierra, quedando la llamada «quinta del lobo».

⁹ Cf. SCHNEIDER, Marius. *Op. cit.*, p. 61.

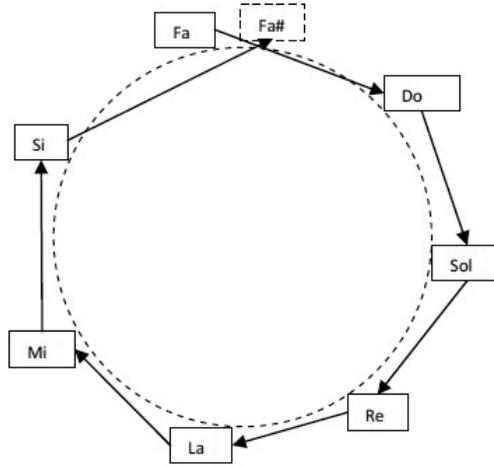


Ilustración 6: sistema heptáfono obtenido mediante el círculo de quintas.

Correspondencias místicas del círculo de quintas y pensamiento analógico

Las culturas llamadas primitivas emplean un pensamiento analógico. Según esto, la realidad se compone de varios planos paralelos. Los objetos de cada plano, al participar de algunas de sus propiedades, tienen su correspondencia en los demás planos. «Este género de razonamiento, que sigue desarrollándose en las altas civilizaciones, forma la base del pensar místico. Cada vez que dos fenómenos ofrecen un rasgo común y que ese rasgo parece ser esencial en la reestructuración de ambos fenómenos, se establece una relación de analogía [...]. Un fenómeno *a b c S* se emparenta esencialmente con el fenómeno *d e f S* [...]. Llamamos «ritmo común» a los factores *S* que relacionan los diferentes fenómenos.¹⁰ Así, el hombre primitivo percibe de forma análoga el sonido *Fa*, el fuego, un triángulo y el león: «Para un primitivo, un león sentado es un triángulo ardiente, una llama cuya forma no tiene la menor rigidez y sólo esboza un triángulo [...] El aspecto triangular, vivo e irregular, que forman el fuego o el león sentado, solo es una variación accidental...».¹¹ De estos planos, es el plano sonoro el más alto, por ser el más sutil y el más cercano a lo espiritual, a la divinidad. De ahí la alta consideración que gozaba la música en las antiguas culturas, ciertamente muy superior a la que tiene entre nosotros: «...no cabe

¹⁰ *Ibid.* p. 19.

¹¹ *Ibid.* p. 20.

duda de que, para el místico, el plano acústico es el plano más alto de toda la creación». ¹² «Los objetos en el espacio tan sólo son recipientes (sin duda con significación, pero de orden secundario) invadidos por uno u otro ritmo que animan, según el lugar y la hora, estas formas repartidas en el espacio, produciendo en ellas la vida y el cambio perpetuo tan característico. La inconstancia de los objetos no permite a la mística primitiva considerarlos como realidades. Sólo el ritmo que los invade los eleva a la realidad, y la manifestación más alta y esencial de ese ritmo es el ritmo sonoro». ¹³

Me remito, para una comprensión más detallada de este sistema, a la obra citada de Schneider, limitándome aquí a expresar la correspondencia entre el círculo de quintas y determinados conceptos y símbolos. Se debe insistir en que no se trata de elucubraciones sin fundamento, sino de un serio estudio de la tradición, basado en rigurosos trabajos antropológicos y etnomusicológicos. La realidad de la existencia de este lenguaje simbólico está corroborada por el hecho de encontrar correspondencias idénticas entre sitios tan alejados como la Polinesia y la península escandinava, por la coherencia simbólica en todo el mundo megalítico y por su supervivencia en altas culturas posteriores como la védica e incluso la románica (me remito de nuevo al hallazgo de la correspondencia entre notas musicales y animales en los claustros de Girona y Sant Cugat, en el que se cumplen escrupulosamente estas correspondencias). ¹⁴ Schneider se basó en los trabajos de destacados etnomusicólogos anteriores, como Curt Sachs (1881-1959) y Erich Moritz von Hornbostel (1877-1935). Este último había postulado que la estructura y construcción de los esquemas tonales empleados por las antiguas culturas tenían un origen extra-musical, basado en aspectos religiosos o cosmogónicos:

Al músico de hoy, dicho estado de cosas debe parecerle ciertamente extraño. Pero ello cuadra excelentemente con aquello a lo que la cultura musical de tiempos antiguos también nos muestra: a la construcción de un sistema tonal y unos instrumentos a partir de principios extra-musicales y, en última instancia, no de carácter estético, sino culturales y mágicos. ¹⁵

¹² *Ibid.* p. 32.

¹³ *Ibid.* p. 33.

¹⁴ *Cfr.* SCHNEIDER, Marius. *Op. cit.* pp. 73-125.

¹⁵ «Dem Musiker von heute muß freilich ein solcher Zustand der Dinge befremdlich erscheinen. Aber es paßt vortrefflich zu dem Bild, das die musikalische Kultur alter Zeiten uns auch zeigt: dem Bau der Tonsysteme und Instrumente nach außermusikalischen und letzten Endes kosmologischen Prinzipien, der nicht ästhetischen, sondern kultischen und magischen Verwendung der Musik». (HORNBOSTEL, Erich Moritz von: «*Tonart und Ethos*», conferencia pronunciada en 1929, en: *Tonart und Ethos, Aufsätze zur Musikethnologie*, Leipzig, Ed. Philipp Reclam, 1986, pág. 107).

Pero Schneider va más lejos todavía, aplicando a la cuestión un giro copernicano: no es que la música tenga origen en lo mágico y religioso, sino que las ideas cosmológicas y la simbología tienen un origen musical (como muestra el propio título de su obra). Si el sonido es la realidad esencial, los símbolos no son más que notas musicales solidificadas. A propósito del pensamiento de Schneider, Ortiz y Lanceros afirman lo siguiente:

Schneider supuso una cultura central, de la cual partía el concepto central del mundo y que sería la cultura megalítica. Como método de trabajo comparativo, reunió sistemas de correspondencias y analogías procedentes de la India, China, Grecia y otros países, a los que sumó y amalgamó el “círculo de quintas” (siguiendo una teoría de Hornbostel), instrumentos musicales, mitos y elementos culturales de todo el mundo, extendidos por el orbe a causa de los fenómenos migratorios. Seguidamente se establecieron, en *El origen musical de los animales-símbolos*, una serie de sistemas de correspondencias y analogías que desembocaron primero en un sistema complementario y, segundo, en un concepto antropomórfico del mundo, también denominado «paisaje místico o megalítico». Dicho paisaje consiste —entre otras cosas— en diversos elementos mitológicos, como son animales o atributos geográficos, y fenómenos musicales como el citado «círculo de quintas», que él consideró como base estructural de los sistemas tonales y como una constante omnipresente en el pensar de los siglos precristianos. Normalmente, el paisaje representa la geografía donde los mitos tienen lugar, pero también se puede comprender como una idea del mundo. Aquellos revelan, por su estructura en forma circular y espiral, sus rasgos dinámicos. El paisaje describe el camino del hombre en su vida, desde el nacimiento hasta su muerte.¹⁶

El círculo de quintas representa, para Schneider, el decurso de la existencia humana¹⁷ y establece la inserción del hombre en la naturaleza, proporcionándole una explicación sobre su lugar en el mundo y un significado sobre su vida y su muerte: «...el círculo de quintas no solo representa una ideología, sino también el paisaje que el hombre atraviesa durante su vida y su muerte, siguiendo la misma dirección que la luna, cuyas cuatro fases representan la evolución de la vida humana».¹⁸

El círculo de quintas recoge varios desarrollos: el del ciclo de una semana, el de un mes lunar (ilustración 7a), el de una vida humana, el de siete generaciones e, incluso, el de un ciclo de la historia del mundo desde la

¹⁶ ORTIZ-OSÉS, Andrés & LANCEROS, Patxi. *Claves de hermenéutica: para la filosofía, la cultura y la sociedad*. Bilbao: Universidad de Deusto, 2005, p. 137.

¹⁷ SCHNEIDER, Marius. *Op. cit.* pp. 309-311.

¹⁸ *Ibíd.* p.308 y fig. 65.

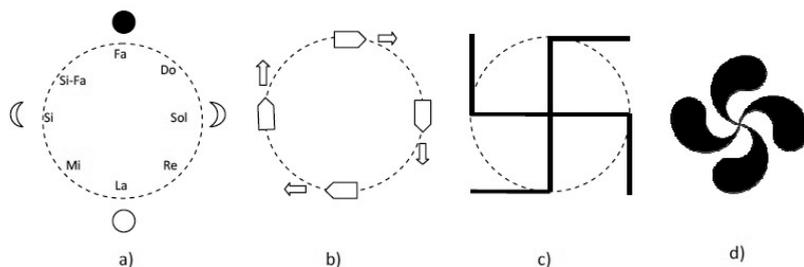


Ilustración 7: el viaje iniciático, el viaje de la vida.

creación hasta el «*Ragnarock*», o caída de los dioses de la mitología nórdica. Es simbolizado en el viaje iniciático del chamán,¹⁹ se visualiza como si de la trayectoria de un barco girando se tratara (ilustración 7b), una figura que está recogida en el símbolo de la esvástica (ilustración 7c) o del *laburu* vasco (ilustración 7d).²⁰ Desgraciadamente, las ideologías totalitarias del siglo XX se aprovecharon de estos símbolos místicos, sin duda sabedoras de la atracción y del poder que, puesto que procedían de conceptos atávicos, pueden ejercer sobre las masas.

La ilustración 5 presenta las quintas en forma de círculo dividido en ocho sectores, correspondientes a cada uno de los siete sonidos de la escala, más el hueco que representa el intervalo muerto *Si — Fa*. Este círculo es, según Marius Schneider, el que da origen al sistema filosófico subyacente en el mundo megalítico y de las antiguas culturas, un sistema que, gracias a una investigación general y exhaustiva, ha sido posible reconstruir. Veamos como en la ilustración 8 se han señalado en unos cuadros de texto las correspondencias entre las notas y las etapas de la vida, paisaje místico y planetas — animales —símbolos.²¹ No se ha incluido una interesantísima relación con los instrumentos —si bien las pinturas de Vélez Blanco no los representan explícitamente, algunos objetos (*vid.* p. 3) son susceptibles de serlo: arco (instrumento de cuerda), corazón (tambor), doble semiluna (litófono o metalófono) y cuernos (instrumento de viento)—. Nótese que, en el caso del segmento *Si — Fa*, la correspondencia astrológica (que no es un planeta sino el arco iris o la Vía láctea) y los símbolos han sido representados en el centro del círculo, dejando para más abajo su explicación.

¹⁹ *Ibid.* p. 200, citando a MENGES Y POTATOV, “Materialen zur Volkskunde der Turkvoelker des Altay” en *Mitteilungen des Seminars für Oriental Sprachen zu Berlin*, vol. 37, 1934, pp. 58 ss.

²⁰ SCHNEIDER, Marius. *Op. cit.* p. 298.

²¹ *Ibid.* p. 151.

EL CÍRCULO DE QUINTAS Y EL BRUJO DE VÉLEZ BLANCO...

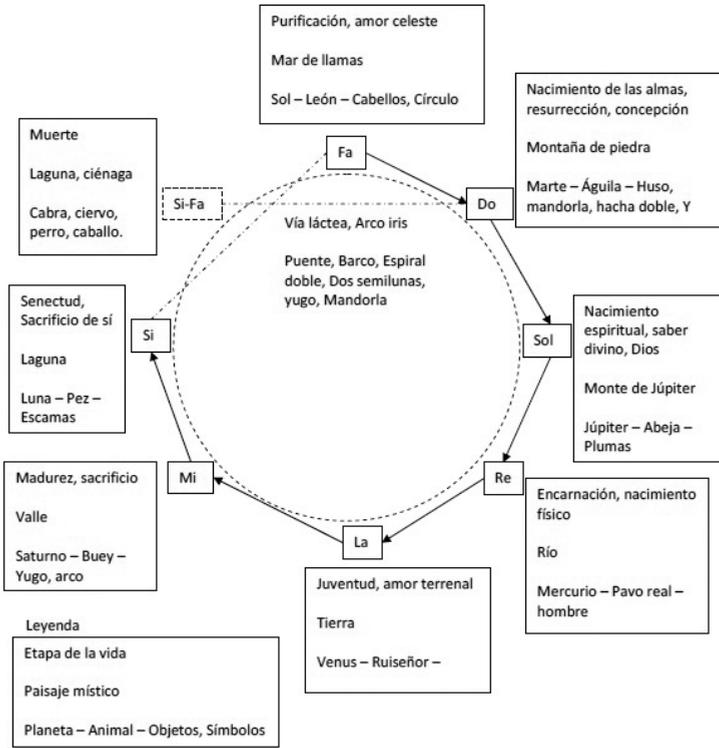


Ilustración 8: correspondencias simbólicas del círculo de quintas.

Este diagrama no es más que un simplificado resumen acerca de una tradición muy rica, con muchas variantes y matices. También es importante recordar que los símbolos no son unívocos: tenemos, por ejemplo, en el león alado, una correspondencia con el fuego: sonido *Fa*; en cambio, el león sin alas es el león domado y equivale a sumisión, sacrificio, al buey en definitiva: sonido *Mi*.²² Sumemos a esto el que puedan haber habido desviaciones que condujeran a tradiciones diferentes. Todo ello no obsta para que se puedan reconocer, por encima de las particularidades, diferencias, desviaciones o cambios de tradición, unas mismas líneas fundamentales.

Este sistema, basado en el círculo de quintas, pervive también en los días de la semana y en sus nombres, tanto en la tradición latina como en la nórdica/germánica. La tabla siguiente expresa esas correspondencias:

²² *Ibíd.* p. 78.

Sonido	Planeta	Día (danés/inglés/español)	Dios nórdico/latino
<i>Fa</i>	Sol	Søndag/Sunday/Domingo	
<i>Do</i>	Marte	Tirsdag/Tuesday/Martes	Tyr/Marte
<i>Sol</i>	Júpiter	Torsdag/Thursday/Jueves	Tor/Júpiter
<i>Re</i>	Mercurio	Onsdag/Wednesday/Miércoles	Odín o Wotan/Mercurio
<i>La</i>	Venus	Fridag/Friday/Viernes	Freya/Venus
<i>Mi</i>	Saturno	Lørdag/Saturday/Sábado	Loki?/Saturno
<i>Si</i>	Luna	Mandag/Monday/Lunes	

En estas denominaciones hay, sin embargo, modificaciones y desplazamientos (tropos) de la tradición: por ejemplo, el lunes—luna (sonido *Si*) aparece invertido, en el orden de los días, con el domingo—sol (sonido *Fa*) si atendemos a su secuencia en el círculo de quintas. También está invertido el orden de miércoles y jueves, habiendo además una permutación o confusión entre los dioses que les corresponden: mientras que, en las tradiciones anglosajona y nórdica, el miércoles es respectivamente *Wednesday* (día de Wotan) y *Onsdag* (día de Odín), y debería corresponder a Júpiter, como dios máximo de la mitología romana, «miércoles» se refiere al día de Mercurio. Asimismo, el jueves (*dies jovis*, día de Júpiter) se denomina, en la tradición nórdica/germánica, *torsdag* o *Donnerstag* y corresponde al dios Tor, el dios del trueno (en alemán *Donner*), que es uno de los atributos del Júpiter latino.

Una vez establecidos los elementos del círculo y sus relaciones simbólicas, podemos descifrar su estructura, es decir, las relaciones de los elementos entre sí. El círculo queda dividido en sonidos celestes y sonidos terrestres, unidos por los ejes *Si—Fa—Do* (muerte y resurrección) y *Mi—Do* (valle-montaña, sacrificio; *vid.* ilustración 10). Hay, por supuesto, más relaciones, como el eje *Fa—La*, que une cielo y tierra (fuego purificador-fuego erótico),²³ pero me referiré sólo a aquellas que son necesarias para el propósito de este trabajo, así como a la correspondencia de los sonidos con los cuatro elementos. Tres relaciones destacan en este sistema, a la luz de las investigaciones de los antropólogos:

- El intervalo *Si—Fa*. Como ya sabemos, el círculo de quintas no se cierra y el abismo *Si—Fa* (el tritono) se corresponde con la incertidumbre ante la muerte. Se suele representar con animales como: la cabra, el caballo, el perro o el ciervo. El primero de ellos es un animal dual, a cuyo balido oscilante se pueden asociar instrumentos de análogo sonido, como el doble oboe. Aunque, como se ha dicho antes, la música occidental evitaba este

²³ *Ibid.* p. 248.

intervalo (*diabolus in música*), ha desempeñado un importante papel en otras culturas y en la tradición popular.²⁴ Un ejemplo de esta simbología en la música occidental lo hallamos en el salto *Si—Fa* que da la melodía gregoriana del 5º responsorio de Maitines de Viernes Santo, en el momento justo de la muerte de Jesús:²⁵



Ilustración 9: intervalo Si-Fa en el Responsorio V de Viernes Santo, justo cuando muere Cristo.

- La cuerda *Si—Fa—Do*: muerte y resurrección. Es la zona del chamán. Sus símbolos suelen ser la espiral, el puente y el barco. Le corresponden los sonidos tremulantes (el balido de la cabra o bien el sonido del oboe doble). Tiene relación con la Vía láctea y con el arco iris. Es el *Bifröst* de la mitología nórdica, puente a través del cual las walquirias llevaban a los guerreros muertos en combate al *Valhalla*.²⁶
- El eje *Do—Mi*, también denominado eje valle-montaña o eje del sacrificio, por el cual el hombre intenta acceder al cielo o relacionarse con éste sin tener que pasar por el abismo *Si—Fa* (la muerte). Este eje está relacionado con el concepto de inversión, que veremos a continuación. Uno de sus símbolos es el yugo; también el buey y todos aquellos símbolos relacionados con la inversión. El árbol de la vida es otro símbolo que hunde sus raíces en el *Mi* del sacrificio y alcanza con sus ramas la montaña de piedra, coincidiendo con los cuernos del ciervo de punta bífida, relacionada a su vez con las dos cimas de la mencionada montaña. Es la estaca del sacrificio, el *Ygdrassil* o árbol del mundo de la mitología nórdica, cuyas ramas llegan hasta el cielo (donde domina el águila, soni-

²⁴ *Ibid.* p. 205.

²⁵ *Liber Usualis*. A pesar de ser una edición actual, recoge una tradición posiblemente del s. VIII. Cf.: LOHR, INA: *Solmistaion und Kirchentonenarten*. Zürich, 1948/1981, p. 71. Debo a mi colega Pere Ros el haber llamado la atención sobre este detalle.

²⁶ SCHNEIDER, Marius. *Op. cit.*, p. 250.

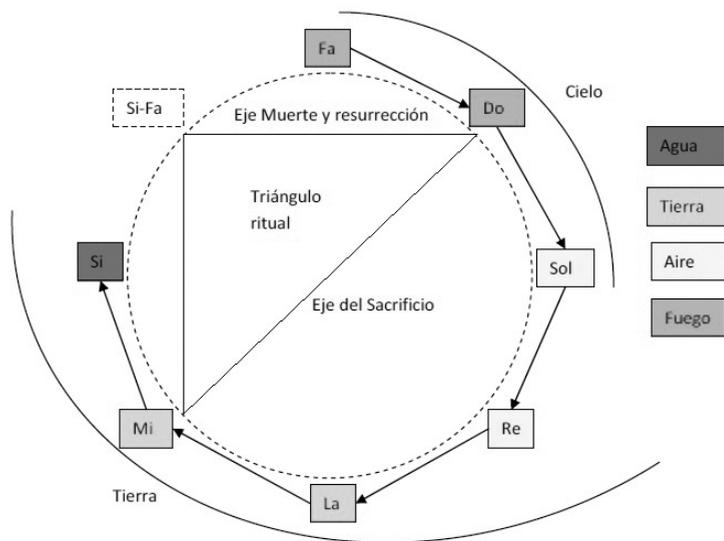


Ilustración 10: estructura del círculo de quintas a través del triángulo ritual.

do *Do*, Marte) y cuyo tronco entra en la tierra (sonido *Mi*), hundiendo sus raíces en el *Niflheim* (el país de la niebla, el mundo subterráneo, la ciénaga, el sonido *Si*).

Los hombres de las culturas megalíticas administraban su relación con el cielo y su inserción en la naturaleza y en el cosmos mediante el triángulo ritual, conformado por estos tres elementos.

Para completar esta breve descripción del pensar megalítico es necesario abordar otros dos conceptos necesarios para completarla, interrelacionados y derivados de lo expuesto: se trata del concepto de inversión y del de intersección. Significa el primero de ellos que la violencia en la tierra se convierte en paz en el cielo. Según la ley de tesis-antítesis, los sacrificios más cruentos se transforman en los más grandes valores místicos.²⁷ Determinados símbolos delatan la existencia, en culturas antiguas o primitivas, del concepto de inversión: «El símbolo principal de la inversión es el tambor en forma de reloj de arena, la esvástica o un fajo de tres a cinco flechas entrecruzadas. El carácter de analogía entre tesis y antítesis, el cielo y la tierra, es simbolizado por el huevo, la nuez, dos escudos o dos címbalos. El símbolo de la fuerza motriz de la inversión es

²⁷ *Ibid.* p. 272.

el huso. El cielo y la tierra ocupan los dos lados extremos del tambor».²⁸ Otra vez debemos constatar la apropiación, en el caso del yugo con el haz de flechas, de una simbología mística ancestral por parte de un movimiento de ideología fascista. Por su parte, el segundo concepto, la intersección, tiene lugar entre cielo y tierra a través del sacrificio violento: «El holocausto se ofrece en el valle (*Mi*) frente a la montaña (*Do*), desde donde la víctima del sacrificio, después de haber traspasado la línea *Si—Fa—Do*, envía los bienes anhelados a la tierra».²⁹

Sobre el primero de los dos conceptos expuestos, la inversión, Schneider sostiene que «expresa la ley fundamental de la relación mutua entre el cielo y la tierra. Cada elemento del cielo tiene su elemento análogo (antítesis) en la tierra».³⁰ El lugar místico donde ocurre la inversión es la montaña de Marte (sonido *Do* del círculo de quintas), de dos cimas (resaltando su carácter doble): «Según la concepción megalítica, la montaña de Marte [...] no sólo es el lugar místico de la inversión, de la residencia de los antepasados, de los jueces y del mundo intermedio, situado entre Dios y los hombres, sino que, además, es el monte de la gloria, de la muerte y del renacer y el manantial eterno de la vida».³¹

Análisis de la simbología en la figura del Brujo

Una vez presentados los elementos de la mística megalítica, podremos constatar cómo la figura del Brujo de Vélez Blanco recoge los conceptos fundamentales de esta cosmovisión, según se describen en la ilustración 11. En ella se exponen sus significados, siempre bajo una perspectiva antropológica y etnomusicológica:

- Cuernos: sonido *Do*. Fuego. Los cuernos, trenzados por un movimiento giratorio: espiral, vértigo, el narcótico que toma el chamán para ponerse en contacto con los espíritus.³²
- Ojo: sonido *Re*.³³ Aire, inteligencia, pavo real, hombre. Es, en la mitología nórdica, el ojo único de Odín, que todo lo ve.
- Hoz: sonido *Mi*. Segar (siega = sacrificio: el segador simboliza por un lado la prosperidad, cortando el trigo; por otro, la muerte). Agua,³⁴ conchas.

²⁸ *Ibid.* p. 326.

²⁹ *Ibid.* p. 256 y fig. 26.

³⁰ *Ibid.* p. 203.

³¹ *Ibid.* p. 257.

³² *Ibid.* p. 208.

³³ *Ibid.* p. 190. Sobre seres con un solo ojo, *cf.* p. 307.

³⁴ *Ibid.* p. 193.

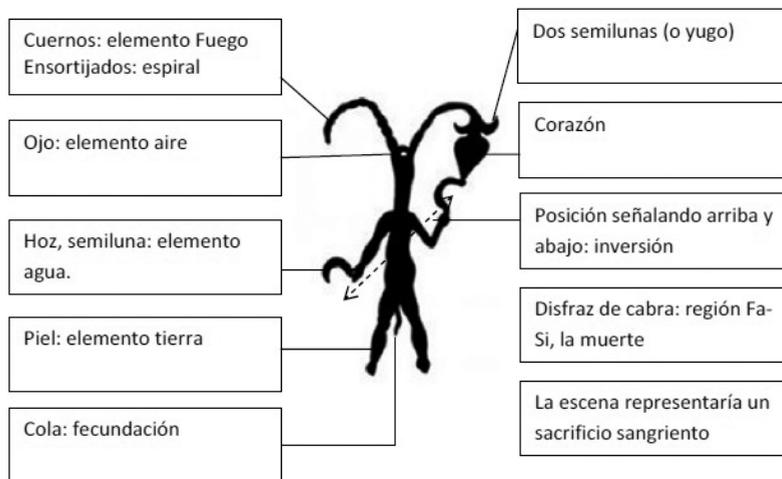


Ilustración 11: elementos simbólicos en el Brujo de Vélez Blanco.

No olvidemos que la hoz por su forma se asemeja a la luna (hoz = *Do* = colmillo de elefante).³⁵

- Piel cubriendo (posiblemente) las piernas: símbolo del elemento Tierra.
- Cola: fecundación (recordemos el tambor que se bate con la cola de un animal en los ritos de fecundación).³⁶
- Corazón:
 - o Parte mortal del alma, que sigue viviendo algún tiempo después de la muerte y que hay que apaciguar para que no moleste a los vivos.
 - o Tambor de barro con forma de corazón que, en ritos fúnebres, se echa al aire y se rompe³⁷ (hombre = alma inmortal + alma mortal + cuerpo). Romper el tambor = romper la luna = luna nueva.³⁸
 - o Atendiendo al tamaño de la representación, puede tratarse del corazón de un buey, animal asociado al sacrificio.³⁹
- Símbolo de las dos medias lunas parecido a un yugo, una M o bien W.
- Doble espiral, quizás la posición del Brujo con las dos hoces: M o W, puente entre los dos solsticios,⁴⁰ Vía láctea.

³⁵ *Ibid.* p. 229.

³⁶ *Ibid.* p. 56.

³⁷ *Ibid.* pp. 193, 225.

³⁸ *Ibid.* p. 226.

³⁹ *Ibid.* p. 79.

⁴⁰ *Ibid.* p. 250.

- Cabra, ciervo: simboliza el intervalo *Si—Fa*, asociado a ritos mortuorios y relacionado con las flautas u oboes dobles. Estos instrumentos producen un sonido tremulante, como el balido de la cabra, al ser generados por dos sonidos de alturas muy parecidas, lo que produce el fenómeno de los batimientos. Estas características motivan que dicho sonido pertenezca a los dos mundos, el terrenal y el celestial.
- Sacrificio sangriento:
 - o El sacrificio sangriento es necesario para crear y mantener la vida.⁴¹
 - o El núcleo de la realidad megalítica es: todo viene de la piedra, todo volverá a la piedra, todo es piedra.⁴²
 - o Formas de yugo: pueden estar relacionadas con el eje *Do—Mi* y con el sacrificio violento.⁴³
 - o También la piel tiene que ver con el sacrificio violento.⁴⁴
 - o Los ejes *Si—Fa—Do* y *Do—Mi* forman el triángulo ritual. «El holocausto se ofrece en el valle (*Mi*) frente a la montaña (*Do*), desde donde la víctima del sacrificio, después de haber pasado la línea *Si—Fa—Do*, envía los bienes anhelados a la tierra».⁴⁵

Estos elementos no están inconexos entre sí; su conjunción no es caótica, sino que ofrecen una información que se organiza como discurso coherente. En primer lugar, se observa que el Brujo es un ser tetramorfo, reuniendo los símbolos de los cuatro elementos. Seguidamente, que es un ser doble, perteneciente tanto al cielo como a la tierra. Tomando la forma de cabra, representa el intervalo *Si—Fa* (la muerte, el paso al más allá). Ocupa el eje *Si—Fa—Do*, espacio del chamán, unión entre cielo y tierra. Así, el Brujo es quien tiene la llave del abismo de la muerte y es investido para operar en el triángulo ritual, para administrar la relación cielo-tierra y oficiar el sacrificio de obtención de los bienes celestiales. Procede del abismo de la muerte, ocupa el centro del círculo, que es el espacio del chamán, y dirige el sacrificio (simbólico o real) con el que la comunidad del valle espera recibir los favores de los antepasados que residen en la montaña de piedra. Es capaz de conectar con «el otro lado» sin tener que pasar por la muerte. Su posición señala claramente dicho eje, representando el concepto de la inversión explicado más arriba, elevando el corazón sacrificado—perteneciente al valle (*Mi*) — a la altura de la montaña

⁴¹ *Ibid.* p. 234.

⁴² *Ibid.* p. 235.

⁴³ *Ibid.* p. 243.

⁴⁴ *Ibid.* p. 246.

⁴⁵ *Ibid.* p. 256 y fig. 26.

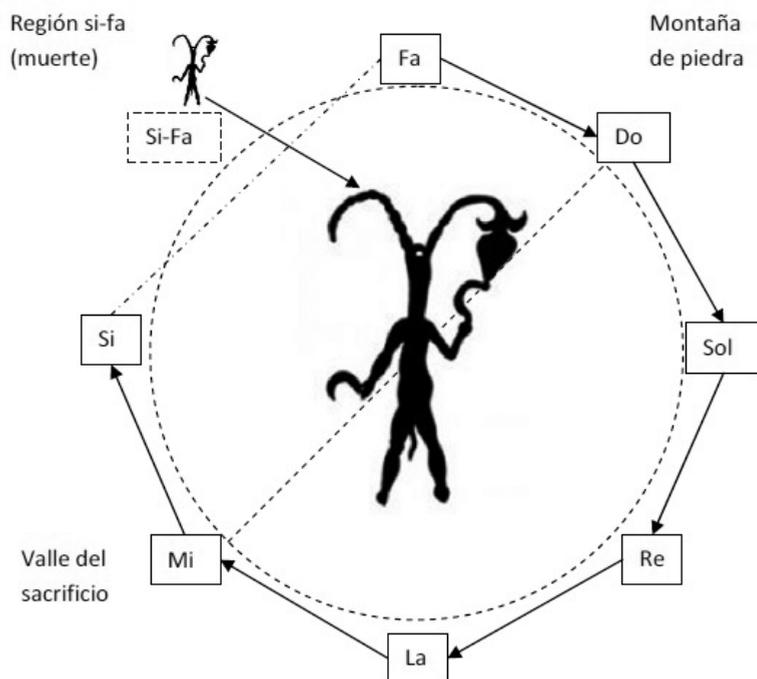


Ilustración 12: inserción del Brujo y su simbología en el círculo de quintas.

(Do). La ilustración 12 representa de forma gráfica el papel simbólico del hechicero en esta cosmovisión.

Schneider realiza un ensayo de reconstitución de la mentalidad megalítica, según la cual el chamán, el hombre-mago, tiene posibilidad de acción mediante los símbolos y los sonidos, debido a la analogía cielo-tierra.⁴⁶ La música juega, en estos ritos, un importante papel.

La imagen del Brujo, revestido de tal manera, me sugiere la hipótesis de que quizás el *Akerbeltz*, macho cabrío negro de los aquelarres, no sería sino una tardía reminiscencia de estos ritos de adoración de la naturaleza. La Iglesia, lógicamente, quiso ver ahí al diablo y condenó cualquier rastro de paganismo. También en la Alemania tardía de la época de Lutero se mantenían vivos bastantes ritos paganos; sus celebrantes fueron pasto del fuego por «adorar al diablo» cuando, posiblemente, no se trataba más que de reminiscencias de antiguos ritos provenientes del Neolítico. En una línea similar, supone Schneider que la

⁴⁶ *Ibid.* pp. 329-331.

estigmatización por la Iglesia del tritono (*diabolus in musica*) proviene del celo de la jerarquía cristiana por eliminar toda competencia de lo pagano, dada la importancia que pudo tener este intervalo, de muy antiguo origen, en la música:

Tal vez la relación estrecha del tritono con la religión pagana (megalítica) de la Europa precristiana dio lugar a que se le denominase *diabolus in musica*. Esta denominación tan clara e inconfundible demuestra que debió ser muy difundido el significado pagano de este intervalo. La corriente interpretación de dicha designación como una graciosa advertencia prohibitiva para los compositores de música armónica no está de acuerdo en modo alguno con el espíritu severo y doctrinal de los tratados de música medievales.⁴⁷

Otros símbolos

En las pinturas rupestres almerienses hallamos otros pictogramas que apuntan a similitudes con símbolos identificados en otras culturas, y sobre cuyo significado han investigado los antropólogos. El indalo es quizás, entre ellos, el más popular: una figura antropomórfica que sujeta un arco por encima de su cabeza. Éste representa el paso de la línea *Si—Fa—Do*, el arco iris, el citado puente *Bifrost*, al que se hizo referencia más arriba (*vid.* p. 163, nota 26).



Ilustración 13: indalo.

Los arqueros y las flechas constituyen otros símbolos: «la flecha simboliza el ritmo por el cual se verifica el contacto entre los hombres y los dioses en el triángulo ritual».⁴⁸ La cuerda simboliza el sacrificio; la flecha, la plegaria; la oreja del arquero, el órgano místico de la oración. Las flechas que se disparan hacia la montaña de piedra simbolizan las oraciones dirigidas a los antepasados. La plegaria cantada, en el Veda, está considerada como una flecha.⁴⁹ En otras

⁴⁷ *Ibid.* p. 205.

⁴⁸ *Ibid.* p. 249.

⁴⁹ *Ibid.* p. 271.

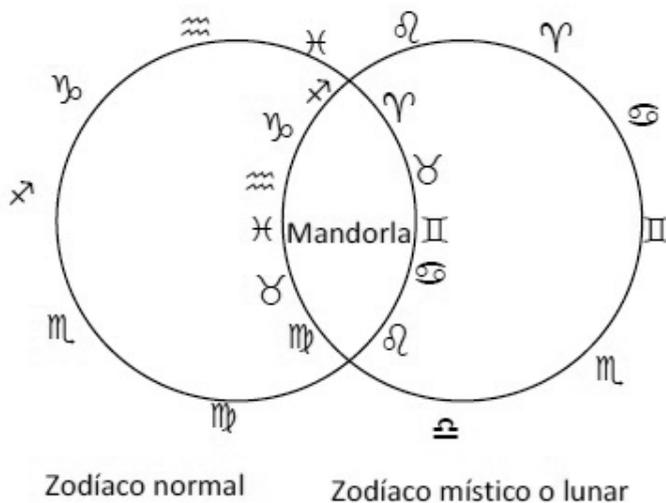


Ilustración 14: intersección de los zodíacos místico y normal resultando la mandorla.

latitudes, las flechas están simbolizadas por águilas que suben, como en la figura de un tambor de chamán.⁵⁰

Observando la correspondencia de los sonidos con los signos del Zodíaco (una ampliación del sistema hasta doce notas quedaría fuera de los márgenes de este artículo), veríamos cómo estos no siguen el orden de quintas. Ello llevó a Schneider a postular que en el pensamiento megalítico se contempla la existencia de un Zodíaco «místico» que se opondría al Zodíaco normal. Ambos simbolizarían al hombre místico y al terrenal respectivamente, o el cielo y la naturaleza. El símbolo de la mandorla procede de la intersección de ambos mundos.⁵¹ Llegando hasta la forma cristiana del Pantocrátor, la mandorla está presente en muchas simbologías. Tiene relación con la montaña de piedra y con el área de unión entre cielo y tierra, que es el área que ocupa el chamán. Es el centro del círculo de quintas, también significado por las dos semilunas, el águila o las dos ramas de laurel enfrentadas, presentes en muchos medallones, para ensalzar una representación o una persona considerada especialmente sagrada. En la ilustración nº 15 puede verse una interesante estela funeraria danesa del siglo XVII, con la mandorla y otros elementos místicos (el *Uroboros*, serpiente que se muerde la cola).

⁵⁰ *Ibid.* p. 197.

⁵¹ *Ibid.* pp. 206 ss.



Ilustración 15: lápida funeraria del siglo XVII, Sancte Mariæ Kirke, Helsingør (Dinamarca).

La mandorla, intersección de los dos mundos que, al fin y al cabo, ocupa la línea *Si—Fa—Do*, se corresponde también con un símbolo consistente en dos soles (¿o dos ojos?) que encontramos en el vecino abrigo del Gabar,⁵² así como en otros monumentos megalíticos ibéricos.⁵³ (fig. 16).

Sostiene Schneider que, en realidad, es necesario suponer la existencia de tres zodíacos, correspondientes a la tripartición mística del universo: la divina, la humana y la de la naturaleza, o bien solar, natural y lunar. De la intersección de los tres mundos resultan dos mandorlas.⁵⁴ (fig. 17).

Encontramos estas dos mandorlas en el pictograma del panel 7 de la cueva de los Letreros, semejando a un hombre con los brazos en jarra; este pictograma se encuentra en otros emplazamientos. También unas figuritas humanas prehis-

⁵² MARTÍNEZ GARCÍA, Julián; MELLADO SÁEZ, Carmen. *Arte rupestre en la comarca de los Vélez (Almería). Patrimonio Mundial*, Almería, Instituto de Estudios Almerienses. Diputación Provincial de Almería, 2010, p. 37.

⁵³ SCHNEIDER, Marius, *op. cit.* p. 251 y figs. 47 y 48, citando a LEISNER, G. (1913). *Die Megalithgräber der Iberischen Halbinsel*, láminas 95 y 96.

⁵⁴ SCHNEIDER, Marius, *op. cit.* p. 217.

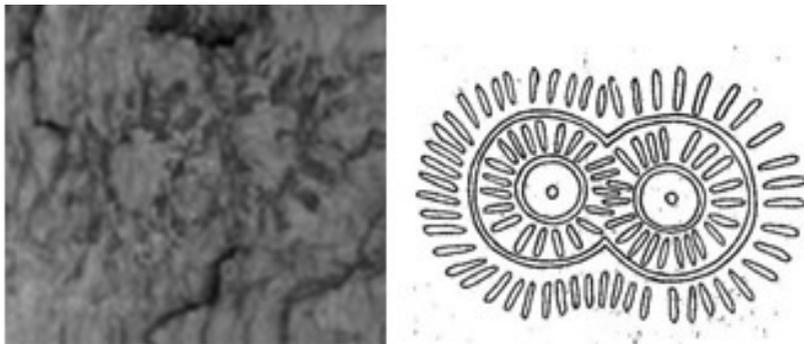


Ilustración 16: pictograma del abrigo del Gabar y grabado de un monumento megalítico.

tóricas caucásicas, cuyos brazos en jarra parecen expresar la doble mandorla, reiteran el mismo símbolo.⁵⁵ (fig. 18).

La ilustración nº 19 (izquierda) muestra otro pictograma, procedente del panel principal de la cueva de los Letreros, relacionado con la conexión entre el cielo y la tierra, y sobre el cual encontramos correspondencias en otras culturas: se trata de dos estructuras, una superior y otra inferior, conectadas entre sí. En algunos relatos chamánicos se describen dos lagos, uno superior y otro inferior, conectados por un río. Esta figura es casi idéntica a la hendidura tallada en un tambor de chamán que vemos en la misma ilustración (derecha).⁵⁶

Los abrigos como escenario del «paisaje místico»

Se puede constatar que todas las pinturas rupestres de los tipos esquemático, macro-esquemático o levantino están en abrigos u oquedades: «En Alicante, al igual que ocurre en el resto del País Valenciano, el Arte Levantino se localiza en abrigos de escasa profundidad y paredes rocosas protegidas por una pequeña cornisa».⁵⁷ La suposición de que estos abrigos naturales serían espacios de culto de los ritos primitivos fue ya subrayada por Miguel Ángel Mateo Saura:

No nos parece demasiado osado suponer que las covachas rocosas fueran el escenario en el que se promovieran determinadas prácticas ceremoniales, muy posiblemente oficiadas por un chamán, en pos de un fin concreto, ya

⁵⁵ *Ibid.* 218-219, fig. 103 y 104, citando a TALLGREEN, A. M. *Kaukasische antropomorphe Figuren*, Ipek, 1930, lámina 2.

⁵⁶ SACHS, Curt. *Geist und Werden der Musikinstrumente*, Berlin, Reimer, 1929, fig. 22; citado por SCHNEIDER, Marius, *op. cit.* p. 312, fig. 84b.

⁵⁷ HERNÁNDEZ PÉREZ, Mauro S. / FERRER I MARSET, Pere / CATALÀ FERRER, Enrique. *Arte rupestre en Alicante*, Alicante: Fundación Banco Exterior, 1988, p. 271.

EL CÍRCULO DE QUINTAS Y EL BRUJO DE VÉLEZ BLANCO...

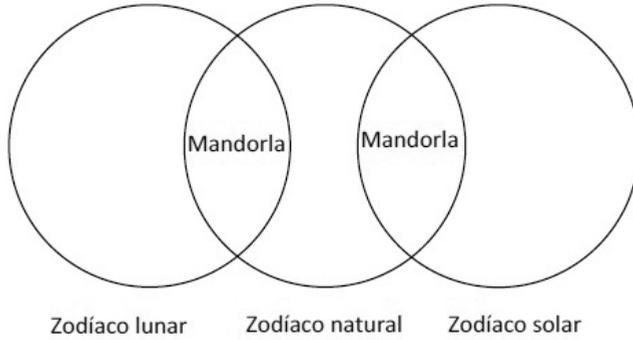


Ilustración 17: tripartición mística del universo expresada en el símbolo de las dos mandorlas.

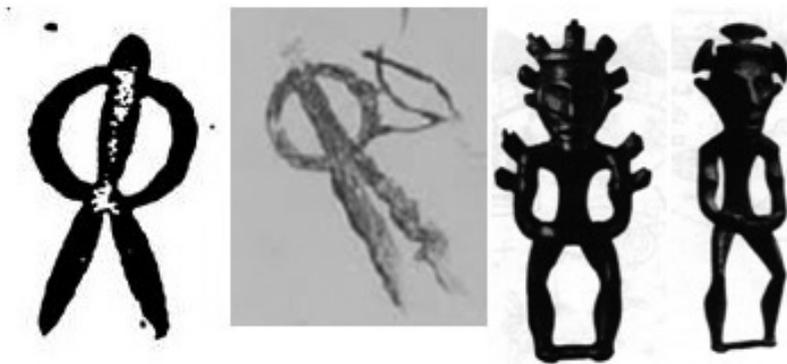


Ilustración 18: pictogramas del hombre con los brazos en jarra de Los Letreros y figuras caucásicas similares.

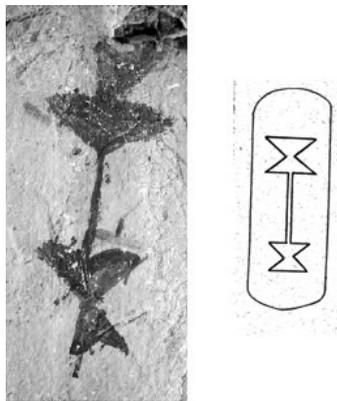


Ilustración 19: pictograma de los letreros y hendidura de un tambor de chamán.

sea la curación de un enfermo, la búsqueda de espacios de caza, el control de los animales o la predicción del futuro, entre otras. Es a través de estas ceremonias cuando el chamán entra en el mundo celeste en contacto con los espíritus y las fuerzas-animales, o quizá también con el señor de los animales o los héroes primordiales, cuya actividad en el tiempo originario queda plasmada y es transmitida a través de las propias pinturas, convertidas así en salvaguarda de la continuidad del grupo.⁵⁸

La reconstrucción de la mentalidad mística megalítica hecha por Schneider (citada más arriba), según la cual la montaña de Marte es el lugar místico asociado a la inversión y a la regeneración, queda reflejada en la figura del Brujo. Podemos suponer que los abrigos fueron, probablemente, escenarios de culto que reproducían y representaban el paisaje místico del círculo de quintas. Los hombres, desde una posición más baja (valle), dirigen sus plegarias (flechas) y sus sacrificios cruentos (corazón) hacia el abrigo (montaña de piedra). Ello se llevaría a cabo con los instrumentos correspondientes, formando el eco de la pared rocosa parte de la ceremonia, al señalar que los antepasados petrificados han escuchado las plegarias y están dispuestos a dar sus dones. El eco es, para Schneider, el símbolo de la fusión de tesis y antítesis⁵⁹ y tendría una importancia crucial en la conformación de este pensamiento místico: «Esta concepción de la vida, según la cual los antepasados petrificados en la montaña regeneran continuamente la vida por medio de la resonancia, debe originarse en el fenómeno del eco».⁶⁰ Piedra, eco y sonido son tres realidades íntimamente relacionadas en la cultura megalítica y son, como hombre, cielo y naturaleza, tres partes análogas: «Únicamente el hombre y la piedra poseen esa facultad de poder percibir, asimilar y repetir ritmos ajenos en un número casi ilimitado, porque el ser humano (y quizás la piedra) son seres polirrítmicos».⁶¹

Todo este ritual estaría dirigido por el Brujo, personaje investido del poder del círculo de quintas que proviene de la región *Si—Fa* (la muerte) y del eje *Si—Fa—Do* (puente entre los dos mundos), capaz por tanto de comunicar esta realidad con el más allá.

Es importante aquí terminar con una importante advertencia: no se debe confundir esta práctica mística o religiosa con la simple idolatría; fueron, para el hombre primitivo, realidades que (por analogía) explican su propio ciclo vital:⁶² «Estas figuras místicas y estos dioses tallados en la piedra no son sino sonidos o

⁵⁸ MATEO SAURA, Miguel Ángel (2003b): «Religiosidad prehistórica. Reflexiones sobre la significación del arte rupestre levantino», en: *Zéphyrus* LVI, Salamanca; pp. 247-268, p. 266.

⁵⁹ SCHNEIDER, Marius. *Op. cit.* p. 258.

⁶⁰ *Ibid.* p. 233.

⁶¹ *Ibid.* p. 325.

⁶² *Vide supra* «Correspondencias místicas del círculo de quintas y pensamiento analógico».

planos acústicos materializados»⁶³. «La piedra es música petrificada de la creación y las rocas de las altas montañas son dioses petrificados [...] Dioses petrificados no significa dioses sin vida sino, por el contrario, la forma más elevada de un dios, en cuanto no sea sonido puro. El dios de la montaña es un canto, es decir un sonido petrificado o una piedra que canta: un dios encantado».⁶⁴

Conclusiones

En la figura del Brujo de la cueva de los Letreros de Vélez Blanco podemos identificar una serie de símbolos comunes a todas las culturas megalíticas, referidos a la relación entre la vida y la muerte, entre el cielo y la tierra. El Brujo se representa como un intermediario entre este mundo y el otro; escenifica un ritual perteneciente a la llamada religión megalítica. Dicha simbología, a la luz de las investigaciones del etnomusicólogo Marius Schneider, es de origen musical y se expresa mediante el llamado círculo de quintas. Cada concepto en esta mística primitiva está relacionado con un sonido o con la relación entre ellos y, a su vez, con unos determinados símbolos o animales.

Esta concepción se tuvo que originar en una civilización perteneciente a la cultura megalítica y sensible a lo místico; tendría conocimiento del círculo de quintas y del sonido afinado. Por lo tanto, una importante consecuencia de este análisis de la simbología del Brujo es que se trataría de una cultura que ya había trascendido los pensamientos pretotémico y totémico, para pasar al razonado, simbólico y especulativo.⁶⁵ Así queda corroborada la cita de Mateo Saura a la que se aludía al principio de este artículo (*vid.* nota 4, p. 153). El Brujo no es un chamán en el sentido más primitivo, tomando el disfraz de un animal e imitando sus gritos para atrapar las almas de los animales que quiere cazar. Estamos ante una mística más elaborada, dentro de los términos expuestos en el artículo presente. El hombre pasa, en el plano musical, del grito-símbolo, de la imitación de sonidos animales, a sonidos afinados y abstractos. El tótem (la identificación con el animal real) se convierte ahora en fetiche (símbolo o concepto creado por la intención humana). Este cambio de mentalidad es, en opinión de muchos antropólogos, la mayor revolución que se ha dado en el pensamiento humano: «El desviarse de la imitación realista produce una de las crisis espirituales más graves de la historia humana, porque en lugar de seguir conociendo su ambiente merced a la imitación de los ritmos naturales, el ser humano, por medio de ritmos artificiales, se encamina hacia el pensamiento especulativo».⁶⁶

⁶³ SCHNEIDER, Marius. *Op. cit.* p. 153.

⁶⁴ *Ibid.* p. 329.

⁶⁵ *Ibid.* p. 321.

⁶⁶ *Ibid.* p. 51.

En palabras de Marius Schneider, «la idea de que una verdad tiene que “cantar” parece constituir el fundamento de aquel pensar antiguo que, en su estado de evolución más alto, llegó a concebir el cosmos como una armonía». ⁶⁷ Los símbolos presentes en las culturas megalíticas son «productos ideológicos ejecutados según principios musicales». ⁶⁸ Las notas o sonidos determinados no simbolizan ni representan los animales; al contrario, las esculturas son «música petrificada». ⁶⁹

Según Schneider, «el hombre primitivo no es un ser con poca inteligencia o poca cultura espiritual, sino tan solo un ser humano que dispone de muy pocos objetos de civilización». ⁷⁰ Quién sabe si a nosotros, que disponemos de tantos medios materiales, nos queda menos espacio para lo espiritual.

Bibliografía

- CATTOI, Blanca. *Apuntes de acústica y escalas exóticas*, Buenos Aires: Ricordi, 1981.
- HERNÁNDEZ PÉREZ, Mauro S. / FERRER I MARSET, Pere / CATALÁ FERRER, Enrique. *Arte rupestre en Alicante*, Alicante (Fundación banco exterior), 1988.
- HORNOSTEL, Erich Moritz von. Tonart und Ethos, (conferencia pronunciada en 1929), *Tonart und Ethos, Aufsätze zur Musikethnologie*, Leipzig (Ed. Philipp Reclam), 1986.
- LEISNER, G. (1913). *Die Megalithgräber der Iberischen Halbinsel*.
- MARTÍNEZ GARCÍA, J. (1988-89): «Análisis de un sistema de parentesco en las pinturas rupestres de la Cueva de Los Letreros (Vélez-Blanco, Almería)», en: *Ars Praehistorica*, VII-VIII. Hom. a E. Ripoll. Sabadell, pp. 183-193.
- MARTÍNEZ GARCÍA, Julián; MELLADO SÁEZ, Carmen: *Arte rupestre en la comarca de los Vélez (Almería). Patrimonio Mundial*. Almería (Diputación provincial de Almería; Instituto de estudios almerienses), 2010.
- MATEO SAURA, Miguel Ángel (2003b): “Religiosidad prehistórica. Reflexiones sobre la significación del arte rupestre levantino”. *Zephyrus* LVI; Salamanca, pp. 247-268.
- MEDINA LARA, F. / BARROSO RUIZ, Cecilio. «Una escena de danza en el arte rupestre postpaleolítico de la provincia de Málaga», *Mainake* n° 10, 1988, pp. 61-75.
- MENGES Y POTATOV, «Materialen zur Volkskunde der Turkvölker des Altay» en: *Mitteilungen des Seminars für Oriental Sprachen zu Berlin*, vol. 37, 1934.
- ORTIZ-OSÉS, Andrés & LANCEROS, Patxi. *Claves de hermenéutica: para la filosofía, la cultura y la sociedad*. Bilbao (universidad de Deusto), 2005.
- SACHS, Curt. *Geist und Werden der Musikinstrumente*, Berlín (Reimer), 1929.
- SÁNCHEZ CHILLÓ, Begoña. «Arte y naturaleza en la prehistoria. La colección de calcos de arte rupestre del museo nacional de ciencias naturales», en: *Rev. Cuadernos de Arte prehistórico*, n° 5, enero-junio 2017, pp. 8-39.
- SCHNEIDER, Marius. *El origen musical de los animales-símbolo en la mitología y escultura antiguas*. Siruela: Madrid, 2010 (1ª edición 1946).
- TALLGREEN, A. M. *Kaukasische antropomorphe Figuren*, Ipek, 1930.

⁶⁷ *Ibid.* p. 138

⁶⁸ *Ibid.* p. 152.

⁶⁹ Según Lessing y Winckelmann; citados por SCHNEIDER, Marius. *Op. cit.* p. 153.

⁷⁰ SCHNEIDER, Marius. *Op. cit.* p. 31.

*T*RABAJOS DE INVESTIGACIÓN
FIN DE ESTUDIOS DE ALUMNOS DEL
RCSMM

EL DIRECTOR DE ORQUESTA EN EL ENSAYO: ANÁLISIS TEÓRICO Y PRÁCTICO

 Pablo MARTÍNEZ PEGALAJAR*

Resumen:

La dirección musical —ejemplificada aquí en el estándar de la dirección orquestal— comprende tres procesos: el estudio individual, el trabajo de ensayo y la ejecución en el concierto. Probablemente, de ellos es el más relevante para el hecho musical el trabajo de ensayo, ya que es en éste donde se condiciona en gran medida el resultado musical. Sin embargo, este campo carece de un estudio científico y musicológico acorde con su importancia. Ante esta situación, se hace necesario comprender la estructura del ensayo desde las distintas perspectivas organizativas —definidas a nivel temporal y conceptualizadas en las técnicas de ensayo— y a partir de los distintos trabajos musicales —definidos en el concepto de la concertación—. Del mismo modo, debido a la situación central y a la relevancia del director, es inevitable entender cuál es su función dentro del ensayo de conjunto. Para conseguir todo esto, se propone en esta investigación no solo el estudio bibliográfico de la teoría entorno a este hecho, sino también la comparación de ésta con la realidad práctica a través del trabajo de campo. Los resultados contribuyen a la construcción de conceptos teóricos y de modelos de trabajo sobre el ensayo que pueden servir de guía a directores y de referencia científica sólida para futuras investigaciones.

Palabras clave: ensayo; dirección; concertación; análisis; teoría musical; gestión.

Abstract:

Musical conducting —exemplified here as the standard of orchestral conducting— can be understood in three processes: the individual study, the rehearsal work and the execution in concert. Probably the most relevant of them for the musical fact could be the rehearsal work, because it is where

* Artículo realizado a partir del trabajo final de título en la especialidad de dirección en el RCSMM (curso 2016/2017), bajo la tutoría del Dr. Enrique Igoa Mateos.

the musical result is more conditioned. Nevertheless, this field has not a scientific and musicological study in accordance with its importance. Facing this situation, it is necessary to understand the rehearsal structure from the different organizational perspectives —defined in a temporal level and conceptualized in the rehearsal techniques— and from the different musical works —defined in the concept of concertation—. In the same manner, due to the conductor central situation and its relevance, it is inevitable to study his function in the ensemble rehearsal. To achieve it, this research proposes not only the bibliographic study of the theory that circle this fact, but also the comparison between it and the actual practice through the field work. The results contribute to the construction of theoretical concepts and work models about the rehearsal that could be used as guides for conductors and as solid scientific references for future researches.

Key words: rehearsal; conducting; concertation; analysis; musical theory; management.

Introducción

La presente investigación se propone el estudio del ensayo orquestal y de la figura del director de orquesta dentro del mismo, a través del análisis de los parámetros organizativos, psicológicos y musicales que lo definen. La focalización en la orquesta y en su repertorio se debe a dos factores: la posibilidad de mayor acceso a orquestas de distintos niveles y la tendencia habitual a centrarse en la orquesta de los estudios teóricos concernientes a la dirección. Sin embargo, muchas conclusiones del proyecto, salvo cuestiones específicas, son perfectamente exportables a agrupaciones corales, bandas, etc.

Con ello obtendríamos una teoría del ensayo, estructurada a partir del contraste entre la bibliografía y la realidad práctica, proporcionando una guía y unas herramientas que quieren ser útiles para el análisis del ensayo en el terreno científico, musicológico e interpretativo. Para ello, esta disertación contiene tres bloques: el primero, centrado en el campo teórico, extraído a partir de la bibliografía; el segundo, en la obtención de herramientas analíticas relativas a esta materia y, el tercero, en la práctica en ensayos reales de orquestas de distintos niveles. Al fin y al cabo se pretende aplicar patrones metodológicos de la antropología musical —el trabajo de campo (técnica para la recogida de datos) precedido de una aproximación científica (bases teóricas que orientan la técnica)— a la labor preparatoria de una orquesta, con el fin de obtener contextualizaciones comunes que permitan diseñar modelos de seguimiento y futuras guías de ensayo.

1. Teoría del ensayo: estudio bibliográfico

1.1. Definición

Ensayo, *rehearsal*, *répétition*, *prova* o *Probe* son los términos utilizados en las principales lenguas europeas para referirse a lo que el *The Oxford Companion to Music* define como «una etapa preparatoria a la representación de una ópera o concierto».¹ Aunque sea de manera superficial, es realmente interesante profundizar en las diferentes etimologías de este concepto. Tanto en alemán, *Probe*, como en italiano, *prova*, el término se define como una prueba, un examen para supervisar la producción musical antes de su representación. En el término francés *répétition* el significado va unido al acto de repetir, algo que puede ser entendido bien como propia definición del ensayo, una serie de repeticiones del programa antes del concierto, o bien como el propio método de ensayo, la repetición parcial o total para alcanzar un mejor resultado. De igual manera, el término inglés, *rehearsal*, de procedencia bastante antigua, hace uso del prefijo de repetición *re-* sobre la palabra francesa caída en desuso *hercier*, que se refiere también al hecho de repetir. En castellano, el significado no es tan redundante y se aproxima más a la primera acepción. Según el DRAE, el origen de la palabra «ensayo» se encuentra en el término *exagium*, que procede del latín tardío; significa literalmente «acto de pesar», de buscar el balance.

Este breve estudio etimológico aporta ideas sólidas a la par que conocidas: en el ensayo comprobamos el estado de la obra musical que *a posteriori* se va a ofrecer (a repetir) en la representación. Podría deducirse también, a partir de las diversas alusiones al acto de repetir, que la repetición parcial o total de la música puede ser la principal herramienta para la transformación del hecho musical. No obstante, esta definición carece de una información fundamental, ya sea con respecto al proceso del ensayo, sobre el procedimiento para llevar a cabo el diagnóstico musical o, bien, tras éste, en torno a los recursos necesarios para alcanzar un resultado deseado.

1.2. Breve historia del ensayo

Históricamente, la documentación relativa al ensayo es escasa, debido a que suele considerarse un acontecimiento musical de relevancia menor, cuya información no es trascendental almacenar. Aun así, podemos seguir su rastro en la historia a través de los escritos y cartas de compositores que, describiendo

¹ «An important preparatory stage in the presentation of an opera or a concert». HIBBERD, Sarah, «Rehearsal» en: *The Oxford Companion to Music*, Alison Latham (ed.), *Oxford Music Online*, Oxford University Press. URL: <http://www.oxfordmusiconline.com/subscriber/article/opr/t114/e5555> [consultado el 5/03/2017]

su labor musical cotidiana, dejan ver los entresijos de todos los preparativos. Por la naturaleza y complejidad del género, es en la ópera donde más se habla de esta materia; básicamente, sobre el tipo y el número de ensayos. Respecto a lo último, podemos encontrar información en numerosos ejemplos, desde los «tres ensayos y general más ensayos de recitativos»² que fueron necesarios para el estreno de *Lucio Silla* de Mozart hasta los 164 ensayos que sirvieron para preparar, a lo largo de seis meses, el *Tannhäuser* de Wagner.³ Desde los orígenes de la música de conjunto, donde una persona toma el papel de líder, hasta el nacimiento del director tal y como lo conocemos, a finales del siglo XIX, podemos presuponer la existencia del ensayo que precede a la exhibición musical pública. Dentro de esta presuposición, constatamos cómo la responsabilidad de gestión ha ido acompañando al director a lo largo de su historia⁴ y ha evolucionado junto con su figura y la de las agrupaciones musicales. Con la profesionalización de las orquestas y su desarrollo en distintas organizaciones públicas y privadas que, históricamente, no han sido ajenas a los movimientos obreros ni al desarrollo de la regulación laboral, hasta nuestros días, el ensayo se ha ido estandarizando formalmente. Una vez más, este proceso se manifiesta claramente en los teatros, donde se unifica relativamente el número de ensayos y se definen como habituales algunos tipos de ensayo: el ensayo general, en el que se simula el concierto, y el ensayo «a la italiana» o *Sitzprobe*, con los cantantes y coro, pero sin escena, puramente musical.⁵

1.3. Fundamentos del ensayo

Volviendo a la definición de ensayo como «etapa preparatoria», expuesta más arriba, no quedará más remedio que subordinar este concepto al del tiempo;⁶ el ensayo es una reunión, con una duración determinada en la que se planifica y desarrolla una actividad musical. Adentrándonos en esta idea, debemos buscar

² *Ibid.*

³ BAUMAN, Thomas y MILLINGTON, Barry, «Rehearsal. 1. History, (ii) Germany» en: *The New Grove Dictionary of Opera*, Stanley Sadie (ed.) *Grove Music Online. Oxford Music Online*, Oxford University Press. URL: <http://www.oxfordmusiconline.com/subscriber/article/grove/music/O005387> [consultado el 26/3/17].

⁴ Sobre este aspecto *cf.* HERZFELD, Friedrich: *La magia de la batuta: el mundo de los grandes directores, los grandes conciertos y las grandes orquestas*. Barcelona, (Labor), 1965.

⁵ COX, John, «Rehearsal. 2. Present-day practices» en: *The New Grove Dictionary of Opera*, Stanley Sadie (ed.) *Grove Music Online. Oxford Music Online*, Oxford University Press. URL: <http://www.oxfordmusiconline.com/subscriber/article/grove/music/O005387> [consultado el 26/3/17].

⁶ El factor temporal y el económico condicionan cualquier actividad, en nuestra sociedad actual. Así, todas las actividades y posibilidades descritas a lo largo del presente proyecto se encontrarán inevitablemente condicionadas a su rentabilidad; es decir, a ser realizadas en el menor tiempo posible con el mejor resultado posible, en función del presupuesto.

otro término que pueda recoger cómo se construye dicha actividad. Es aquí donde nace la concertación:

La concertación es la labor que el director realiza durante los ensayos para explicar la partitura y lograr su traducción sonora en la ejecución instrumental y vocal; labor a la que se suma también el trabajo de entrenamiento para superar las dificultades técnicas.⁷

No siempre ha generado consenso este concepto, en su definición; es común encontrar profesionales del sector que atribuyen la concertación exclusivamente a la labor de acompañar a cantantes y/o de llegar a acuerdos con solistas en general. No obstante, la bibliografía especializada apoya esta primera definición, tal como escribe Alberto González Lapuente⁸ o Joaquim Pena e Higiní Anglès, autores del Diccionario de la Música,⁹ con respecto al término «concertar», al que definen como «ajustar o concordar a los ejecutantes de una obra». El *Dizionario della Musica e dei Musicisti*, cuya voz *concertazione* deriva directamente a la de *direzione d'orchestra*, nos permite constatar que este trabajo se asocia directamente al director de una agrupación.¹⁰

Conviene entonces entender el ensayo desde dos perspectivas complementarias: como formato —cuya organización temporal, logística y musical implica lo que definiremos como técnicas de ensayo— y como labor de concertación, entendida como el trabajo musical específico del director durante el tiempo concreto en el que la actividad tiene lugar. Ambos elementos son en gran medida responsabilidad del director de orquesta, aunque, probablemente, encontremos excepciones en el campo de la gestión temporal del ensayo, como sucede con la distribución temporal de las sesiones, una competencia dependiente, por lo común, de la administración en las orquestas profesionales.

Lo anterior encaja con la función del director, descrita generalmente en tres parámetros: «estudiar la partitura, comunicar a los ejecutantes en los ensayos su concepto de la obra y transmitir, durante el concierto, el mensaje de la misma».¹¹ Por ende, el ensayo tiene esencialmente como finalidad el conducir la obra hasta la representación pública. La dimensión temporal es la principal

⁷ PREVITALI, Fernando: *Guía para el estudio de la dirección orquestal*. Buenos Aires (Ricordi Americana), 1969, p. 30.

⁸ GONZÁLEZ LAPUENTE, Alberto, *Diccionario de la música*. Madrid (Alianza Editorial) 2003, p. 136.

⁹ PENA, J. y ANGLÉS, H., *Diccionario de la Música Labor*, V. A-G. Barcelona (Labor) 1954, p. 555.

¹⁰ BRUNI, Massimo (ed.), *Dizionario della Musica e dei Musicisti*, Il Lessico V. I. Turín: Utet, 2000, p. 636.

¹¹ JORDÁ, Enrique, *El director de orquesta ante la partitura*. Madrid (Espasa-Calpe) 1969, p. 10.

diferencia entre ensayo y ejecución, dejando aparte las cuestiones técnicas y musicales de la versión, no contempladas aquí.

Tal y como dice Enrique García Asensio, un ensayo, salvo cuando se realiza una lectura integral de la obra, es una actividad discontinua donde no existe correlación estructural de la música.¹²

Esa disección de la música que supone el ensayo facilita el alcance de los distintos objetivos del mismo. Aunque el principal es el de obtener una unidad sonora,¹³ se puede concretar el contenido musical del ensayo en las siguientes actividades: la búsqueda del conocimiento del texto musical por parte del músico, sus variaciones agógicas y de *tempi*, la unificación de parámetros técnico-musicales, y la concepción del estilo de la composición.¹⁴ Será la concertación —que semánticamente significa la búsqueda de acuerdo y en su etimología (*concertatio* en latín) alude al enfrentamiento de posturas— el sistema adecuado para alcanzar los propósitos musicales del director.

Sin embargo, el ensayo puede ser analizado desde otro plano más simple y superficial, ayudándonos a comprender cómo funcionan los dos ya descritos. En este nuevo plano se definen en gran medida las distintas fases, apreciables en el ensayo. John F. Colson distingue ocho procesos distintos: anuncios previos, calentamiento, afinación, lectura de música desconocida, ensayo del repertorio a interpretar en el concierto, trabajo detallado de pasajes concretos, solución de problemas y resolución de otros problemas, mediante trabajo «pedagógico».¹⁵ Incluso con la explicación proporcionada por el autor, esta distinción resulta un tanto ambigua, puesto que pretende ser transversal en los distintos niveles técnicos de las orquestas, sin tener en cuenta que las competencias dentro de la misma pertenecen a distintos agentes. Aun así, es útil al plantear algunos de los periodos en las que se divide un ensayo. Las fases de anuncios previos, calentamiento y afinación se distinguen perfectamente y podrían considerarse como poco relevantes, atendiendo a la propia definición del ensayo. Al fin y al cabo, el resto de actividades que se realizan en un ensayo pueden comprenderse dentro de dos procesos que se pueden combinar entre sí y con los anteriores de múltiples maneras:

¹² GARCÍA ASENSIO, ENRIQUE, *Dirección Musical: La Técnica de Sergiu Celibidache*. Valencia: Piles, 2017, p. 75.

¹³ SWAROWSKY, HANS, *Dirección de orquesta: defensa de la obra*. Madrid: Real Musical, 1989, p. 81.

¹⁴ RUDOLF, MAX, «Rehearsal Techniques», *The Conductor's Art*, BAMBERGER, Carl (ed.). New York: Columbia University Press, 1989, p. 280.

¹⁵ COLSON, JOHN F., *Conducting and rehearsing the instrumental music ensemble: scenarios, priorities, strategies, essentials, and repertoire*. Lanham (Maryland): Scarecrow Press, 2012, pp. 127-128.

- Ejecución: procesos en los que la orquesta se encuentra tocando.
 - De lectura; su finalidad es tocar, para que el conjunto conozca la obra, se escuche, y/o el director diagnostique problemas o resultados que no coinciden con su versión.
 - De aplicación de correcciones y solución de problemas: con el propósito de llevar a cabo aquellas directrices realizadas por el director a través de cualquiera de sus canales de comunicación. Se incluye aquí desde el trabajo específico de pasajes por secciones hasta el equilibrio de planos sonoros.
- Pausa y/o corrección: proceso en el que el director interviene expresamente.

1.3.1. Técnicas de ensayo

La gestión del tiempo y diseño del ensayo, en cuanto a la cantidad de sesiones y a la forma de las mismas, se encuentra en esa delgada línea entre lo que depende y lo que no depende del director musical. Aunque puede darse el caso de que esta tarea recaiga exclusivamente sobre el director de la agrupación, en numerosas ocasiones la administración se hace responsable de la coordinación y la gestión del ensayo en función de la obra en concreto e incluso del movimiento de la misma. Es cierto que el director puede y debe ser consciente y responsabilizarse, según sus criterios, de todo lo que acontece en este apartado. Muchas de las decisiones que configuran la técnica del ensayo han sido planificadas previamente al mismo; no obstante, pueden verse modificadas durante la actividad con el grupo. Partiendo de esta base, podemos distinguir la labor del director en cuanto a las técnicas de ensayo en dos dimensiones: la externa y la interna.

a) Organización temporal externa del ensayo

Esta gestión suele ser responsabilidad del director y de los gestores del grupo. Se refiere a la a la distribución del material a trabajar en los distintos días de ensayo y al establecimiento de cómo se temporaliza su estudio en una jornada específica, con respecto al resto del programa. Sobre esto podríamos encontrar información más precisa en algunos casos prácticos, pero en la teoría hay algunas coincidencias entre los diversos autores. En primer lugar, el tiempo general dedicado a obras contemporáneas y estrenos ha de ser mayor, para alcanzar la familiaridad con la obra, tal y como recuerda Max Rudolf.¹⁶ Debido al esfuerzo suplementario que requiere este repertorio, se puede deducir que, en principio, el tiempo de ensayo puede ser directamente proporcional a la dificultad de la obra o movimiento.¹⁷ En segundo lugar, y vinculado también

¹⁶ *Ibid.*, p. 277.

¹⁷ PREVITALI, Fernando. *Op. cit.*, pp. 31-32.

a la dificultad, el director debe ser responsable de la diversificación del grupo, cuando se tratan problemas específicos. Los ensayos seccionales «permiten atención detallada a cada nota de una cuerda de la orquesta»¹⁸ alcanzando un trabajo aún más profundo. La necesidad de esta actividad está condicionada por la profesionalidad del grupo. Aunque lo habitual suele ser la división entre viento y cuerda, expuesta por Max Rudolf,¹⁹ podemos plantear una división seccional en las distintas familias de la cuerda.²⁰ Esta última opción se justifica porque sus componentes no son solistas como sí lo son los del viento, lo que implica en algunas ocasiones un mayor empeño para alcanzar uniformidad.²¹

Con respecto al número de ensayos, podemos constatar las grandes diferencias que existen, según el tipo de agrupación y su nivel de profesionalización. En los distintos manuales de dirección apenas se incide en esta cuestión, presuponiendo habitualmente situaciones idílicas, en cuanto a cantidad de ensayos y calidad orquestal. Véase como ejemplo el esquema de Fernando Previtali en el que, para el ensayo de un extenso programa compuesto por: una obertura breve de repertorio, una sinfonía clásica de repertorio, una obra moderna desconocida para la orquesta, una obra moderna o romántica conocida por la orquesta y una obra de repertorio para final, propone la siguiente estructuración en ocho ensayos:

1º ensayo:

- a) Sinfonía clásica de repertorio (con el fin de entenderse con la orquesta y formarse una primera opinión sobre su categoría).
- b) Obra nueva (eventualmente, lectura por secciones).

2º ensayo:

- a) Obra nueva.
- b) Sinfonía clásica, de repertorio.

3º ensayo:

- a) Obra moderna ya conocida por la orquesta.
- b) Uno o dos tiempos de la sinfonía clásica.
- c) La obra nueva, ejecutada sin interrupción.

¹⁸ «They allow close and detailed attention to every note in every choir of the orchestra.» BARBER, Charles F., «Conductors in rehearsal», *The Cambridge Companion to Conducting*, José Antonio Bowen (ed.). Cambridge: Cambridge University Press, 2003, p. 26.

¹⁹ RUDOLF, Max, «Rehearsal Techniques», *The Conductor's Art*, BAMBERGER, Carl (ed.). New York: Columbia University Press, 1989, p. 277.

²⁰ *Ibid.*

²¹ PREVITALI, Fernando: op. cit., p. 33.

4º ensayo:

- a) Obertura breve y uno o dos tiempos de la sinfonía clásica.
- b) Obra moderna, conocida por la orquesta.

5º ensayo:

- a) Obra moderna, sin interrupción: dejar para el final las observaciones.
- b) Obertura breve.
- c) Toda la sinfonía clásica, sin interrupciones.

6º ensayo:

- a) Obra de repertorio, para final.
- b) Obertura breve, sin interrupción.
- c) Obra moderna, conocida, sin interrupción.

7º ensayo:

- a) Repaso detallado de todos los pasajes difíciles del programa sobre los cuales es necesario llamar la atención de la orquesta (preparando de antemano el plan de este repaso).
- b) Continuación del repaso y la obra de repertorio para final, ejecutada sin interrupción.

8º ensayo:

Ensayo general del concierto, según el orden del programa.
Hacer las observaciones pertinentes al final de cada obra.²²

Sin tener aquí en cuenta la viabilidad del programa y del número de ensayos, podemos extraer varias conclusiones muy interesantes de este plan de trabajo, único en toda la bibliografía. La primera de ellas consiste en cómo el ensayo general se convierte en un componente habitual en el diseño del plan de ensayos. Pese a su importancia, su aparición en la bibliografía no es muy recurrente. Algo similar ocurre con otras modalidades de ensayo. Cuando una orquesta desconoce una obra, sea o no de repertorio, suele realizarse un ensayo de lectura,²³ una primera toma de contacto para conocer la totalidad de la obra y para localizar sus dificultades y sus transformaciones. Sobre este asunto no hay escrita ninguna información detallada. Lo que sí propone Previtali sobre el primer ensayo es la programación, en caso de que no conozcamos a la or-

²² *Ibid*, pp. 32-33.

²³ Lo más parecido a esta idea quizá lo podamos encontrar en WITTRY, Diane, *Beyond the Baton*. Oxford: Oxford University Press, 2007, p. 188; donde se propone que el primer ensayo se dedique a pasar por todo el programa.

questa, de una obra usual en primer lugar, para averiguar el estado del grupo. Otro punto importante de este plan es el de observar cómo el autor insiste en alternar «el ensayo fragmentado y la ejecución ininterrumpida».

b) Organización temporal interna del ensayo

Esta dimensión abarca la gestión, a nivel temporal, del estudio de una obra concreta. Está inevitablemente unida a la concertación, pues mientras ésta se define por cómo se realizan las correcciones y cuáles son, la organización interna del ensayo lo hace a partir de cuándo se realizan las correcciones a la orquesta. Las combinaciones de las distintas partes de un ensayo, principalmente de la ejecución y de la corrección/pausa, definen el ensayo a nivel interno. Las técnicas para su organización son infinitas, pero algunas de las más destacadas consisten en:

1. Tocar toda la obra (sin parar si es posible) y luego volver a los puntos que necesitan atención.
2. Empezar en el inicio y allí donde las correcciones sean necesarias, parar y trabajar esos puntos.
3. Seleccionar puntos a ensayar y tocar después la pieza o sección entera, con el fin de conseguir continuidad y confirmación.²⁴

Los tres puntos básicos de este esquema pueden combinarse entre sí, en función de las necesidades del grupo. Según J. F. Colson, el primero se puede asociar a una toma de contacto inicial con una obra, para seguir trabajando sobre ella; el segundo, al descubrimiento por parte del director y de la orquesta de aquellos pasajes más conflictivos; y el tercero, a la certidumbre por parte del director de dónde puede estar el problema. Los dos primeros puntos son reconocidos también por Charles F. Barber, aunque él plantea una posibilidad más: la de estructurar un trabajo fragmentado desde el final hasta el inicio. También propone la opción de corregir sobre la marcha para evitar la parada constante,²⁵ algo que mezcla el proceso de corrección con el de ejecución-aplicación. Sobre el tercero, Barber lo sitúa fuera del primero, implicando la planificación del trabajo a raíz de errores ya diagnosticados.²⁶

²⁴ «1. Play all the way through the work (without stopping if possible) and then return to places that need attention. 2. Start at the beginning and when corrections need to be made, stop and work on these places. 3. Select places to rehearse and later play through the entire piece or section for continuity and confirmation.»

COLSON, John F., *Conducting and rehearsing the instrumental music ensemble: scenarios, priorities, strategies, essentials, and repertoire*. Lanham (Maryland): Scarecrow Press, 2012, p. 132.

²⁵ BARBER, Charles F., «Conductors in rehearsal», *The Cambridge Companion to Conducting*, José Antonio Bowen (ed.). Cambridge: Cambridge University Press, 2003, p. 25.

²⁶ *Ibid.*, p. 26

1.3.2. Concertación

Cuando el director guía un ensayo, su actividad asemeja una sesión de estudio individual, a nivel musical y humano. En ambos casos necesitamos una serie de fundamentos, cuya naturaleza y conocimiento son previos al ensayo, y de condicionantes, elementos variables que pueden determinar el funcionamiento del ensayo, para llevar a cabo un trabajo productivo. En este contexto, dichos elementos son: los objetivos interpretativos a alcanzar, el diagnóstico de problemas, la resolución de los mismos, y por último la motivación y la concentración (y cooperación) del colectivo.²⁷ Todas estas características recaen, en gran medida, sobre todos los miembros de una agrupación (y se jerarquizan, atendiendo al funcionamiento de las distintas secciones), pero la diversidad de opiniones y soluciones lleva a la necesidad de depositar la responsabilidad en una sola persona, el director. Al fin y al cabo, esta es una de las definiciones más frecuentes de la dirección musical: «aunar en una sola inteligencia (la suya), las distintas formas de interpretar una obra que los ejecutantes, músicos como él, puedan sentir».²⁸

Siendo nuestro objetivo en la concertación el alcanzar una versión determinada, elaborada de forma ideal, previo estudio individual del director tal y como defiende Swarowsky,²⁹ el procedimiento para alcanzarlo no debe, *a priori*, ser otro que el de la evaluación y el de la corrección de aquello que no encaja con nuestra perspectiva. Sin embargo, esta labor, trasladada a un colectivo musical, es mucho más compleja, principalmente por las circunstancias psicológicas en las que se plantea la relación entre director y agrupación. Por lo tanto, la labor de la concertación no implica sólo el qué corregir, sino también el cómo corregir.

a) Clasificación y prioridad de dificultades

Enumerar todos los tipos de errores que podemos encontrar a lo largo de un ensayo sería una tarea casi infinita. Más factible es clasificar los posibles conflictos, dentro de los aspectos musicales a los que afectan. El catalogarlos nos permitirá aplicar determinadas soluciones. Al mismo tiempo, conviene establecer una prioridad entre las distintas categorías en función de cuán evidente y visible es la corrección. Esto hará, tal y como recuerda Chuang, que el grupo sienta una evolución positiva a lo largo del ensayo.³⁰ J. F. Colson organiza su

²⁷ GARCÍA, Rafael, *Cómo preparar con éxito un concierto o audición*. Barcelona: Redbooks Ediciones, 2015, p. 45.

²⁸ GARCÍA ASENSIO, Enrique, *Dirección Musical: La Técnica de Sergiu Celibidache*. Valencia: Piles, 2017, p. 13.

²⁹ SWAROWSKY, Hans, *Dirección de orquesta: defensa de la obra*, Madrid: Real Musical, 1989, p. 87.

³⁰ CHUANG, Pi-Hua, *The Conductor and the Ensemble – From a Psychological Aspect*. Tesis Doctoral, Universidad de Maryland (EEUU), 2005, p. 42.

trabajo atendiendo a los siguientes parámetros o categorías musicales, sobre las que el director debe trabajar:

- Prioridades técnicas:
 - Entonación y afinación.
 - Ritmo y medida.
 - Sonoridad del conjunto: timbre, balance, combinaciones tímbricas, color y textura.
 - Articulación. Se incluyen respiraciones y cuestiones de arco.

- Prioridades musicales:
 - *Tempo* y precisión del conjunto.
 - Fraseo y línea musical.
 - Estilo. Se define a partir de la relación entre el resto de prioridades y el contexto compositivo.
 - Dinámicas, contraste y detalles.³¹

Colson no explica los criterios de clasificación ni si hay una jerarquía entre ellos, pero contribuye a definir las principales categorías musicales a las que el director debe prestar atención. Quizá se pueda añadir una categoría más, relativa a la forma, superior a la del fraseo, en la que se lleve «el Todo a su dimensión temporal».³²

La primacía de unos problemas frente a otros no queda determinada en casi ninguna fuente. No obstante, lo más coherente son las correcciones, partiendo de las cuestiones técnicas y musicales. El solfeo (la entonación, el ritmo, la articulación y las dinámicas), es uno de los aspectos más accesibles a ser estandarizado, ya que son indicaciones que todos los músicos tienen en su partitura. La precisión y sincronía del conjunto en relación con el director podrían constituir el siguiente factor en orden de importancia, ya que es vital, de por sí, para el funcionamiento del grupo. Por último, las cuestiones puramente musicales de fraseo, sonoridad y estilo se suman para completar la construcción de la obra.

En el contexto profesional ideal, Previtali señala que la actividad más importante en la concertación es la de resaltar la «línea melódica» que sirve de hilo conductor en todo el discurso.³³ Este objetivo se ve reforzado por la incorporación por parte de Barenboim de los conocidos conceptos de A. Schönberg: *Hauptstimme* (voz principal) y *Nebenstimme* (voz secundaria).³⁴

³¹ COLSON, John F., *Conducting and rehearsing the instrumental music ensemble: scenarios, priorities, strategies, essentials, and repertoire*. Lanham (Maryland): Scarecrow Press, 2012, pp. 159-326.

³² SWAROWSKY, Hans: op. cit., p. 85.

³³ PREVITALI, Fernando: op. cit., pp. 30-31.

³⁴ BARENBOIM, Daniel, *El sonido es vida: El poder de la música*. Barcelona: Belacqva, 2008, p. 84.

b) Método y contexto de aplicación de las soluciones

Ante la duda de cómo el director ha de exponer sus criterios y aplicar las soluciones, es necesario entender que el ensayo es un acto de continua comunicación entre el grupo y el director. Este dispone de los siguientes canales de comunicación:

verbalmente; visualmente a través de gestos, miradas y expresiones faciales; mediante la imitación a través del canto, tocando un instrumento, dando palmas o haciendo ritmos mediando algún golpe; o a través de medios electrónicos. También puede comunicarse mediante cualquier combinación entre estos recursos.³⁵

Puede hacer uso de todos ellos, durante el ensayo, ya sea en fase de ejecución o de pausa. Sin embargo, durante el concierto el director sólo utilizará uno de estos cuatro canales, el visual. A parte de la mirada como señal visual —muy relevante para dar entradas y para conectar con el intérprete— los gestos corporales son el principal medio de expresión del director. Constituyen lo que comúnmente conocemos como «técnica de la dirección»³⁶ o técnica gestual. Una buena técnica —que se adapte a las necesidades de la agrupación, que sea clara y concisa y que sea útil para solucionar problemas— es una magnífica herramienta para ahorrar tiempo durante el ensayo.³⁷

Del mismo modo, todas las intervenciones del director están sujetas al factor temporal. Aunando los consejos de Max Rudolf, recogidos a través de Chuang,³⁸ y de Fernando Previtali,³⁹ queda patente que toda pausa debe estar justificada y que es preferible realizar una corrección sin detener la ejecución. Todo ello pretende fomentar la ejecución de la lectura para favorecer la expresión individual y colectiva y la escucha de unos a otros.⁴⁰ Se recomienda que la atención a los conflictos sea ordenada, uno tras otro;⁴¹ pero suele ocurrir que varios de ellos se encuentran muy relacionados. El número de anotaciones que

³⁵ «[...]verbally; visually by using gestures, gazes, facial expressions or by varying proximity to the ensemble; or through modeling by singing, playing an instrument, clapping or tapping rhythms, or using electronic media. They can also communicate in any combination of the above means.»

FRANCISCO, James Michael, *Conductor communication in the Ensemble Rehearsal: The Relative Effects of Verbal Communication, Visual Communication, and Modeling on Performance Improvement of High School Bands*. Tesis Doctoral, Indiana University, Diciembre, 1994, pp. 1-2.

³⁶ Véase SCHERCHEN, Hermann, *El arte de dirigir la orquesta*. Barcelona: Labor, 1988, p. 195.

³⁷ RUDOLF, Max, «Rehearsal Techniques», *The Conductor's Art*, BAMBERGER, Carl (ed.). Nueva York: Columbia University Press, 1989, pp. 276-277.

³⁸ CHUANG, Pi-Hua, *op. cit.*, p. 44.

³⁹ PREVITALI, Fernando, *op. cit.*, p. 43.

⁴⁰ BARENBOIM, Daniel, *op. cit.*, p. 87.

⁴¹ COLSON, John F., *op. cit.*, p. 137.

se pueden realizar en una corrección es limitado porque requiere la atención y el procesamiento de los receptores.

Las correcciones verbales deben ser incisivas, breves y claras. Su contenido puede abarcar términos musicales, expresiones estandarizadas, palabras del propio compositor o incluso analogías extra-musicales que sirvan para ilustrar una idea.⁴² La comunicación a través de la imitación de un mensaje musical es muy interesante, por su relación directa con el resultado deseado. Sin embargo, no hay información sobre ella en la bibliografía más allá de las indicaciones sobre la necesidad de que el director esté formado vocal e instrumentalmente.⁴³ La información sobre la comunicación a través de medios electrónicos es prácticamente inexistente.

James M. Francisco realiza un estudio de las diferentes vías de comunicación, llegando a las siguientes conclusiones de carácter comparativo: la comunicación verbal es la más recurrente en los ensayos;⁴⁴ la visual es la que más se asocia a elementos musicales y expresivos, pero es la menos entendida y sobre su efectividad, la que más se cuestiona,⁴⁵ y la imitación es reconocida como la manera más efectiva de corregir las cuestiones de solfeo y *tempo*.⁴⁶ Como en cualquier proceso de comunicación, un ensayo necesita de una interacción,⁴⁷ de una respuesta del músico ante la corrección. Esta respuesta está condicionada por el nivel técnico y musical de los participantes, así como por su concentración y su motivación. «Es indudable que los resultados de una buena ejecución se deberán a la expresividad y al poder de comunicación del director y a especiales y propicias disposiciones psíquicas ambientales».⁴⁸ El ambiente ideal para el trabajo musical en grupo requiere de unas condiciones que ya en el estudio individual son evidentes. El afán de superación, así como la predisposición a responder siempre de la forma más correcta a nivel musical son claves para un trabajo eficiente. Huelga decir que, en este panorama, la comunicación, el silencio durante las pausas y el seguimiento de la jerarquía orquestal (o de cualquier grupo) son condiciones previamente aceptadas.

La personalidad del director, un concepto ambiguo y multiforme, es lo que consigue crear esa ambientación y captar la atención. La paciencia,

⁴² MCELHERAN, Brock, *Conducting Technique: For Beginners and Professionals*. Nueva York: Oxford University Press, 1966, p. 104.

⁴³ SCHERCHEN, Hermann, *El arte de dirigir la orquesta*. Barcelona: Labor, 1988, pp. 6-7.

⁴⁴ FRANCISCO, James Michael, *Conductor communication in the Ensemble Rehearsal: The Relative Effects of Verbal Communication, Visual Communication, and Modeling on Performance Improvement of High School Bands*. Tesis doctoral, universidad de Indiana; diciembre 1994, p. 52.

⁴⁵ *Ibid*, p. 80.

⁴⁶ *Ibid*, p. 102.

⁴⁷ COLSON, John F., *op. cit.*, p. 131.

⁴⁸ PREVITALI, Fernando. *op. cit.*, p. 32.

el respeto y el trato con integridad, el sentido del humor, la capacidad de escucha, la calma, la fortaleza son cualidades psicológicas que constituyen el carisma que tanto necesita el director.⁴⁹ Esto, unido a una cierta capacidad de comunicación, le permite cumplir, como líder, como pedagogo y como músico, con sus funciones psicológicas dentro de la agrupación.⁵⁰ A su vez, tener empatía y simpatía con el músico fomentará un ambiente sin tensiones innecesarias.⁵¹

c) Detección y solución de dificultades

El director debe realizar, de forma paralela a su actividad gestual, una «observación crítica»⁵² constante con el fin de encontrar aquello que no satisface sus objetivos. Las soluciones tras el diagnóstico pueden ser muy variadas, pero todas ellas cumplirán con el propósito de intentar alcanzar un resultado, ahorrando la mayor cantidad de tiempo posible. Aquí se recogen algunas:

Conflicto		Solución	Comunicación
Generales	Errores producidos en notas, afinación, ritmos, digitaciones, arcos, etc.	Señalar y repetir	Verbal
		Bajar el <i>tempo</i> incluso cambiando el pulso. ⁵³ Aumento progresivo del mismo.	Verbal
	Falta, ausencia o error en un parámetro.	Exageración gestual. ⁵⁴	Visual
Entonación y afinación	Falta de seguridad en la línea melódica.	Guía con elevación del gesto. ⁵⁵	Visual
	Desafinación.	Aislamiento para que los músicos se escuchen. ⁵⁶ Afinación desde el bajo. ⁵⁷	Verbal
Ritmo	Imprecisión (principalmente en ritmos irregulares y ritmos a contratiempo).	Cantar o tocar el pasaje. ⁵⁸	Imitación

⁴⁹ CHUANG, Pi-Hua, *op. cit.*, pp. 17-18.

⁵⁰ *Ibid.*, pp. 12-37.

⁵¹ BARBER, Charles F., *op. cit.*, p. 26.

⁵² SCHERCHEN, Hermann, *El arte de dirigir la orquesta*. Barcelona: Labor, 1988, p. 24.

⁵³ MCELHERAN, Brock, *op. cit.*, p. 105.

⁵⁴ *Ibid.*, p. 104.

⁵⁵ CHUANG, Pi-Hua, *op. cit.*, p. 52.

⁵⁶ COLSON, John F., *op. cit.*, p. 169.

⁵⁷ *Ibid.*, p. 175.

⁵⁸ *Ibid.*, p. 199.

Conflicto		Solución	Comunicación
<i>Tempo</i>	Tendencia a acelerar o frenar el <i>tempo</i> .	Relaciones falsas. ⁵⁹	Visual
	Falta de flexibilidad.	Cambios súbitos y graduales de <i>tempo</i> . ⁶⁰	Visual
Articulación	Heterogeneidad individual o colectiva.	Uso de un vocabulario específico según el instrumento. ⁶¹	Verbal
		Cantar o tocar el pasaje.	Imitación
Dinámicas	Falta de contraste.	Trabajar por separado las zonas contrastantes y unirlos. ⁶²	Verbal
	Incorrección del <i>crescendo</i> o del <i>diminuendo</i> .	Trabajar por separado las zonas contrastantes y unirlos.	Verbal
		Tomar la iniciativa tras el grupo. ⁶³	Visual
Sonoridad	Falta de balance.	Reordenación de dinámicas. ⁶⁴	Verbal
Fraseo	Ausencia de fraseo o realización errónea del mismo. ⁶⁵	Cantar o tocar.	Imitación
		Indicación.	Verbal
		Señalización con el gesto.	Visual

La primera, la más elemental y recurrente de las herramientas para la corrección es la señalización del problema y la repetición del pasaje. Toda corrección implica en cierta medida dicha repetición ya que, si el conflicto ha sido descubierto y criticado, se necesita de una nueva evaluación para comprobar que este ha sido resuelto. Al igual que en el estudio individual, la repetición debe usarse bien; es decir, debe tener siempre un objetivo y un carácter estratégico.⁶⁶ De nuevo, hemos de asumir la capacidad que tiene una repetición para cansar al grupo y ser conscientes de que algunos problemas no se arreglan con una repetición constante, sino que el músico, consciente de los mismos, lo soluciona a nivel individual.⁶⁷

⁵⁹ GARCÍA ASENSIO, Enrique, *op. cit.*, p. 34.

⁶⁰ COLSON, John F., *op. cit.*, p. 197.

⁶¹ *Ibid.*, pp. 231-243.

⁶² MCELHERAN, Brock, *op. cit.*, p. 105.

⁶³ GARCÍA ASENSIO, *op. cit.*, p. 68.

⁶⁴ COLSON, John F., *op. cit.*, pp. 210-211.

⁶⁵ *Ibid.*, p. 284.

⁶⁶ GARCÍA, Rafael, *op. cit.*, pp. 70-71.

⁶⁷ RUDOLF, Max, *op. cit.*, pp. 279-280.

1.3.3. Otros factores determinantes del ensayo

Tal y como se señaló en la exposición sobre las técnicas de ensayo, el director puede tener un control preciso de todo lo que se refiere a la agrupación y al ensayo. No obstante, hay factores que pueden ser muy influyentes, sobre los que el director podría tener, en determinados casos, voz y voto. Un ejemplo claro de ello, relacionado con la gestión temporal externa del ensayo, es la organización del mismo en función de la plantilla; es decir, que las obras o movimientos a ensayar tengan una instrumentación creciente o decreciente, para que aquellos músicos que no toquen en todo no estén presentes cuando no se les necesita. Esto es algo bastante obvio y suele ir a cargo de la gestión de la agrupación, por lo que un cambio en el planteamiento requeriría una justificación personal o musical muy fundamentada. Sea como fuere, lo ideal es avisar a los músicos para que sepan cuándo han de presentarse.⁶⁸

La localización del ensayo con respecto al concierto es también un asunto relevante, ya que «cada nueva localidad [*sic*] crea otras condiciones y otros problemas acústicos».⁶⁹ Por ello, es más que evidente que lo ideal será que la sala de ensayo sea la misma que la del concierto. En caso contrario, hay que buscar unas condiciones de trabajo óptimas, tanto a nivel acústico como a nivel de confortabilidad.

Por último, es especialmente importante, y sobre esto sí tiene bastante responsabilidad el director, el vigilar y controlar los materiales de trabajo. Facilita la profesionalidad del trabajo el comparar antes del ensayo la edición personal con la del grupo para corroborar articulaciones, marcas de ensayo e incluso cambios de notas. A esto se suma el llegar antes del primer ensayo a un acuerdo sobre los golpes de arco, normalmente con el concertino, que es quien suele realizar este trabajo, si el director no interviene.⁷⁰ El problema, que puede tener su origen en la presencia de diferentes ediciones, debe ser solucionado mediante un conocimiento previo del director, a nivel histórico y editorial, que le permita corregir errores y valorar argumentos de otros investigadores, para alcanzar una visión más fiel de la partitura.⁷¹

2. Metodología para el análisis del ensayo

El análisis vendrá definido por las distintas dimensiones que componen el ensayo. Como herramienta de trabajo, se propone la siguiente ficha esquemática en la que se sintetiza toda la teoría previamente descrita y que se podría utilizar

⁶⁸ BARBER, Charles F., *op. cit.*, p. 24.

⁶⁹ SCHERCHEN, Hermann, *op. cit.*, p. 43.

⁷⁰ BARBER, Charles F., *op. cit.*, pp. 20-21.

⁷¹ JORDÁ, Enrique, *op. cit.*, p. 51.

como plantilla, en la que recoger y clasificar todo lo que acontece durante el ensayo. Por lo tanto, las catalogaciones en las que se pueden englobar dichos acontecimientos se han representado en la ficha mediante casillas sombreadas, en algunas ocasiones con términos abreviados que serán indicados a continuación entre paréntesis, y que serán marcadas para definir la información recogida en un ensayo.

El procedimiento para realizar un análisis del ensayo consiste, en primer lugar, (tras aportar información general sobre el ensayo, el director y la agrupación) en recoger información sobre la dimensión temporal, realizando un diario de ensayo en el que se describa, de la forma más directa posible, el transcurso del mismo. Se cuenta también con dos apartados, dedicados a la técnica de ensayo a nivel externo e interno. El primero de ellos derivará de un plan de ensayo, recogido y estudiado antes del ensayo en sí: el segundo surgirá como conclusión del trabajo descrito en el diario de ensayo. Como punto intermedio, que incumbe tanto a la cuestión temporal del diario como a la concertación, podremos señalar si nos encontramos en una fase de ejecución (E) o de pausa (P).

Una vez descrita la información temporal, pasaremos a indicar cuestiones relativas a la concertación. El contenido del ensayo, aparte de estar centrado en una obra o movimiento concreto, tratará las diversas correcciones realizadas por el director, atendiendo a las categorías establecidas en el punto 1.3.2 a) —entonación y afinación (Ent./Af.), dinámica, *tempo* y sincronización (*Tempo Sinc.*), estilo, ritmo, articulación, fraseo y sonoridad— y dejando abierta la posibilidad de nuevas opciones no contempladas en este punto. Junto a la corrección pertinente, se describirá la solución, que podrá estar o no contemplada en el esquema del punto 1.3.2 c). Al mismo tiempo, se indicará qué tipo de comunicación utiliza el director para señalar su corrección, atendiendo a que puede ser una combinación de varias de ellas y a que las correcciones de tipo visual pueden ser menos perceptibles que el resto. Si se da el caso de que no se establezca una fase de pausa, tienen lugar con carácter inmediato y el distinguirlas del trabajo gestual ordinario del director resulta difícil.

En el bloque de conflicto y en el de canales de comunicación —verbal (Vb), visual (Vs), imitación (I) y electrónico (E)— es habitual que convivan diferentes posibilidades y combinaciones. Todos los demás espacios se rellenarán atendiendo a todo lo que ocurre durante un ensayo, y reservando los espacios finales para imprevistos, así como para un resumen temporal, en el que se indicará el tiempo definitivo de ejecución y pausa y la organización interna del ensayo.

3. Comparación entre la teoría y la práctica: conclusiones de una investigación

En la investigación unida al presente artículo se realizó un trabajo de campo, en el que se aplicó la metodología previamente expuesta, para comparar la práctica del ensayo con la teoría. Dicho trabajo, que puede consultarse en la biblioteca del RCSMM, analiza ensayos de diversos directores con orquestas de tres niveles diferentes: amateur, educativo y profesional, durante el curso 2016/2017.

A partir de dicha comparación y a través del análisis podemos comprobar que, en materia de técnicas de ensayo, la teoría expuesta coincide principalmente con lo apreciado en el nivel profesional, ya que todo lo definido como tiempo externo del ensayo es, en principio, ajeno a las decisiones del director, mientras que el tiempo interno depende íntegramente de él. En cuanto a la técnica de ensayo a nivel interno, tenemos como referencia los tres sistemas definidos por Colson. Es evidente que en este tema podemos encontrar una enorme variedad, pero lo cierto es que de una forma u otra, en la vida real estos procedimientos son habituales. Otro punto en el que coinciden la teoría y la práctica es el del predominio de la ejecución frente a la pausa. Todos los casos analizados muestran un reparto del tiempo que oscila entre el 60% y el 70% del ensayo dedicado a la ejecución. En la dimensión externa se aprecian diferencias en los distintos niveles. En este punto, la profesionalización va ligada a una gestión más precisa del ensayo y a un control exhaustivo del tiempo. De igual modo, ésta depende también del nivel técnico individual; una orquesta profesional necesita, para montar un programa, mucho menos tiempo de ensayo que una de menor calidad.

La concertación entre la teoría y el sistema de análisis, para ser identificada con la práctica, no termina de ajustarse. Esto ocurre porque las categorías musicales definidas —que se muestran como una herramienta verdaderamente útil— son excesivamente generales en algunos puntos. Un ejemplo de ello se puede ver en la coincidencia de la entonación y la afinación, cuando los problemas de afinación son más comunes en todas las agrupaciones que los de entonación; también, con la coincidencia del *tempo* con la sincronización, ya que ésta suele ser un problema individual y la fluctuación en el *tempo* tiene su origen en un movimiento del conjunto en sí.

Las categorías propuestas por Colson también plantean el problema de la coincidencia entre las mismas. Los conflictos rítmicos en el solfeo pueden ir aparejados con problemas de sincronización o de *tempo*, del mismo modo que los conflictos dinámicos van aparejados a la sonoridad del conjunto, o bien las cuestiones de fraseo, dinámica, articulación y sonoridad pueden estar rela-

cionadas con la categoría del estilo. La simultaneidad de categorías no es un defecto en sí mismo, pero una mayor precisión de las mismas proporcionaría una información mucho más adecuada al tratamiento del conflicto. Dicha especificidad debería darse en lo relativo a la articulación incluyendo, según Colson, tecnicismos instrumentales como golpes de arco o ataques, algo que debería ser tratado por separado. La categoría dedicada a otros elementos, no contemplados en las ocho que presenta Colson, nos demuestra que hay, en los tres niveles, conflictos muy recurrentes, como son: la falta de comprensión del gesto del director, los conflictos originados por problemas con los materiales y las ediciones o los acuerdos con solistas.

Por otro lado, las soluciones descritas en el apartado 1.3.2 c) parecen ajustarse a la realidad con bastante exactitud. Tanto la indicación verbal como el aislamiento del problema o la alteración del *tempo* son las soluciones más usuales.

Con respecto a los canales de comunicación, los resultados son similares en los distintos niveles. La comunicación verbal, la visual y la imitación son las que realmente se utilizan; por ello convendría incidir e investigar sobre ellas. Así, en la comunicación verbal, que suele ser la más frecuente, se podrían precisar aspectos psicológicos tales como el tono del mensaje, entre otros matices. La imitación destaca por ir acompañada casi siempre de la comunicación verbal. El campo de la información visual puede ser muy complejo, a la par que interesante. Su comprensión suele ser la más compleja. Además, requeriría un estudio específico el precisar qué es fruto de una corrección previa (a través de otro medio de comunicación, del entendimiento del gesto o de la casualidad), así como diferenciar elementos gestuales diferenciales entre ensayo y concierto.

Por último, cabe destacar de nuevo que la actividad del director no cambia a nivel formal según el grupo instrumental, aunque sí puede hacerlo en el contenido. Los defectos de entonación y ritmo suelen darse con mayor frecuencia en agrupaciones de nivel bajo. Por lo tanto, las agrupaciones profesionales suelen dedicar más tiempo, en el trabajo, a aspectos que se encuentran dentro de otras categorías. Las dinámicas, la articulación, el *tempo* y la sincronización son categorías igualmente recurrentes en todos los estratos. Esta información nos permite establecer una jerarquía que no era, en la teoría, tan evidente. La entonación y la afinación, junto con el ritmo, se presentan como los problemas más básicos; vienen luego las dinámicas, la articulación (con todos los elementos técnicos que se incluyen), el *tempo* y la sincronización; el fraseo, la sonoridad y el estilo son las categorías con menos prioridad. Otra diferencia fundamental, según el nivel de la agrupación, es la memoria de grupo; es decir, la habilidad que tiene el colectivo para memorizar las indicaciones de un ensayo a otro. También es cierto que las agrupaciones profesionales concentran el trabajo en un tiempo menor, lo que también permite el desarrollo de esta cualidad. El

mismo problema se encuentra también en la disciplina de lectura, es decir, en la capacidad de ajustarse a una interpretación de la notación musical comúnmente aceptada. En muchas ocasiones, el trabajo del director consiste en resaltar lo que está en la partitura y que no ha sido puesto en práctica.

Una idea fundamental en el trabajo del director es la combinación de labores de gestión musical y temporal, que no se ve reflejada en el análisis. Durante el ensayo debe poseer un filtro de tolerancia aplicado a los errores y conflictos diversos que ocurren en la ejecución; muchos problemas no se resuelven en el momento y deben ser memorizados, para su posterior revisión, comprobando si son de carácter personal o colectivo, si son permanentes o pasajeros.

Tras todo este trabajo comparativo es sumamente difícil establecer leyes absolutas aplicables al ensayo. No obstante, muchas de las ideas y consejos planteados en esta exposición teórica, realizada a partir de la bibliografía, se ajustan a la realidad y pueden servir de orientación a todo director o futuro director. El problema del tratamiento teórico del ensayo es, hasta el momento, la falta de sistematización y la ausencia de una teoría del ensayo como la que se ha intentado dar forma aquí. Una teoría con múltiples ramas, pendientes todavía de un desarrollo científico.

Bibliografía

- BAMBERGER, Carl (ed.), *The Conductor's Art*. Nueva York (Columbia University Press), 1989.
- BARENBOIM, Daniel, *Una vida para la música*. Buenos Aires (Javier Vergara, editor), 1992. *El sonido es vida: El poder de la música*. Barcelona (Belacqva), 2008.
- BARBER, Charles F., «Conductors in rehearsal», *The Cambridge Companion to Conducting*, José Antonio Bowen (ed.). Cambridge (Cambridge University Press), 2003, pp. 17-27.
- BOWEN, José Antonio (ed.), *The Cambridge Companion to Conducting*. Cambridge (Cambridge University Press), 2003.
- CARAVACA FERNÁNDEZ, Rubén. *La gestión de las músicas actuales*. Madrid (agencia española de cooperación internacional para el desarrollo), 2012.
- COLSON, John F., *Conducting and rehearsing the instrumental music ensemble: scenarios, priorities, strategies, essentials, and repertoire*. Lanham (Maryland; Scarecrow Press), 2012.
- GARCÍA, Rafael, *Cómo preparar con éxito un concierto o audición*. Barcelona (Redbooks Ediciones), 2015.
- GARCÍA ASENSIO, Enrique, *Dirección Musical: La Técnica de Sergiu Celibidache*. Valencia (Piles), 2017.
- HERZFELD, Friedrich, *La magia de la batuta: el mundo de los grandes directores, los grandes conciertos y las grandes orquestas*. Barcelona (Labor), 1965.
- JORDÁ, Enrique, *El director de orquesta ante la partitura*. Madrid (Espasa-Calpe), 1969.
- LAGUNA MILLÁN, M^a José, *La organización del trabajo y la estructura de la empresa, elementos clave de los riesgos laborales en las orquestas sinfónicas*. Madrid: (Federación de servicios a la ciudadanía de CCOO), 2012.
- MARTÍN HERRERO, José Antonio, *Manual de antropología de la música*. Salamanca (Amarú Ediciones), 1997.

EL DIRECTOR DE ORQUESTA EN EL ENSAYO: ANÁLISIS TEÓRICO Y PRÁCTICO

- MCELHERAN, Brock, *Conducting Technique: For Beginners and Professionals*. Nueva York (Oxford University Press), 1966.
- PREVITALI, Fernando, *Guía para el estudio de la dirección orquestal*. Buenos Aires (Ricordi Americana), 1969.
- RUDOLF, Max, «Rehearsal Techniques», *The Conductor's Art*, BAMBERGER, Carl (ed.). Nueva York (Columbia University Press), 1989, pp. 275-292.
- SCHERCHEN, Hermann, *El arte de dirigir la orquesta*, Barcelona (Labor), 1988.
- SWAROWSKY, Hans, *Dirección de orquesta: defensa de la obra*, Madrid (Real Musical), 1989.
- WAGNER, Richard, *Beethoven* seguido de *La dirección de orquesta*, Madrid (Fórcola), 2016.
- WITTRY, Diane, *Beyond the Baton*, Oxford (Oxford University Press), 2007.

*M*EMORIA *A*CADÉMICA
RCSMM 2018

MEMORIA DE LA BIBLIOTECA -
RCSMM
PERIODO COMPRENDIDO
ENTRE ENERO Y DICIEMBRE DE 2018

 Fernando JIMÉNEZ DE LA HERA*

En enero de 2018 asumí la dirección de la Biblioteca del Real Conservatorio Superior de Música de Madrid. Desde entonces he procurado compatibilizar el mantenimiento de algunas de las políticas desarrolladas por mis antecesores con la puesta en marcha de nuevas actuaciones, cuyo objetivo contempla una progresiva homologación con los estándares vigentes en las bibliotecas universitarias españolas y europeas. En la actualidad, ni los recursos humanos ni el soporte informático disponibles nos permiten alcanzar la citada equiparación. Pese a ello, estamos implementando una serie de pequeñas medidas que nos permitan acortar, poco a poco, la distancia que nos separa de dicho objetivo.

Nuestra Biblioteca sufre, ya desde su creación en 1830, una fuerte carencia de recursos humanos, en comparación con el gran volumen de fondos incorporados. La jubilación, en 2018, de dos personas de la plantilla, ha agravado la situación: Elena Magallanes Latas, jefe de la Biblioteca hasta el 31 de diciembre de 2017, e Isabel Vera Íñiguez, responsable durante muchos años de la fonoteca. Quiero dedicar un recuerdo a ambas compañeras, que tanto me enseñaron desde mi llegada al Conservatorio, y que en estos años han compartido con el resto de la plantilla muchas alegrías y algún que otro sinsabor. Sería deseable que, con la colaboración de la Consejería de educación e investigación de la Comunidad de Madrid, dichas jubilaciones puedan ser compensadas, en el menor plazo posible, con la incorporación de nuevo personal que complete la plantilla y permita dar un renovado impulso a los servicios de nuestra Biblioteca.

Una de las principales consecuencias del mencionado déficit en la plantilla es la falta de catalogación —o sólo lo está en los viejos ficheros manuales— de un porcentaje muy elevado de las colecciones de nuestra Biblioteca. Según nuestras estimaciones, el volumen total de obras conservadas en diferentes

* Jefe de Biblioteca del Real Conservatorio Superior de Música de Madrid.

soportes asciende a una cifra no inferior a los 250.000 ejemplares, de los que a día de hoy 65.313 se encuentran incorporados a nuestro catálogo en línea. A ello habría que añadir otros 11.000 registros bibliográficos que nos han llegado en 2018, fruto de la colaboración que mantenemos con el Catálogo colectivo del patrimonio bibliográfico, un proyecto liderado por el Ministerio de cultura y deporte y por las comunidades autónomas; en estos momentos procedemos a su revisión e incorporación a nuestro catálogo, por lo que la cifra de ejemplares descritos en el mismo va a aumentar de manera notable en los próximos meses.

Durante el año 2018 se continuó con la política de contratación de documentalistas, con objeto de paliar la disminución del personal técnico de plantilla de la Biblioteca. El trabajo de estas personas, sumado al de la plantilla del centro, ha permitido aumentar nuestra base de datos en 8.204 registros bibliográficos; aun siendo este un estimable ritmo de trabajo, sólo si se cubren las vacantes producidas en la plantilla por jubilaciones durante 2018 podremos aumentarlo y conseguir nuestro objetivo final, que es el de tener todas las colecciones de la Biblioteca integradas en nuestro catálogo en línea en un plazo de tiempo mínimamente razonable.

En septiembre de 2018 se procedió a la puesta en marcha del préstamo de documentos a todos los usuarios integrantes de la red de bibliotecas de centros de enseñanzas artísticas superiores de Madrid (RBEASM). En este sentido fue aprobada, por la Subdirección general de enseñanzas artísticas de la Comunidad de Madrid, la normativa correspondiente que regula dicho servicio. Gracias a ella, los usuarios de los seis centros incluidos en la red pueden acudir a las bibliotecas de los diferentes centros y tomar prestados documentos de las mismas, lo que supone una mejora significativa respecto a la situación anterior, aunque lleva aparejado un aumento de la carga de trabajo para la reducida plantilla del Centro.

Uno de los primeros cambios introducidos durante el año pasado fue el establecimiento de un préstamo de verano para los usuarios del Conservatorio, que permitió la retirada de un máximo de 3 documentos por usuario desde finales de junio hasta la primera semana de septiembre. Este nuevo servicio tuvo una buena acogida por parte de nuestros usuarios, por lo que se va a volver a ofrecer en años sucesivos.

Los folletos de la biblioteca y archivo fueron revisados durante el otoño de 2018. Como fruto de ello, se han elaborado tres nuevos folletos, cuya puesta a disposición del público ha tenido lugar en el primer trimestre de 2019. Durante este año se pondrá en marcha la edición de folletos en inglés —en papel y en la *web* de la biblioteca—.

Otra novedad introducida en 2018 ha sido la apertura en horario continuado desde las 10:30 a las 18:30 horas. Hasta entonces, la sala de lectura estaba

abierta pero no había préstamo de documentos entre las 13:30 y las 15:30 horas. Ahora, no hay interrupción a mediodía en la prestación de servicios. No obstante, ocasionalmente y debido a la escasez de personal, se ha tenido que interrumpir el servicio en horario de tarde.

Muy brevemente enumeramos las actividades desarrolladas en la sala de lectura durante este ejercicio:

Presentación de publicaciones.

- *Francisco Delgado. Boccherini en España. La vida de un músico italiano bajo el reinado de Carlos III.* 21 de febrero de 2018.
- *Juan Mari Ruiz. El aprendizaje de los instrumentos de viento madera.* Presentado por Vicente Cintero. 20 de marzo de 2018.
- *Quodlibet, Nº 66.* Homenaje a la Orquesta Nacional de Conciertos-ONE. Presentación de la revista por Enrique Téllez, Nieves Pascual León, Trino Zurita, Carlos Galán, Susana Gómez y Víctor Pliego de Andrés. 12 de abril de 2018.
- *Música. Revista del Real Conservatorio Superior de Música de Madrid.* Núm. 25. En el acto de presentación intervinieron Eduardo Madrid, Pere Ros y Ana Guijarro. 14 de junio de 2018.
- *Montse Sanuy. Villancicos para peques.* Presentado por Montse Sanuy, Paulo Cosín y Víctor Pliego de Andrés. 5 de diciembre de 2018.

Conferencias

- *La música como instrumento de integración social: alumnos del RCSMM preparan un ciclo de cámara en centros de acogida de la Comunidad de Madrid.* Intervienen José Nadal, Jesús Manzanares. Coordina María José Guibert. 15 de marzo de 2018.
- *Fisioterapia para músicos. Corrección postural. Tratamiento de lesiones.* Conferencia de Elena Saro Jené. Coordinador José Luis Bernaldo de Quirós. 11 de abril de 2018.
- *Blackbinder. Las ventajas de las partituras digitales.* Presentación por Carlos Piñuela y Álvaro Elorza. 24 de abril de 2018.

Queremos agradecer las numerosas donaciones de publicaciones a nuestra Biblioteca. Aunque resulta imposible dar fe de todos los nombres, reseñamos aquí los siguientes: Ana Guijarro Malagón, Asociación cultural *more hispano*, Carlos Perón Cano, Centro de documentación musical de Andalucía, Colin Bayliss, Departamento de composición del RCSMM, Enrique Igoa, Enrique Tena, Iagoba Fanlo, Jayme Marqués, José María del Salado Rodríguez de la Pica, Manuel Aznar López, María Esperanza Clares, María Pildáin Parra, *Modern Accordion Perspectives...*

Datos estadísticos de la Biblioteca (enero-diciembre de 2018)

- ✓ Obras ingresadas en la Biblioteca (compra, canje, donación y Depósito Legal): **4714**
- ✓ Registros bibliográficos incorporados al catálogo: **8204** (incluye nuevas adquisiciones y fondo antiguo).
- ✓ Consulta de documentos y préstamo domiciliario: **5193**
- ✓ Consultas al catálogo en línea: **4332** (datos de mayo a diciembre)
- ✓ Consultas bibliográficas no presenciales: **82**
- ✓ Usuarios en sala de lectura: **7430**
- ✓ Carnés de préstamo domiciliario vigentes: **1430**
- ✓ Suscripciones a publicaciones periódicas: **54**
- ✓ Préstamo inter-bibliotecario: **3**
- ✓ Debido a la reducción de la plantilla se ha suspendido el canje de publicaciones con **98** instituciones.

Datos estadísticos del Archivo Histórico-Administrativo (enero-diciembre de 2018) por Fernando Gilgado Gómez

- ✓ Metros lineales descritos: **189**
- ✓ Transferencias recibidas de las unidades administrativas: **11**
- ✓ Número de Registros incorporados a la base de datos: **9468**
- ✓ Cajas transferidas: **286**
- ✓ Usuarios en sala de lectura y no presenciales: **125**
- ✓ Consultas realizadas: **240**
- ✓ Documentos consultados: **2370**
- ✓ Número de reproducciones de documentos: **4904**



MEMORIA ANUAL DE LA COLECCIÓN MUSEOGRÁFICA PERIODO COMPRENDIDO ENTRE ENERO Y DICIEMBRE DE 2018

 Ignacio Saúl PÉREZ-JUANA DEL CASAL*

Durante este año, la Colección Museográfica ha desarrollado la labor de difusión del patrimonio histórico y musical que conserva, utilizando sus fondos, tanto los que conforman la colección de instrumentos antiguos como los demás recursos patrimoniales que el Conservatorio posee.

La más destacada de entre las actividades y, por tanto la más visible, sigue siendo la atención de los visitantes que hasta aquí se acercan.

Este año, el número total de visitas ha sido de 1.585 personas; se mantienen las visitas procedentes de distintos centros de enseñanza de la Comunidad de Madrid, aumentando el número de visitantes procedentes de grupos adultos y asociaciones culturales municipales, así como las visitas procedentes de centros de enseñanza y conservatorios procedentes de varias comunidades autónomas (País Vasco, Murcia, Castilla- La Mancha, Andalucía y Extremadura). El horario de mañana facilita la asistencia de los centros educativos, al incluir la visita cómo una salida cultural, dentro del horario de las clases normales. Dentro de estos, algunos, tanto educativos como culturales, repitieron visita, lo que indica cierto grado de satisfacción con la atención recibida.

Las colecciones han sido objeto de consultas de interés para investigadores españoles y del extranjero, como en años anteriores. Así, por ejemplo, un miembro del Casino de Soria solicitó información sobre un piano; Alberto Hidalgo y José López pidieron información sobre las tres guitarras de José Ordax Calvo que se conservan en la Colección Museográfica; Enrique Campuzano se interesó por la posibilidad de pedir el retrato de Jesús de Monasterio, pintado por Fischermann, copia a su vez de uno de Madrazo, para una exposición que se estaba preparando sobre el insigne violinista; Lucía Díaz Fernández, coordinadora de la unidad de voluntariado y acciones solidarias de la fundación ONCE, se interesó por la posibilidad de hacer una visita tiflológica; Xavi Piñol proponía la realización de una charla de presentación de un *cd* dedicado a música de

* Técnico Coordinador del Museo del Real Conservatorio Superior de Música de Madrid.

cobla (tanto como formación instrumental como de composiciones para esta formación), sobre sus instrumentos y, especialmente, el *tible*; «Arte en mente» realizó consultas con vistas a incluir una visita a la Colección Museográfica dentro de un campamento de verano. Como donaciones destacan: la de Isabel García-Lomas Drake, un piano de Juan Schneider, de 1845; de Celia S. Mayoral, una pianola «Duo Art» - Steinway - Aeolian Co.Ltd., de 1927; Acosayda Ramírez brindó la posibilidad del préstamo temporal de un timple fabricado por Simón Morales Tavío.

Los familiares de Ricardo Camino Calvo solicitaron información e imágenes de los retratos que su abuelo hizo de Tomás Bretón y Ildefonso Gimeno de Lerma; Gorka López de Munain pidió información sobre una máscara mortuoria de Joaquín de Gaztambide que presumiblemente se encuentra en la Colección; Mario Gros Herrero solicitó información sobre la dulzaina de Enrique Marzo, conservada en la zona de instrumentos populares de la Colección Museográfica; Conchi de Furtos ha investigado acerca de dos cuadros de la Colección, con sendos paisajes romanos, pintados por G. Colombo y pertenecientes a la antigua Colección Sicardo; Fernando Sánchez Contra aportó información sobre el diapasón normal expuesto en la Colección; finalmente, Carlos Magán pidió información para poder identificar un retrato de Tomás Bretón.

Este año, la Colección Museográfica ha recibido las siguientes visitas institucionales: una delegación de la AEPUMA (Asociación de estudiantes del programa «universidad para mayores») de la universidad autónoma de Madrid, así como de la responsable de relaciones institucionales del museo del Prado y de un miembro del área de conservación del mismo museo.

Los medios de comunicación estuvieron presentes en la Colección por tercer año consecutivo, a través de su participación en el programa MOM, del Ayuntamiento de Madrid.

Durante este período se han realizado dos envíos masivos de *mails* a todos los colegios e institutos de la comunidad de Madrid, presentando la Colección Museográfica para que se tenga en cuenta en sus planificaciones de durante el curso.

MEMORIA DE ACTIVIDADES Y
 CONCIERTOS CELEBRADOS
 EN EL REAL CONSERVATORIO
 SUPERIOR DE MÚSICA DE MADRID
 PERIODO COMPRENDIDO DESDE SEPTIEMBRE
 DE 2017 HASTA JULIO DE 2018

2017

SEPTIEMBRE

- 15 Tibhaut García, guitarra. Sociedad Española de la Guitarra
- 16-17 Encuentro de la Sociedad de la vihuela
- 16 José Miguel Moreno, vihuela
- 18-26 Premios de honor fin de carrera del RCSMM
- 21 Pere Ros, viola da gamba
- 26-28 E. Taborowska, prof. Erasmus
- 28 Presentación de la Revista «Música»

OCTUBRE

- 5 Presentación disco: cuarteto Leonor. *The String Quartet in Spain in the 19th Century*
- 6 Clase magistral Compositoras *MadWomanFest*
- 9-11 Gabor Tarkovi, clase magistral trompeta
- 9 Sonora Ensemble. Luis Aguirre, director
- 10 Francisco Fullana, clase magistral Violín *Kiili*. Música antigua
- 11 Encuentro con el maestro Oliver Díaz
- 16 Presentación de la separata sobre *La taranta*, Carlos Galán.
- 18 Vasco Dantas, piano
Presentación del CD «María Rodrigo». O. Sinfónica del RCSMM.
- 20 COMA'17 Pablo de la Fuente Pastor, saxofón
- 21 Master class de Isabelle Perrin, arpa.
Tierra 47 festival de Arpa

Recital de S. Cermeño, M. Vilas, J. Franco. Tierra 47 festival de Arpa – sala 200 MNCARS

- 26 Miguel Bernal: Nueva edición de las obras para órgano Cabanilles
Presentación de trabajos de Alejandro López Román. «Análisis Musivisual» y «Chamber Music»
- 27 Música clásica del Norte de la India. D. Mistry, sarod. R. Benito Algre, bansuri
- 28 Final del concurso A. Romero
- 31 Encuentro con Joan Matabosch

NOVIEMBRE

- 2 conciertoencuentro.cosmos 4: Tomás Marco
- 15 Presentación del libro: Biografía de Manuel García Matos. Carmen García-Matos, Vicente Morales, Emilio Rey
Jesús Amigo, Clase magistral *online* con *Cleveland Institut of Music*
- 16 Encuentro con el maestro Ramón Tebar COMA'17 Grupo de música contemporánea. Dir. S. Mariné
Concierto-conferencia. «Antonio de Torres y el nacimiento de la guitarra moderna». Luigi Attademo, guitarra
Conferencia de Fernando Palacios: «Los conciertos didácticos, análisis, gestión y puesta en escena»
- 16-17 Perry Hoogendijk. Curso de tuba
- 17 Bogdan Mihailescu, guitarra. Sociedad Española de la Guitarra
- 23 Alumnos de piano del RCSMM. Olesksandra Totkalova y Eric Libertum - A. Nacional
- 25 Arcadi Volodos celebra 20 años de carrera

MEMORIAS

- O. barroca del RCSMM. L. Patrón, B. Sancho, M. Sánchez e I. Campanero, solistes – Alberto Martínez Molina, director - Concierto en el Hospital 12 de Octubre
- O. sinfónica RCSMM. Ana del Carmen Sánchez, violín. Jesús Amigo, director
- 28 RCSMM Brass Band. Mario Torrijo, director
- O. de cuerda del RCSMM. Miguel Pliego, contrabajo. Joaquín Torre, director
- O. sinfónica RCSMM. Ana del Carmen Sánchez, violín. Jesús Amigo, director - U3CM Leganés
- 29 RCSMM Big Band: Clase magistral con Alejandro Carballo, trombón
- O. barroca del RCSMM. L. Patrón, B. Sancho, M. Sánchez e I. Campanero, solistas – Alberto Martínez Molina, director
- O. clásica del RCSMM. Aurelia Mihali, piano. Claudia Salazar, violonchelo. Sebastián Mariné. Director - A. Nacional
- 30 Encuentro con Ramón Tebar, director
- Alumnos de piano de Ana Guijarro
- Audición de piano y música de cámara - Clase de Diego Cayuelas
- COMA'17 Nuevo ensemble de Segovia
- Banda Sinfónica del RCSMM. Jaime González, clarinete. Miguel Ángel Serrano, director - A. Nacional
- 13 Audición de piano y música de cámara. Clase de Cayuelas.
- 14 COMA'17 Eugenio Uñón, percusión
- 15 Audición del Departamento de cuerda
- 17 Alumnos de guitarra. Residencia de estudiantes
- 18 Concierto Presentación Miquel Bernat: «*Estudios de concierto para marimba*»
- 19 Audición de tuba y bombardino. Alumnos de M. Dávila y S. Rey
- Alumnos de violín. Luis del valle, piano. Casa de Valencia
- 20 Audición de trombón. Alumnos de Chiky Martín, Simeón Galduf, Enrique Cotoí y Elies Hernandis
- Audición de traveso y música de cámara. Alumnos de Guillermo Peñalver
- Audición de clave y música de cámara – Alumnos de Tony Millán
- RCSMM Big Band. Combo de Jazz y Grupo de Improvisación
- 21 Audición de tuba. Alumnos de M. Davila, S. Rey y C. Yepes
- Audición de clarinete. Alumnos de Pedro Garbajosa
- Tubanavidad* - Plaza de Juan Goytisolo
- COMA'17 María Silvera, clave. Vicente Martínez, flauta. Grupo de M. Contemporánea del RCSMM
- Audición de violonchelo y música de cámara. Alumnos de Beatriz Blanco

DICIEMBRE

- 1 *Master Class* de violonchelo Andrei Kivu
- 2 O. barroca del RCSMM. L. Patrón, B. Sancho, M. Sánchez e I. Campanero, solistas. – Alberto Martínez Molina, director - RABASF
- 3 RCSMM Brass Band. Mario Torrijo, director – F. J. March
- 4 RCSMM Brass Band. Mario Torrijo, director – F. J. March
- 9 Ensemble de clarinetes RCSMM. Pedro Rubio, director EMMD de Pozuelo de Alarcón
- 11 Audición de clave y música de cámara - Tony Millán
- 12 Audición de trompeta. Alumnos de Enrique Rioja

2018

ENERO

- 8 Dúo *Atanaskovic*, guitarra & acordeón
- 11 Audición de violonchelo y música de cámara. Alumnos de Beatriz Blanco
- 12 Manuel Guerrero, flautín
- 15 CNDM Encuentro Ó Colomina, E. Igoa y S. Serrate
- 16 Audición de piano - Alumnos de Ana Guijarro
- 17 Concierto pedagógico INJUVE: «Sin papeles». Alumnos de C. Galán
- Audición de la clase de violín de Manuel Guillén

- 18 Álvaro Guibert: *“Educación de máximo nivel para una vida musical en evolución”*
- 19 Audición de guitarra. Alumnos de Teresa Folgueira
Audición de música de cámara. Alumnos de Emilio González Sanz
Audición de la clase de Violín de Manuel Guillén
Menil Jazz Manouche. Sociedad Española de la Guitarra
L’apothéose Ensemble
- 23 Audición de piano. Alumnos de Graham Jackson & Ignacio Marín
Audición de la clase de Violín de Manuel Guillén
- 24 Exposición: «Oír colores y ver música»
- 25 Audición de guitarra y repertorio con piano. Alumnos de Fr. L. Santiago y J. A. García Fuertes
Concierto «Oír colores, ver música»
- 26 Audición de clarinete. Alumnos de Jorge Gil
Audición de saxofón. Alumnos de J. Franco
Audición de piano. Cátedras de P. Bilbao y E. Orobio
Lola Fernández: *«El color del flamenco»*
Música de Falla para los Titeres de Cachiporra. Conjunto Musical Splendens - Residencia de estudiantes
- 27 Acordeón y música de cámara - Real Academia de Bellas Artes
- 28 Cuartetos: Del minueto al pasodoble - Residencia de estudiantes
- 31 Concierto pedagógico INJUVE: acordeón Coro de trombones del RCSMM. E. Coto-lí, director - Sala 400 MNCARS
- Audición de oboe. Alumnos de Cayetano Castaño
- Audición de clarinete. Alumnos de Justo Sanz
- Audición de clarinete. Alumnos de Andrés Zarzo
- Audición de trompeta. Alumnos de Óscar Grande
- Clase magistral de violín: Midori Goto
- 7 Audición de piano. Alumnos de Pilar Bilbao
Audición de música de cámara. Alumnos de Andrés Zarzo
- 8 Audición de fagot. Alumnos de Salvador Aragón
Audición de guitarra. Alumnos de Miguel Trápaga
Pedagógico «Dúo de Pianos» - Auditorio Padre Soler UC3M. Leganés
- 10 Orquesta de cuerda del RCSMM. J. Torre, director - Residencia de estudiantes
- 12 Audición de clarinete. Alumnos de Justo Sanz
Conciertoencuentro.cosmos 5. Gian Paolo Luppi
- 13 Audición de violonchelo. Alumnos de Iagoba Fanlo
Audición de guitarra. Alumnos de Tomás Campos
Audición de guitarra. Alumnos de Javier Somoza
Audición de piano. Alumnos de Ana Guijarro y Graham Jackson
Grupo de tubas - Casa de Valencia
- 14 Audición de trombón. Alumnos de Chiky Martín, Enrique Coto-lí y Elies Hernandis
Concurso Jesús de Monasterio
Audición de oboe. Alumnos de Cayetano Castaño
Jam Session. Javier García, piano
- 19 Audición de piano. Alumnos de Pilar Bilbao y de Ignacio Marín Bocanegra
- 20 Audición de violonchelo barroco y traveso. Alumnos de José Manuel Hernández y Guillermo Peñalver
Audición de clave y música de cámara. Alumnos de Tony Millán
Audición de flauta de pico. Alumnos de Juan Rodríguez

FEBRERO

- 1 R. Ortega Sansaloni: Presentación de *«Estrategias para el calentamiento con la trompeta: el warm-up»*
- 3 Pep Burguera, Clase magistral de bombardino
- 5 CNDM Aguirre & Yusid
Audición de clarinete bajo. Alumnos de Pedro Rubio
- 6 CNDM Encuentro con Luis Aguirre, Federico Jusid y Sebastián Mariné

MEMORIAS

- 21 Concierto pedagógico para Escolares INJUVE: Grupo de clarinetes
Audición de piano. Alumnos de Elena Orobio
Concierto en recuerdo de José Luis Pérez de Arteaga
Audición de traveso barroco. Alumnos de Guillermo Peñalver
Audición de viola da gamba. Alumnos de Pere Ros
Conferencia Irene de Juan: «Cuadros de una exposición»
- 22 Audición de guitarra. Alumnos de Teresa Folgueira
Audición de clarinete y música de cámara. Alumnos de Andrés Zarzo
Grupo de saxofones - Auditorio UC3M Leganés
Audición de arpa. Alumnos de Susana Cermeño
- 23 Grupo de clarinetes del RCSMM - RABASF
- 25 Quintetos de viento en la Residencia de estudiantes
- 26 *MasterClass* de Vibráfono de Jazz: Rafael Pérez Vigo
- 27 Audición de dirección y Conjunto instrumental. Alumnos de Jesús Amigo
Audición de trompa. Alumnos de Santiago Calonge
Audición de trombón. Alumnos de Chiky Martín, Simeón Galduf, Enrique Corol y Elies Hernandis
Grupo de oboes y fagotes del RCSMM
Susana V. Csaszar, piano. Erasmus

MARZO

- 1 Ensayo-concierto de la O. clásica y composición electroacústica. Profesora: Zulema de la Cruz. Profesor y director: Sebastián Mariné
- 6 Ensayo-Concierto de la Banda sinfónica y composición electroacústica. Profesora: Zulema de la Cruz - Profesor y director: Miguel Ángel Serrano
- 9 Orquesta de cuerda del RCSMM. Ana Aguilar, arpa. J. Torre, concertino - director
Orquesta clásica del RCSMM. S. Mariné, director
- 10 Orquesta de cuerda del RCSMM. A. Aguilar, arpa. J. Torre, concertino-director - RABASF
Banda sinfónica del RCSMM. N. Calderón, flauta. M. A. Serrano, director - Auditorio UC3M Leganés
- 11 Orquesta barroca del RCSMM. M. Bernal, director
- 12 Orquesta barroca del RCSMM. M. Bernal, director - Escuela superior de Canto
- 13 Audición de guitarra. Alumnos de Tomás Campos
Audición de piano. Alumnos de Graham Jackson
Audición de guitarra. Alumnos de Javier Somoza
RCSMM Brass Band. R. Gómez, bombardino. M. Guerra director
Conferencia sobre el clarinete francés. Jean-Marc Fessard
Roberto Prosseda, Clase magistral de piano - Fundación Scherzo
- 14 Audición de violonchelo. Alumnos de Iagoba Fanlo.
Concierto pedagógico para escolares INJUVE: piano
Audición de guitarra. Alumnos de Miguel Trápaga
Audición de guitarra y Rrptorio con piano. Alumnos de José Antonio García Fuertes y Francisco Luis Santiago
Audición de piano. Alumnos de Elena Orobio
Audición de piano y música de cámara. Alumnos de D. Cayuelas
Jean-Marc Fessard, Clase magistral Clarinete Erasmus
RCSMM Brass Band. R. Gómez, bombardino . Miguel Guerra, director. - sala 400 MNCARS
Concierto de clarinete y piano. Jean-Marc Fessard (Profesor Erasmus) y Antonio Ortiz
- 15 Audición de Clave. Alumnos de A. Martínez
Audición de fagot. Alumnos de Salvador Aragón

- Audición de fagot. Alumnos de Francisco Mas
- Audición de viola da gamba. Alumnos de Pere Ros y Paula García Uña
- 16 Audición de trompa. Alumnos de S. Calonge, R. Cueves y E. Moncholí
- Audición de acordeón - Intercentros 2018
- 20 Audición de tuba y bombardino. Alumnos de S. Rey, C. Yepes y M. Dávila
- Audición de clarinete. Alumnos de J. Sanz
- 21 Audición de violín barroco. Alumnos de H. Kurosaki.
- Audición de saxofón. Alumnos de F. Martínez
- Audición de piano. Alumnos de P. Bilbao e I. Marín.
- Audición de clarinete. Alumnos de J. Sanz
- Grupo de trompas, fanfarria de Trompetas, Ensemble de tubas y coro de trombones del RCSMM- Sala de cámara A. Nacional
- 22 Audición de guitarra. Alumnos de T. Folgueira
- Audición de tuba y bombardino. Alumnos de S. Rey, C. Yepes y M. Dávila
- Audición de trompeta. Alumnos de E. Rioja y Ó. Grande
- Audición del Departamento de cuerda. Seminarios de guitarra, viola y violonchelo
- Grupo de música contemporánea
- 23-25 Concurso permanente de Juventudes Musicales de España: arco y guitarra
- 6-8 Clase magistral *Body Percussion* Maria Armaleo Erasmus
- 9 Audición de alumnos del Departamento de música antigua
- 10 Clase magistral Erasmus: Mari Tamperre, violín
- Audición de clarinete. Pre-recitales de fin de carrera. Alumnos de A. Zarzo
- Audición de flauta. Alumnos de V. Cintero
- Tríos con piano - Casa de Valencia III
- 11 Concierto pedagógico para escolares INJUVE: arpa
- Audición de técnica vocal y acompañamiento vocal. Alumnos de S. Cordón y S. Mariné.
- Audición de alumnos del Departamento de música antigua
- 12 Audición de piano. Alumnos de E. Orobio y de Gr. Jackson
- Concierto del Departamento de piano complementario
- Concierto premios concurso *J. De Monasterio. Cuarteto Kyria*: Diana Sanz, Mario Valentín Guerrero, Roberto Soriano, Ana Carmen Sánchez Bruno. *Trio Ars Musicae*: Adrián Arjona, Manuel García, Ofelia Cabello. *98 Brass Quintet*: Josep Gómez Alemany, Josep Lorente, Aina Amengual, Joan Marín Navarro, Arturo Sánchez con la colaboración de Raúl Alzállú - Sala de Cámara del Auditorio Nacional
- 13 Audición de música de cámara de viento-metal. Alumnos de E. Cotoí y R. Cueves
- Selección de las sinfonías de Beethoven para piano a cuatro manos. III, V y VI. Isabel Puente y Antonio Moreno, Marianna Gurkova y David Jareño. Elena Esteban y José Luis Bernaldo de Quirós
- Audición de violonchelo. Alumnos de B. Blanco
- 16 CNDM. Encuentro Cerveró, Rodríguez y Zavala
- 17 Audición de violonchelo. Alumnos de I. Fanlo
- Audición de flauta de pico. Alumnos de J. Rodríguez
- 18 Audición de guitarra y repertorio con piano. Alumnos de J. A. García y F. L. Santiago

ABRIL

- 3 CNDM Charla con Jesús Torres
- 4 Concierto pedagógico Bizet: *Juegos de niños*
- Audición de violonchelo. Alumnos de Iagoba Fanlo
- Audición de guitarra. Alumnos de J. So-moza
- 5 Audición de clarinete bajo. Alumnos de P. Rubio
- Concierto del grupo de música contemporánea del RCSMM. Dir.: S. Mariné
- 6 Alejandro Córdova, guitarra. Sociedad Española de la Guitarra

MEMORIAS

- Clase magistral de arpa & contrabajo. Erasmus+
RCSMM Big Band. Javier García, director – Sala 400 MNCARS
Audición de guitarra. Alumnos de T. Folgueira
- 19 Audición de música de cámara. Alumnos de F. J. Segovia
Audición de música de cámara. Alumnos de Á. Villamor
Audición de música de cámara. Alumnos de B. González y de P. Michel
- 20 Audición de música de cámara. Alumnos de A. Zarzo
Audición de música de cámara. Alumnos de J. Ponce
Audición de música de cámara y acordeón. Alumnos de E. Algora
Audición del Grupo de oboes y fagotes. Compositores del RCSMM. Director: Vicente Fernández
Magnus Ericsson, *Clase magistral* de violín. Erasmus+.
Música escandinava para orquesta de cuerda. Orquesta de Cuerda del RCSMM. Magnus Ericsson, director
- 21 Alumnos de piano – Residencia de estudiantes
- 23 Audición de piano. Alumnos de A. Guijarro
Concierto del conjunto de saxofones del RCSMM. Dir.: Fr. Martínez
Audición del Departamento de viento metal y percusión
Conciertoencuentro.cosmos 6: Carlos Cruz de Castro. Grupo *Cosmos 21*. Carlos Galán, piano y dirección
- 24 Audición de violonchelo barroco, música de cámara y traveso. Alumnos de J.M. Hernández y G. Peñalver
Audición de clave. Alumnos de A. Martínez
Audición de alumnos de dirección y conjunto instrumental para prácticas de orquesta. Alumnos de J. Amigo
Audición de clave y música de cámara. Alumnos de A. Millán
Audición de piano y música de cámara. Alumnos de D. Cayuelas
Cuartetos de cuerda. Cuarteto *Esenza* – Cuarteto *Kyria* – Cuarteto *Argia* – Casa de Valencia
- 25 Encuentro con Deszö Ranki, piano. Fundación Scherzo
Presentación-concierto CD. Jesús Gómez: *Old Friends*. Obra para Piano de Pedro Iturralde
- 26 Audición de trompa. Alumnos de S. Calonge y E. Moncholí
Concierto pedagógico para escolares INJUVE: percusion
Grupo de música contemporánea - Sala 400 MNCARS
Audición de traveso. Alumnos de G. Peñalver
- 26 Audición de piano. Alumnos de P. Bilbao y de E. Orobio
Grupo de flautas. Vicente Martínez, director – Auditorio Padre Soler UC3M Leganés
Audición de piano. Alumnos de P. Bilbao y de I. Marín
Concierto del grupo de trompas del RCSMM. S. Calonge, director
- 27 Audición de piano. Alumnos de A. Guijarro y de Gr. Jackson
Audición de música de cámara. Alumnos de M. Torrijo

MAYO

- 4 Audición de fagot. Alumnos de Fr. Mas
Audición de fagot. Alumnos de S. Aragón
Audición del Departamento de cuerda
- 6 Alumnos de percusión – Residencia de estudiantes
- 7 Audición de guitarra. Alumnos de J. So-moza
Audición de guitarra. Alumnos de M. Trápaga
Concierto de los “*sin papeles*”. Alumnos de improvisación y acompañamiento de Carlos Galán
- 8 Audición de violín barroco. Alumnos de H. Kurosaki.
Audición de música de cámara. Alumnos de M. Á. Villamor.
Audición de violín barroco. Alumnos de H. Kurosaki
Audición de trombón. Alumnos de C. Martín, E. Hernandis, S. Galduf y E. Cotolí

- Audición de trompa. Alumnos de S. Calonge, de R. Cueves y de E. Moncholí
- 9 Audición de clave y música de cámara. Alumnos de A. Millán
- Audición de saxofón. Alumnos de F. Martínez
- Audición de Idiomas aplicados a la dirección de coros & Prácticas de canto llano y polifonía. Alumnos de P. Ros
- Audición de guitarra. Alumnos de T. Folgueira
- Audición de flamenco. Alumnos de L. Fernández
- 10 de mayo – *Sinfonietta* del RCSMM. Alumnos de dirección de Jesús Amigo. Ignacio Rincón, Alejandro Prieto, Irene Isabel García y Manuel Castejón, directores. Claudia Salazar, violonchelo. – Auditorio P. soler de Leganés UC3M
- 11 Audición de violonchelo. Alumnos de I. Fanlo
- Audición de guitarra. Alumnos de J. Somoz
- 12-13 Concurso permanente de Juventudes Musicales de España 90º: Piano Gabor Tarkövi. Curso de trompeta
- 14 Audición de trompeta. Alumnos de O. Grande
- Audición de guitarra. Alumnos de T. Campos
- 17 Audición de trompeta. Alumnos de E. Rioja.
- Audición del grupo de Trompetas. Alumnos de R. Cueves
- 20-22 Curso de trombón: John Kenny
- 21 Audición de percusión. Homenaje a José María Martín Porras. Alumnos de J. L. Alcaín y de A. Carra
- 22 Recital de fin de carrera de Víctor Gallego Gutiérrez, percusión
- Concierto «Mujeres en la música»
- 23-29 Recitales Fin de carrera (ver suplemento)
- 30 Concierto pedagógico para escolares INJUVE: violas da gamba
- RCSMM Big Band*. Javier García, director

JUNIO

- 4 Proyección: trabajos de «Composición para medios audiovisuales». Alumnos de A. López Román
- 6 Concierto de composición electroacústica y multimedia. Alumnos de Zulema de la Cruz - Sala 400 MNCARS
- V Festival jóvenes intérpretes «J. Rodrigo»
- 7 Clase magistral con el Cuarteto Quiroga
- V Festival jóvenes intérpretes «J. Rodrigo»
- 11 Concierto de composición electroacústica y multimedia. Alumnos de Zulema de la Cruz
- 24-30 Cursos magistrales internacionales de música | CMIM. Joaquín Achúcarro, piano

JULIO

- 20-25 Festival de la Asociación española de bombardinos y tubas. Madrid 2018 - *Super Regional International Tuba Euphonium Association*

Recitales 2018 Mayo

AUDITORIO José CUBILES				
INSTRUMENTO	DÍA	HORA	Nombre	Apellidos
Contrabajo	23	12:00	M ^a Ángeles	Higuera Barragán
		13:00	Jesús	Manzanares Romero
Violonchelo	23	16:00	Héctor	Hervás Veredas
		17:00	Julio	Vara Corella
Contrabajo	23	18:00	María Ángeles	Pla Sacristán
		19:00	Rafael Víctor	García Nieto
Violonchelo	24	10:00	Miren	Conti Lenoci
		11:00	Nerea	Pontanilla Sánchez
Contrabajo	24	12:00	Víctor	Vivar Luengo
		13:00	Miguel	Pliego García
Tuba	24	16:00	Juan Carlos	Matamoros Cuenca
		17:00	Javier	Muñoz Villaseñor
		18:00	Ramón	Gómez Barreto
Trompeta	25	16:00	Miguel	Herráez Caballer
		16:00	Rafael	Cárcel Valle
		16:00	Adrián	Valero Casado
Violín	28	10:00	Paula	Salazar Pietzsch
		10:45	Belén	Sancho Zorrilla
		11:30	Rosa María	Alonso Pipa
		12:45	Roberto	Soriano Guillen
		13:30	Samuel	Sedano Sainz
		16:00	Francisco José	Martínez Martínez
		16:45	Álvaro	Muñoz Perera
		17:15	Pablo	Sabater Gomez
		18:00	Eva	Leña Martín
	29	15:30	Miriam	Osoro García
		16:15	Laura	Gutiérrez Chacón
		17:00	Ana	González Alonso
		18:15	Alejandra	Ureña Gómez
		19:00	Sara	Molina Castellote

AUDITORIO Manuel de FALLA					
INSTRUMENTO	DÍA	HORA	Nombre	Apellidos	
Trombón	23	11:00	Gabriel	Rufes Gordo	
		11:45	Mario	Montes Aguilera	
		12:30	Javier	Cuesta Soto	
		13:15	Jesús	Grande Ruiz	
Clarinete	23	16:00	Almudena	Arranz De Diego	
		17:00	Miguel	Manrique Esteban	
		18:00	Nerea	Cisneros Ruiz	
		19:00	Estíbaliz	Sánchez San Andrés	
Piano	24	10:30	Elías	Maestresala Viniegra	
		10:45	Aureliya	Mihali	
		12:00	Natalia	Nehme Escudero	
		13:30	Alberto	Olivo	
		14:30	Isabel	Seva Merín	
		17:00	Sergio	De Gracia D'agosto	
		18:15	Álvaro	Fernández Algobia	
	25	9:30	Gonzalo	García Alfonso	
		10:45	Juan	García Gómez	
		12:00	Rosana	Guiado Piñero	
		13:30	Celia	Herrera Ríos	
		14:30	Paula Mercedes	Lozano Villegas	
	Viola	28	10:00	Eduardo	Lucena Cabrera
			11:00	Alejandro	Lobo Rhyman
Trompa	28	16:00	Ramón	Garrido Dominguez	
		16:00	Noelia	Meco Abengozar	
		18:00	José	Cuñarro Fernández	
		18:00	Alejandro	Gordo González	
Arpa	29	9:30	Ana	Aguilar Pérez	
Oboe	29	10:30	Alicia	Cantus Pastor	
		11:30	Francisco José	Rodríguez Menchén	
		12:30	Adrián	Arjona García	
Fagot	29	15:00	María Lourdes	Álvarez De Castro	
Oboe		16:00	María Del Rocío	Abenójar Polo	
		17:00	Zoila	Martínez Beltrán	

MEMORIAS

AUDITORIO Tomás Luis de VICTORIA				
INSTRUMENTO	DÍA	HORA	Nombre	Apellidos
Percusión	22	10:00	Víctor	Gallego Gutiérrez
Clave	23	10:30	Laura	Quesada Alcaide
		12:15	Izaskun	Yaben Arostegui
Violín barroco	23	16:00	Amaya	Figueredo García
		17:00	Irene Cecilia	Cortezón Baquero
		18:00	M ^a Teresa	Muñoz Frías
Violonchelo barroco	23	19:00	Juan Ignacio	López Barreto
Saxofón	24	11:30	Samuel	Fuentes Fernández
	24	12:30	Alba	Sevilla Rocano
Traverso barroco	24	16:00	Laura	Quesada Alcaide
Flauta de pico	24	18:00	Olivier	Malagnas
Instrumentos de cuerda pulsada del Renacimiento y del Barroco	24	18:30	Lerlys	Morales Fernández
Flauta travesera	25	10:00	Jaime	Somolinos Molina
		11:00	Ana	Sánchez-Cano Jimeno
		12:00	Irene	Goldáraz Lanas
		13:00	Clara	Burgos Valenciano
		15:00	Lucía	Fernández Torres
		16:00	Cristina	Ortiz Díaz
		17:00	Valentina	Martínez Moreno
Guitarra	28 y 29	a determinar	Daniel	Acosta Guzmán
			Idoia	Aparicio Elizalde
			Marta	Aparicio Puerta
			Álvaro	Basanta Cadavid
			Raquel	Del Pino Herranz
			Daniel	Fleta Navarro
			Seung Ju	Kim
			Javier	Llorente Benito
			Jose Luis	Lucero Perez
			Gabriel Simbad	Manzanares Cofiño
			Rubén Darío	Moreno Dueñas

MEMORIA DE RECURSOS HUMANOS Y ALUMNADO RCSMM - CURSO 2017-2018

Junta Directiva

Directora: D^a Ana Guijarro Malagón
Vicedirector: D. Víctor Pliego de Andrés
Jefe de estudios 1: D. M^a Victoria Rodríguez García
Jefe de estudios 2: D. M^a Consuelo De La Vega Sestelo
Jefe de estudios 3: D. Elies Hernandis Oltra
Secretaria académica: D^a Patricia Arbolí López
Administrador: D. Antonio Benito Cazorla

Consejo Escolar

MIEMBROS NATOS

Presidenta: D^a Ana Guijarro Malagón
Vocal: D. Elies Hernandis Oltra
Secretaria: D^a Patricia Arbolí López

MIEMBROS ELECTIVOS

Profesores

D. Miguel Bernal Ripoll
D. Pere Ros Vilanova

Alumnos

D^a Lourdes Rosales Martínez
D. Marcel Pérez Merino
D. Alfonso Valenzuela Diego

PERSONAL DE ADMINISTRACIÓN Y SERVICIOS

D. José Soto Arcos

REPRESENTANTE DEL AYUNTAMIENTO

D. Juan Pagán

Comisión de Ordenación Académica

- Presidenta: D^a Ana Guijarro Malagón
D. Víctor Pliego de Andrés (vicedirector)
D^a Patricia Arbolí López (Secretaria)
D^a M^a Victoria Rodríguez García (Jefe de estudios 1)
D^a M^a Consuelo De La Vega Sestelo (Jefe de estudios 2; Jefe del Departamento de Pedagogía)
D. Elies Hernandis Oltra (Jefe de estudios 3)
D. Jesús Amigo Fernández-Las Heras (Jefe del Departamento de conjuntos)
D. Manuel Ariza Bueno (Jefe del Departamento de composición)
D^a Miriam Bastos Marzal (Jefe del Departamento de piano complementario)
D. Miguel Bernal Ripoll (Jefe del Departamento de música antigua)
D. Manuel Dávila Sánchez (Jefe del Departamento de viento metal)
D. Iagoba Fanlo (Jefe del Departamento de cuerda)
D^a Lola Fernández Marín (Jefe del Departamento de musicología)
D. Francisco Martínez García (en representación del Departamento de viento madera)
D^a Elena Orobiogicoechea Vizcarra (Jefe del Departamento de tecla)
D. Pablo Puig Portner (Jefe del Departamento de repertorio con piano)

Personal docente (Curso 2018-2019)

- | | |
|---------------------------------|-------------------------------------|
| María Pilar Albalá Agundo | María Perpetua Caja Martínez |
| José Luis Alcain Lombraña | Santiago Calonge Campo |
| Esteban Algora Aguilar | José Antonio Campos Blanco |
| Mariano Alises Valdelomar | Tomás Manuel Campos Crespo |
| Juan Manuel Alonso Pérez | Alejandro Carra Sáinz de Aja |
| Jesús Amigo Fernández Las Heras | Cayetano Castaño Escorihuela |
| Eduardo Anoz Jiménez | Cristina del Castillo García |
| Salvador Aragón Muñoz | Diego Cayuelas Pastor |
| Patricia Arbolí López | Susana Cermeno Martín |
| Manuel Ariza Bueno | Cheng-I- Victoria Chen Liu |
| Juan Carlos Asensio Palacios | Vicente Cintero Enguñadanos |
| César Ausejo Sisamón | Ana Francisca Comesaña Kotliarskaya |
| Juan Carlos Báguena Roig | Susana Cordón Segura |
| Teresa Barrientos Clavero | Ramón Francisco Cuevas Pastor |
| Miriam Bastos Marzal | Manuel Dávila Sánchez |
| Luis Ángel de Benito Ribagorda | Alicia Díaz De La Fuente |
| Miguel Bernal Ripoll | Eduardo Pedro Díaz Lobatón |
| Pilar Bilbao Iturburu | Consuelo Díez Fernández |

Thuan Do Minh Dao	Ángel Huidobro Vega
Bruno Dozza	Enrique Igoa Mateos
Michèle Dufour Plante	Graham Jackson
Sara Erro Saavedra	David Jareño Bautista
Elena Esteban Muñoz	Alano Melchor Kovacs Liau
Iagoba Fanlo Gómez	Iván López López
Raoni Farias	Alejandro López Román
Lola Fernández Marín	Víctor Simón Mancebo Lara
Vicente Fernández Martínez	Irene de Manuel González
Juan Carlos Fernández Nieto	Ignacio Marín Bocanegra
Teresa Folgueira Castro	Sebastián Mariné Isidro
Joaquín Franco Pallás	Martín Martín Acevedo
Carlos Pablo Galán Bueno	Esperanza Martín Santos
Simeón Galduf Correa	Francisco Martínez García
Pedro Garbajosa Cristóbal	M ^a Lourdes Martínez García-Moreno
José Antonio García Fuertes	Vicente Martínez López
Ángel García Jermann	Alberto Martínez Molina
M ^a Lourdes García Melero	Rafael Marzo Martín
Javier García Rodríguez	Francisco Vicente Mas Soriano
Paula García Uña	Irene Mateos Jiménez
Juan Carlos Garvayo Medina	Juan Antonio Medina Lloro
Laure Gaudron	Antonio Millán Capote
Jorge Juan Gil Arraez	María Moreno Rubio
José Javier Goldáraz Gaínza	Antonio Moreno Titos
José Luis Gómez Bernaldo De Quirós	Massimo Mura
Eva Malía Gómez Gutiérrez	José Manuel Navarro Aguilar
Jesús Gómez Madrigal	Dina Nedeltcheva Tahtadjieva
Adela González Campa	Juan Miguel Nieto Cruz
M ^a Inmaculada González Fernández	José Luis Obregón Fernández
Emilio González Sanz	Ángel Manuel Olmos Sáez
Óscar Gonzalo Grande Pombo	Elena Orobiogoicoechea Vizcarra
María José Guibert Vara De Rey	Antonio Ortiz Ramírez
Ana Guijarro Malagón	Antonio Palmer Aparicio
Álvaro Guijarro Pérez	Guillermo Peñalver Sarazin
Manuel Guillén Navarro	Luis Fernando Pérez Herrero
Mariana Dimitrova Gurkova Gurkova	Isabel Pérez Requeijo Pérez
M ^a del Mar Gutiérrez Barrenechea	Carole Petitdemange
Isabel Fátima Hernández Álamo	Antonio Plata Naranjo
José Manuel Hernández Pérez	Víctor Pliego de Andrés
Eliés Hernandis Oltra	Julián Poyatos Fernández
Marta Luz Huéllamo Gabaldón	Ignacio Prego de Oliver Puig de La Bellacasa

MEMORIAS

Isabel Puente Méndez
Pablo Federico Puig Portner
Sergio Rey Turiegano
M^a Magdalena Ribas Wannieck
Gloria Constanza Rincón Prat
Enrique Rioja Lis
Manuel Rodríguez Arribas
M^a Victoria Rodríguez García
Diego Rodríguez Rodero
Pere Ros Vilanova
Pedro Francisco Rubio Olivares
Jesús Rueda Azcuaga
Enrique Rueda Frías
Miriam Sánchez García
Francisco Luis Santiago Sáez
Justo Juan Sanz Hermida
Ricardo Sanz i Tur
Francisco José Segovia Catalán

Francisco Manuel Serrano Alacio
Miguel Angel Serrano Sánchez
Javier Somoza de Pablo
Lobke Sprenkeling
Susana Stefanovic
Sergey Teslya Sedin
Joaquín Torre Gutiérrez
Mario Torrijo Navarro
Miguel Trápaga Sánchez
Eneko Vadillo Pérez
Ana M^a Valderrama Guerra
Luis Valle del Valle
Luis Vallines García
M^a Consuelo De La Vega Sestelo
Rafael Vicente Mirapeix
M^a Ángeles Villamor Martínez
Carmen Yepes Martín
Andrés Zarzo Cabello

Personal de administración y servicios

TÉCNICO DE BIBLIOTECA

Fernando Jiménez de la Hera
María González-Fierro Marcilla
Mercedes Molano Amador
M^a Pilar Rodríguez López

MUSEO

Ignacio Saúl Pérez-Juana

ARCHIVO HISTÓRICO-ADMINISTRATIVO

Fernando Gilgado Gómez

ADMINISTRADOR

Antonio Benito Cazorla

ADMINISTRATIVO

Isabel Menéndez Soria

AUXILIAR ADMINISTRATIVO

Sara Boto Lorca
Ángel López Gómez
María Consuelo Medina Moreda
Lorea Onaindi García

AUXILIAR DE CONTROL E INFORMACIÓN

Azucena Aparicio Ortega
Carmen Cantero Cámara
Ruth Caumel Giménez
Carmina Cea Martín
Pilar Crespo Chivo
M^a Antonia Delgado Romero
David Gámez Martínez
Juan García Castro
Francisco Manuel Gómez Rodríguez
Juan Manuel López Benito
Ana M^a Morcillo Rico
Carmen Morón Díaz
José Soto Arcos

PERSONAL DE CAFETERÍA

Miguel Benítez
Estrella del Río
Fernando de Hoyos

AUXILIAR DE OBRAS Y SERVICIOS

M^a Nieves Campos Martínez
Ángel Luis Casas Martín
Luisa García Alcázar
M^a José Millán Viudes

Figuran en este apéndice las referencias bibliográficas de un artículo publicado en el nº 25 de esta revista y que, por razones técnicas, no fue incluido en su momento. Se trata de: *Métrica y rítmica: un análisis comparativo entre música clásica y rock progresivo de los años 70*, cuyo autor es Eduardo Madrid Molina (Cfr. revista «Música» nº 25, pp. 137- 156).

COOPER, Grosvenor y MEYER, Leonard B. *Estructura rítmica de la música*. Madrid: Mundimúsica Ediciones, 2007.

COPLAND, Aaron. *Cómo escuchar la música*. Madrid: Fondo de Cultura Económica, 1988.

GARCÍA, Eduardo. *Nuevas tecnologías, experimentación y procesos de fusión en el rock progresivo de la España de la Transición: el eje noroeste* (Tesis doctoral). Oviedo: Universidad de Oviedo, 2014.

LERDAHL, Fred. y JACKENDOFF, Ray. *Teoría generativa de la música tonal*. Madrid: Akal, 2003.

MACAN, Edward. *Rocking the classics: English Progressive Rock and the Counterculture*. Nueva York: Oxford University Press, 1997.

MADRID, Eduardo. *Música clásica y rock progresivo de los años 70: un enfoque funcional e innovador para la enseñanza de música en Secundaria* (Tesis doctoral). Madrid: UAH. 2017.

NORMAS DE PUBLICACIÓN

Estimado lector:

en previsión de la próxima publicación, en 2020, de la revista «Música» del RCSMM (ISSN 0541-4040), la dirección del Centro y la de la revista le invitan a colaborar a través del envío de cualquier estudio inédito que crea de interés para la comunidad musical. Las categorías a las que pueden adscribirse los artículos que se presenten, las normas de envío y la información relativa al proceso de selección de los mismos son las siguientes:

Categorías

- **Investigación:** estudio sobre cualquier tema expresamente musical o relacionado directa o indirectamente con la música, que siga metodológicamente un planteamiento definido de indagación, desarrollo (descriptivo o interpretativo) y presentación de conclusiones.
- **Creación:** composición musical inédita de corta extensión (máximo: seis páginas), acompañada de un breve estudio descriptivo o reflexivo que la ilustre en su génesis, estética, en el análisis técnico de los elementos que la constituyen, en su orientación interpretativa y/o pedagógica o en cualquier aspecto trascendente de la misma.
- **Ensayo:** reflexión, semblanza o argumentación sobre algún tema musical de carácter histórico, social, musicológico, teórico o interpretativo, entre otros.
- **Reseña:** breve descripción de algún estudio, actuación o trabajo de interés que, en forma de libro, concierto, conferencia o cualquier otro medio de difusión haya sido merecedor de comentario.
- **Trabajo de fin de estudios de los alumnos del RCSMM:** todos aquellos profesores del RCSMM que, tutelando oficialmente el trabajo de algún alumno crean que éste alcanza la madurez suficiente como para ser publicado en la revista, ya sea por su temática, por la coherencia y organización de sus contenidos como por el nivel de reflexión que contenga, podrán sugerir a sus tutelados el envío de dicho trabajo a la dirección de la revista, preferiblemente en un formato de artículo, ajustándolo a una extensión correspondiente a 20 folios. Una vez oído el comité científico y editorial y el departamento del que proceda el/la alumno/a, dicha dirección podrá decidir sobre su edición.
- Cualquier otra propuesta podrá ser tratada puntualmente con la dirección de la revista para su consideración.

Presentación de los originales y normas de envío

- Los artículos y demás colaboraciones que se envíen para su publicación deberán ser originales e inéditos y no estar aprobados ni pendientes de aprobación para su publicación en ninguna otra revista. En el caso de tratarse de extractos de proyectos de tesis, estará ésta pendiente de lectura. Se entregarán libres de erratas (de puntuación, de sintaxis, de léxico y de redacción).
- Los artículos originales irán acompañados de un resumen de unas 200 palabras, así como de una selección de palabras clave (entre 4 y 7). Ambos estarán acompañados de su traducción al inglés.
- La lengua de la revista es el castellano. Los términos en otras lenguas deberán figurar en *cursiva*, limitándose a éste el empleo de dicha grafía, salvo en los títulos de monografías.
- En *cursiva* irán los términos en lenguas diferentes a la del texto, así como las sílabas de solfeo (ej.: *si*, *fa*) y los títulos de monografías en las referencias bibliográficas (*vid. infra*).
- Las divisiones internas del trabajo se escribirán en negrita e irán separadas del párrafo siguiente por una línea.
- Las comillas utilizadas, tanto en citas literales como en referencias bibliográficas, deberán ser siempre latinas (« ... »). Si existe un segundo nivel dentro de ellas, se utilizarán comillas inglesas (“...”).
- Las comillas irán siempre antes del signo de puntuación y no al revés.
- El número de referencia de las notas a pie de página situado en el cuerpo del artículo deberá ir siempre después del signo de puntuación.
- En el cuerpo del texto no se empleará el subrayado ni la negrita.
- Los números romanos se escribirán siempre en mayúsculas.
- Los guiones de inciso —usados para la separación de ideas con función similar al paréntesis— que deberán utilizarse serán largos (—) y no cortos (-). Se cuidará de no introducir espacio entre el primer guión y la palabra siguiente, ni entre el segundo y la palabra anterior.
- Las citas literales breves se mantendrán, entrecomilladas, en el cuerpo del texto (*no en cursiva*). Cuando las citas sean de mayor extensión, se presentarán de forma exenta y sin comillas, sangría de 1,25 para todo el texto, tamaño de letra 10 e interlineado sencillo. La omisión de pasajes en las citas o las intervenciones del autor dentro de la cita se marcarán por medio de corchetes ([...]).
- Si las citas originales no estuvieran en castellano, deberá constar la traducción en el cuerpo del trabajo y el texto original en nota a pie de página.
- Las ilustraciones, figuras y ejemplos musicales deberán ir numerados de forma correlativa y con los pies o leyendas correspondientes debidamente.

- te redactados por el autor. Se entregarán en archivo independiente con formato .jpg y con la adecuada resolución (mínimo 300 dpi) para su correcta reproducción; se indicará en el texto el lugar de su ubicación.
- Los títulos de obras se colocarán entre comillas (ej.: « Fandango»). Las diversas formas musicales no figurarán con encabezamiento de mayúsculas (ejs.: concierto para fagot y orquesta del padre Anselm Viola; «elegía» *op.* 30 de Henri Vieuxtemps).
 - En las referencias bibliográficas, los apellidos de los autores se escribirán en VERSALITAS, seguidos del nombre en letra normal o redonda.
 - Una obra anónima o con más de tres autores principales se citará por el título e irá seguida del nombre de los autores, de los que se citará únicamente al primero, seguido de la indicación «y otros». En ningún caso se empleará el término ANÓNIMO como encabezamiento.
 - Una cita nunca debe ser encabezada con los nombres de los autores secundarios (recopiladores, transcriptores, editores, etc.); en este caso se comenzará con el título de la obra citada.
 - Los títulos de monografías o revistas se escribirán en cursiva.
 - Los títulos de artículos y colaboraciones en revistas y publicaciones colectivas se escribirán entre comillas latinas.
 - Las indicaciones *cf.*, *op. cit.*, *loc. cit.*, *ibid.*, *idem.*, *vid.*, *passim*, *olim*, *sic*, *supra*, *infra*, *apud* y otras semejantes irán siempre en cursiva.
 - En aquellos casos en los que un artículo o libro se cite repetidamente, a partir de la segunda cita solo se hará constar el apellido y la inicial del nombre del autor, seguidos de la alocución *op. cit.*, la fecha si es relevante, y el nº de página.
 - Las citas bibliográficas en las notas a pie de página se atenderán a los siguientes ejemplos orientativos:

Monografías (libros) y ediciones:

SCIARRINO, Salvatore. *Le figure della musica, da Beethoven a oggi*. Milán (Ricordi), 1998; p. 60.

Artículos de revista y capítulos de libro, actas de congresos, diccionarios y obras colectivas

GOA, Enrique, 1986. «Un nuevo método de análisis en musicología» en: *Anuario Musical* vol. 41.

Páginas webs

Debe especificarse la dirección electrónica entre corchetes angulares <<http://rcsmm.eu>> acompañada de la fecha de la última consulta entre corchetes, expresada de la siguiente manera: [consulta 3-6-2018]

- Los artículos no sobrepasarán los 20 folios DIN-A4 a espacio y medio y por una sola cara, con tipo de letra *Times New Roman*, tamaño 12 e interlineado de 1,5 líneas (para las notas a pie, tamaño 10 e interlineado sencillo), con «justificación» y márgenes globales de 2,5 cm. (equivalente a folios de 30 a 35 líneas de 80 a 90 caracteres por línea) y sangría de 1,25 para la primera línea. Pueden añadirse 10 folios como máximo en el caso que se necesiten incluir ejemplos musicales o bien ilustraciones, láminas, gráficos u otro tipo de apéndices.
- Los permisos de publicación para la documentación presentada deberán haber sido previamente solicitados y concedidos al autor, el cual asumirá las responsabilidades civiles que pudieran derivarse en caso de utilización indebida de la documentación publicada.
- El plazo de presentación de los artículos para la edición del número 27 de la revista «Música» finaliza el 2 de febrero de 2020, domingo, a las 11 de la noche.

Proceso de selección de artículos

- Los artículos serán evaluados siguiendo un proceso de doble revisión «ciega».
- Los autores recibirán, en un plazo aproximado de un mes desde la recepción de su artículo, una notificación sobre la evaluación del mismo, indicándose en cada caso si el artículo es aceptado en su totalidad, aceptado con alguna modificación pertinente o no aceptado. Las modificaciones o precisiones de los artículos aceptados, si fueren requeridas por los evaluadores, deberán ser enviadas a la dirección electrónica de la revista en un plazo máximo de diez días a partir de la fecha en que hayan sido devueltos los artículos a sus autores con tal fin, para su posterior publicación.

La Dirección y el comité científico y editorial de la revista se reservan el derecho a invitar a algún investigador o estudioso a que presente un trabajo inédito de merecida difusión.

Con un cordial saludo,

Pere Ros
 Director de la Revista «Música» del RCSMM
 Junio de 2019


RCSMM
REAL CONSERVATORIO
SUPERIOR DE MUSICA DE MADRID