

# LEITMOTIV

Año 0; número 1, Mayo 2012

Editorial

M<sup>a</sup> CELIA RUÍZ BERNAL

Gestación y fundación del Real Conservatorio de Música y Declamación  
"Victoria Eugenia" de Granada

RAFAEL CÁMARA MARTÍNEZ

Boccherini y el clasicismo

SARA RAMOS CONTIOSO

Dislexia y musicoterapia

M<sup>a</sup> CELIA RUÍZ BERNAL

La interrelación entre el uso del clarinete y el del oboe en la instrumentación de la  
música española de finales del siglo XVIII y principios del siglo XIX

F. JOSÉ FERNÁNDEZ VICEDO

Análisis musical de « Cloches à travers les feuilles » de Claude Debussy

RUBÉN FERNÁNDEZ GÓMEZ

Entrevista a Manuel Hernández Silva

BARTOLOMÉ PÉREZ BOTELLO



## CONSEJO EDITORIAL

**Dirección:**

Ibon Zamacola Zubiaga

**Consejo de redacción:**

José Antonio Oliver García

Julián García de los Reyes

Bartolomé Pérez Botello

Miguel Ángel Jiménez Pérez

**Fotografía, diseño y maquetación :**

Antonio Torres Porras

Miguel Ángel Amaro Soriano

Elvira Ortigosa Marsilio

**Edición:**

Real Conservatorio Superior “Victoria Eugenia” de  
Granada, c/ San Jerónimo 46, 18001 Granada  
revistacsm@gmail.com  
www.conservatoriosuperiordegranada.com

“Leitmotiv (Granada)”: ISSN 2254-5360

---

La revista no se hace responsable de las opiniones, imágenes, textos y trabajos de los autores o lectores que serán responsables legales de su contenido.

## CONTENIDO

**Editorial**

M<sup>a</sup> CELIA RUÍZ BERNAL

3

---

### Colaboraciones

**Gestación y fundación del Real  
Conservatorio de Música y Declamación  
“Victoria Eugenia” de Granada**

RAFAEL CÁMARA MARTÍNEZ

4

**Boccherini y el clasicismo**

SARA RAMOS CONTIOSO

15

**Dislexia y musicoterapia**

M<sup>a</sup> CELIA RUÍZ BERNAL

27

**La interrelación entre el uso del clarinete y  
el del oboe en la instrumentación de la  
música española de finales del siglo XVIII  
y principios del siglo XIX**

F. JOSÉ FERNÁNDEZ VICEDO

38

**Análisis musical de « Cloches à travers les  
feuilles » de Claude Debussy**

RUBÉN FERNÁNDEZ GÓMEZ

49

**Entrevista a Manuel Hernández Silva**

BARTOLOMÉ PÉREZ BOTELLO

59

### M<sup>a</sup> CELIA RUÍZ BERNAL

Directora del Real Conservatorio Superior de Música “Victoria Eugenia” de Granada

El nacimiento de una revista de investigación musical es siempre motivo de celebración. Leitmotiv nace en un momento crucial en el que las Enseñanzas Artísticas Superiores se consolidan en el Espacio Europeo de Educación Superior. El Real Conservatorio Superior de Música “Victoria Eugenia” de Granada quiere aportar en este nuevo escenario sus primeras experiencias científicas, de innovación e investigación artística y docente con objeto de difundirlas y compartirlas con todos aquéllos que sientan amor por la música.

Leitmotiv pretende un doble objetivo, y por este motivo presenta dos secciones bien diferenciadas, la primera para acercar y dar a conocer los nuevos planteamientos docentes, artísticos e investigadores, mediante artículos de corte científico y la segunda para la exposición de experiencias, a través de entrevistas, encuestas, etc., que susciten el interés y sirvan de plataforma para la reflexión y replanteamiento de nuevos procedimientos acordes con los tiempos en que el mercado laboral y la sociedad del conocimiento han cambiado sustancialmente por la instalación y consolidación de éstos en las tecnologías de la información y la comunicación.



El conocimiento científico, la investigación artística, la innovación docente y la tecnología se unen en estas páginas para apoyar e impulsar una nueva corriente en el campo de las Enseñanzas Artísticas Superiores, corriente de la que queremos ser partícipes y que difundiremos a través de la web.

Deseamos que Leitmotiv responda a las necesidades de comunicación fruto del trabajo de un colectivo pequeño en número, pero grande en inquietud por el conocimiento y las manifestaciones artísticas.

# GESTACIÓN Y FUNDACIÓN DEL REAL CONSERVATORIO DE MÚSICA Y DECLAMACIÓN "VICTORIA EUGENIA" DE GRANADA

**RAFAEL CÁMARA MARTÍNEZ**  
Profesor del Real Conservatorio Superior  
de Música "Victoria Eugenia" de Granada.  
Doctor por la Universidad de Granada.

## ACRÓNIMOS

D. = Don. Excmo. = Excelentísimo. Sr. = Señor.

## RESUMEN

La fundación del Conservatorio de Granada data del 10 de diciembre de 1921, tras recibirse un oficio por el que, Su Majestad<sup>1</sup> el Rey, Alfonso XIII, le otorga el distintivo de "Real", siéndole concedido el pertinente permiso para la utilización del nombre de su augusta esposa, la Reina Victoria Eugenia<sup>2</sup>.

En el presente artículo analizamos el proceso de gestación y fundación del Real Conservatorio de Música y Declamación de Granada<sup>3</sup>, comenzando con una breve reseña de las entidades que sirvieron de antecedentes, continuando con el estudio de las instituciones que mayor influencia ejercieron en el proceso fundacional del centro y

<sup>1</sup> En adelante, SM.

<sup>2</sup> Victoria Eugenia de Battenberg (Castillo de Balmoral, Escocia, 1887-Lausana, Suiza, 1969). Reina de España, esposa de Alfonso XIII, con quien contrajo matrimonio en 1906. Tuvieron seis hijos: Alfonso (1907-1938), Jaime (1908-1975), Beatriz (1909), María Cristina (1911), Juan (1913-1993) y Gonzalo (1914-1934). "Al proclamarse la II República, el 14 de abril de 1931, se exilió con su marido a Roma, ciudad en la que permaneció hasta la muerte del rey, en 1941. Fijó entonces su residencia en Lausana, donde vivió hasta su fallecimiento, con la única excepción de su visita a España con motivo del bautizo de su biznieto Felipe de Borbón y Grecia, hijo del entonces futuro rey de España Juan Carlos I" (véase, <http://www.biografiasyvidas.com>. Consulta realizada el 21/04/2010).

<sup>3</sup> En adelante, RCMDG.

finalizando con una serie de aportaciones en torno al tema que nos ocupa.

## 1. ANTECEDENTES

El RCMDG se convirtió en la institución heredera de la educación musical impartida durante los siglos del XV al XX en los centros de enseñanza de Granada. El proceso iniciado con el nacimiento de las primeras capillas, seminarios y colegios en el ámbito religioso, y continuado en las secciones de las academias, escuelas, liceos y sociedades dedicadas a la enseñanza musical en el ámbito civil, cristalizó con la creación del Conservatorio granadino, institución que recogió el testigo de todos los centros dedicados a la docencia de la Música en la ciudad nazarí.

Durante los siglos del XVII al XX han tenido cabida en nuestra ciudad una serie de centros de enseñanza musical cuya media de vida ha resultado ser bastante efímera, si exceptuamos al Real Conservatorio Superior de Música de Granada<sup>4</sup>, institución que, desde sus comienzos y hasta nuestros días, viene ofreciendo de manera ininterrumpida un más que estimable servicio de indudable valor a la sociedad y cultura granadinas.

El proceso de establecimiento de diversos centros docentes (en el ámbito civil), comienza con la creación de la Escuela de la Real Maestría de Caballería y culmina con la fundación del Real Conservatorio de Música y Declamación "Victoria Eugenia", destacando los proyectos presentados por entidades de renombre tales como la Real Sociedad Económica de Amigos del País, la Real Academia de Bellas Artes de "Nuestra Señora de las Angustias", el Real Liceo de "José I", el Liceo Artístico y Literario, la Escuela de Canto y Declamación de "Isabel II" y la Sociedad Filarmónica de Granada.

<sup>4</sup> En adelante, RCSMG.

Aportamos algunos datos sobre los centros más significativos encargados de la docencia de la Música y la Declamación en la ciudad de Granada.

La fundación de la Real Maestranza de Caballería data del año 1686, siendo considerada como la institución de mayor antigüedad de la nobleza andaluza -después de la de Sevilla-. El proyecto de fundación de un seminario para jóvenes de la nobleza maestrante granadina<sup>5</sup> se presentaba en 1817, con la redacción del correspondiente Reglamento, incluyendo la enseñanza de la Música -relegada a un segundo plano-. Este seminario acabaría por no hacerse realidad, debido a la falta de apoyo económico.

En el año 1775 se creaba en Granada la Sociedad Económica de Amigos del País<sup>6</sup>, gracias a la idea inicial de D. Bartolomé de Bruna, junto con el apoyo de algunos miembros de la Real Maestranza de Caballería de Granada. La Escuela de Música fue engendrada en 1891 por su Director-Técnico, D. Emilio Moreno Rosales. El Reglamento orgánico de la Escuela fue aprobado en sesión de la Junta de Gobierno celebrada en el seno de la Real Sociedad, el 7 de septiembre de 1917, siendo su objeto “[...] la enseñanza de la música en sus ramos más importantes para la mujer, como son: Solfeo, Piano, Violín, Canto Coral y Armonía, con sujeción a los Programas

oficiales del Conservatorio de Madrid”<sup>7</sup>. La Real Sociedad de Amigos del País de Granada será una de las entidades que colaborarán, a nivel institucional, con el RCMDG.

A iniciativa del escultor francés afincado en España, Miguel Verdiguier, bajo el amparo de la Real Sociedad Económica de Amigos del País, se creaba en 1777 la Escuela de Bellas Artes de Granada, la cual se convertirá en el antecedente directo de la fundación de la Real Academia de Bellas Artes de “Nuestra Señora de las Angustias”, acaecida en el año 1808. La inauguración de la Escuela de Música tendría lugar en 1905, impartándose sus clases en horario nocturno, en el local del Salón de Quintas del Excmo. Ayuntamiento de nuestra ciudad. No obstante, según Francisco de Paula Valladar, la Escuela tuvo una corta existencia, ya que, en 1910, la Real Sociedad Económica de Amigos del País de Granada se convirtió en la única institución que ofertaría enseñanza de la Música en nuestra ciudad, hasta la fundación del RCMDG.

A comienzos del siglo XIX se fundaba el Real Liceo de Granada, tras la aprobación de un Real Decreto de fecha 26 de octubre de 1809<sup>8</sup>, por el que se dictaba la creación de liceos en aquellas ciudades que fueran capitales de intendencia. En palabras de González Martínez, “[...] se atendía provisionalmente, en tanto se adoptaban otras medidas, la petición de la Universidad al rey para que se reorganizara la enseñanza y la cultura, que se hallaban en estado crítico”<sup>9</sup>. De entre las

<sup>5</sup> Véase, *Plan de un Seminario creado y sostenido por la Real Maestranza de Granada, para educar a la joven nobleza de esta capital y su provincia, dedicado por el mismo Real Cuerpo a su augusto jefe el serenísimo señor Infante D. Carlos María* (1817). Granada: Imprenta nueva de D. Francisco Valenzuela.

<sup>6</sup> Para profundizar en el estudio de la referida entidad, véanse los “[...] documentos respectivos a la creación de la Sociedad con los nombres de los SS. que lo solicitaron, local donde debe celebrar sus Juntas, Sellos que debe usar, Estatutos y Reglamentos por los que se había de regir, según con más individualidad se expresa en el índice que le subsigue” (*Carpeta de creación de la Sociedad Económica de Granada (1775-1845)*). Granada, Archivo Histórico de la Universidad de Granada. Carpeta 1, Leg. 1).

<sup>7</sup> Acta de la Junta de Gobierno, de 7 de Septiembre de 1917. *Libros de Actas de la Real Sociedad Económica de Amigos del País de la Provincia de Granada (1912-1923)*. Granada: Archivo Histórico de la Universidad de Granada, p. 139.

<sup>8</sup> Real Decreto de 26 de octubre de 1809, dictando disposiciones respecto al plan de instrucción pública concerniente a los establecimientos de primera educación o liceos (*Gaceta de Madrid*, 305, de 31 de octubre).

<sup>9</sup> GONZÁLEZ MARTÍNEZ, J. (2001). *Ritornello. Miradas al pasado musical de Granada*. Granada: Centro de Documentación Musical de Andalucía. Consejería de Cultura. Junta de Andalucía, p. 285.

materias ofertadas cabe señalar el carácter voluntario de asistencia a la asignatura de Música aplicada al aprendizaje de cualquier instrumento, siempre en horario diferente al de las demás enseñanzas, consideradas de *primera atención*. A la finalización de la invasión napoleónica, en 1812<sup>10</sup>, y tras el abandono de Granada por parte del ejército francés, el Real Liceo de “José I”<sup>11</sup> dejó de realizar las tareas docentes para las que, tres años antes, fue creado.

El 18 de febrero de 1839 se inauguraba en Granada el Liceo Artístico y Literario, en plena Regencia de María Cristina, seis años después de la finalización de la *década absolutista* del Rey Fernando VII. La Escuela de Música del Liceo pasaría por diferentes etapas. La vida docente de dicha institución se retomaría a finales del siglo XIX, en el año 1881, con la refundación de su Escuela, en una época marcada por la necesidad de creación de centros de formación musical. González Martínez nos cita una última reorganización del Plan de Estudios, dividido en dos secciones, Música y Declamación. Sin embargo, el Liceo Artístico y Literario<sup>12</sup> se fue

<sup>10</sup> “Al aproximarme a esta ciudad, miraba como uno de los mayores triunfos, la libertad de unos habitantes que tantas pruebas habían dado a la Nación de su patriotismo y a quienes la suerte de las armas había aherrojado baxo la más odiosa servidumbre. [...]” Así saludaba el general Francisco Ballesteros a Granada, en la que había entrado esa misma mañana del 17 de septiembre al frente de sus hombres. Pocos días más tarde se proclamaba la Constitución, que era jurada por las distintas instancias ciudadanas en un acto solemne celebrado en la Catedral” (VIÑES, C. (2004). *Granada ante la invasión francesa*. Granada: Ayuntamiento de Granada, p. 87).

<sup>11</sup> Véanse, al respecto, los siguientes documentos: *Materias que se enseñan en el Real Liceo de Granada, trato que se da a los alumnos, y pensiones con que deben contribuir según sus respectivas clases* (1800). Liceo de Granada. Granada: s. n.; y *Exámenes de Matemáticas, Física, Química, Lengua Castellana, latina y francesa, Arquitectura militar, Geografía y Dibuxo* (s/f). Granada: Imprenta de Don Francisco Gómez Espinosa de los Monteros (citado por GONZÁLEZ MARTÍNEZ, J. (2001). *Op. cit.*, pp. 285-286).

<sup>12</sup> La creación, en 1885, del Centro Artístico, Literario y Científico de Granada, corrió paralela al proceso de extinción del Liceo granadino. A lo largo de sus diferentes etapas, la Sección de Música del Centro Artístico se

extinguiendo de forma y manera progresiva, hasta producirse su definitiva desaparición, a comienzos del XX.

## 2. INSTITUCIONES

Las entidades docentes que, durante los siglos XIX y XX, ejercerán una mayor influencia en la creación del Conservatorio, serán la Escuela de Canto y Declamación de “Isabel II” y la Sociedad Filarmónica de Granada. Analizamos aquí el papel que estas dos instituciones desempeñarán en el proceso fundacional del RCMDG.

A mediados del siglo XIX, el barítono italiano Giorgio Ronconi (Milán, 1810-Madrid, 1890), se propuso como meta personal la consecución de uno de sus sueños más deseados: la creación de un Conservatorio de Música y Declamación en Granada.

La solicitud formal firmada por Ronconi (cantante de vocación y docente de profesión<sup>13</sup>), dirigida a la Reina Isabel II para la creación en Granada de un centro docente de Música y Declamación, sería tramitada por el Ministerio de Instrucción Pública al Conservatorio de Madrid el 30 de diciembre de 1860. La mencionada instancia rezaba así: “D. Jorge Ronconi, solicitando se le autorice para establecer un Conservatorio de

---

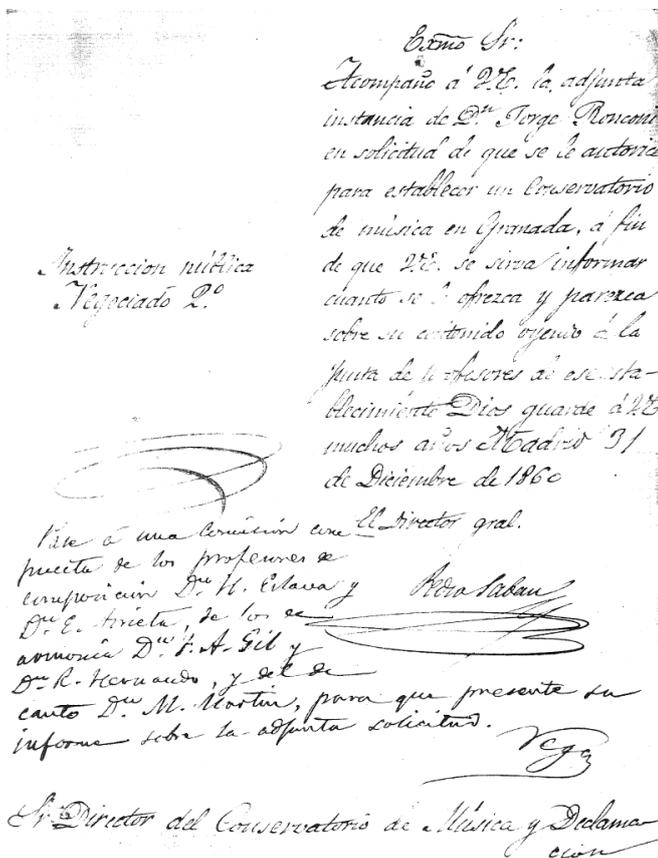
caracterizó por la organización de conferencias, conciertos, audiciones y homenajes, destacando la formación del Orfeón Granadino, dirigido por D. Aureliano del Pino, e impartándose asimismo enseñanzas musicales para “[...] quienes no podían aprender en otro lugar, al no existir el Conservatorio aún cuando se crearon las clases de solfeo para hombres [...]” (véase, FERNÁNDEZ DE TOLEDO, T. (1989). *El Centro Artístico, Literario y Científico de Granada: su labor científica (1885-1989)*. Granada: Caja General de Ahorros y Monte de Piedad, p. 129).

<sup>13</sup> “El 1 de febrero de 1856, Giorgio Ronconi fue nombrado Profesor Honorario de Declamación Lírica y miembro de la Junta Consultiva del Conservatorio de Madrid, reconocimiento que se otorgaba a los profesionales de reconocido prestigio” (MORALES, M. C. (2008): *Los tratados de canto en España durante el siglo XIX: técnica vocal e interpretación de la música lírica*. Tesis Doctoral. Disponible: <http://hdl.handle.net/10481/2044>. Granada: Editorial de la Universidad de Granada, p. 293).

Música en Granada, y al mismo tiempo informe al Director de este Conservatorio, oyendo a la Junta de Profesores del mismo”<sup>14</sup>.

Previa petición de la Superioridad, la dirección del centro madrileño establecerá que la petición de Ronconi fuese estudiada por una Comisión compuesta por los profesores de Composición (Eslava y Arrieta), Armonía (Gil y Hernando) y Canto (Martín), la cual deberá presentar un informe sobre la adjunta solicitud.

SOLICITUD DE INFORME EN TORNO A LA  
INSTANCIA DE CREACIÓN DE UN CONSERVATORIO  
DE MÚSICA Y DECLAMACIÓN EN GRANADA



Madrid, Archivo Histórico del Real Conservatorio Superior de Música de Madrid (Biblioteca)<sup>15</sup>

En cumplimiento de lo establecido por el Ministerio del ramo, el Director del Conservatorio de Madrid enviaba a la Dirección General de Instrucción Pública, el 4 de febrero de 1861, el correspondiente dictamen de la Comisión de profesores de la Junta Facultativa del mencionado centro de enseñanza. En dicho informe, la Comisión en pleno reconocía que “[...] el Gobierno de S. M. haría un gran bien a la nación en general y al arte músico-español en particular, concediendo al Sr. Ronconi el edificio que pide, y coadyuvando en cuanto le sea posible al patriótico y artístico objeto que aquel propone”<sup>16</sup>, a la par que expresaba su deseo vehemente de que dicho proyecto pudiera ver la luz, ya que, aunque habiendo discutido “[...] si sería conveniente que hubiera algún lazo entre el establecimiento de que se trata y el Conservatorio de Madrid, especialmente en la parte elemental del arte, no nos hemos atrevido a proponerlo, temerosos de oponer la menor traba a la realización de tan interesante creación”<sup>17</sup>.

Cabe señalar la aportación que la Comisión del centro madrileño planteaba al Director General de Instrucción Pública, Sabán, sobre la denominación de la nueva institución, argumentando la sugerencia de que el nombre de Conservatorio que deseaba el Sr. Ronconi pudiera bien sustituirse por el de Escuela de Canto y Declamación, como más adecuado al objeto, ya que aquel suponía el establecimiento de una enseñanza de todas las ramas del arte, incluyendo la parte instrumental y la de Composición, materias que no abrazaba el referido proyecto del Sr. Ronconi<sup>18</sup>.

<sup>16</sup> *Ibidem.*

<sup>17</sup> *Ibidem.*

<sup>18</sup> Jorge Ronconi perteneció a la denominada “Cuerda granadina”, nombre que se le dio “[...] a un grupo de bulliciosa y culta juventud, que se desarrolló en Granada a mediados del siglo XIX, cuyos miembros intentan conjugar la cultura local con una conciencia cívica de respeto a las tradiciones y al legado artístico de la ciudad en un momento en que la vida social granadina gira en torno a sociedades artísticas y literarias” (véase, GIRÓN, C. (1998). *Misce-*

<sup>14</sup> Archivo Histórico del Real Conservatorio Superior de Música de Madrid. Biblioteca (Madrid: Leg. 13-68, Duplicado).

<sup>15</sup> *Idem.*

Por Real Orden de 13 de abril de 1861<sup>19</sup>, se aprobaba la fundación de la célebre Escuela de Canto y Declamación de Granada<sup>20</sup>. Nuestra ciudad contaba por fin con un primer centro “oficial” de enseñanza en estas dos ramas del arte. Pero el esfuerzo por asentar un centro docente de estas características no se verá felizmente recompensado por mucho tiempo. En 1864, la ECDG dejará de existir, tras una serie de vicisitudes que Ronconi resume de su misma pluma, dejando entrever un cierto grado de cansancio, contrariedad y pesadumbre ante la lucha personal en los acontecimientos diarios ocurridos desde el 15 de febrero de 1862, fecha de la solemne inauguración del centro.

Al final, el barítono italiano extraerá lo positivo de la disolución de la ECDG, dedicando frases de agradecimiento al público de Granada por las muestras de benevolencia y cariño con las que se había sentido honrado durante todo ese tiempo: “El público ha podido apreciar en todo su valor estos esfuerzos, y los ha recompensado con favores que yo conservaré siempre grabados en mi corazón”<sup>21</sup>.

El antiguo deseo de establecer en Granada un Conservatorio de Música y Declamación seguía sin cumplirse: tendrían que pasar aún 60 años para que, el ansiado y anhelado sueño, pudiera finalmente hacerse realidad.

La creación de la Sociedad Filarmónica de Granada<sup>22</sup> se debe, entre otras, a la iniciativa del célebre músico y compositor Francisco Alonso

---

*lánea de Granada. Historia. Personajes. Monumentos y sucesos singulares de Granada.* Granada: Comares, p. 205).

<sup>19</sup> Real Orden, de 13 de abril de 1861, autorizando la fundación de la Escuela de Canto y Declamación de Isabel II, proyectada por Jorge Ronconi.

<sup>20</sup> En adelante, ECDG.

<sup>21</sup> *Cuatro palabras al público de Granada, sobre la historia y disolución de la Escuela de Canto y Declamación de Isabel II, por Jorge Ronconi, Director que fue de la misma* (1864). Granada: Imprenta y Librería de D. Tomás Astudillo, p. 7.

<sup>22</sup> En adelante, SFG.

López<sup>23</sup>, quien, con la colaboración del poeta y dramaturgo Alberto Álvarez de Cienfuegos<sup>24</sup>, puso en marcha un nuevo centro de enseñanza musical en nuestra ciudad.

La Escuela de Música de la SFG se inauguró en Granada en la primavera de 1906, teniendo su primera sede en la Placeta del Agua. En dicha Escuela y “[...] con profesores como el propio Alonso, Rafael Benavides y José Romero, se estudiaba solfeo, canto, armonía, piano, violín, flauta e instrumentos de pulso y púa, en clases nocturnas gratuitas, dirigidas a los socios varones y a sus hijos, que fueran mayores de catorce años, o de dieciocho si ingresaban en su famoso orfeón, elemento fundamental del centro [...]”<sup>25</sup>. Tras la marcha a Madrid del maestro Alonso, en 1911, la entidad docente inaugurada cinco años atrás desaparecerá de la escena cultural granadina.

La refundación de la Sociedad Filarmónica en abril de 1921<sup>26</sup> trajo consigo renovadas ilusiones

---

<sup>23</sup> Francisco Alonso López (Granada, 1887-Madrid, 1948). Compositor. Responsable de la Sociedad Filarmónica y de la Banda del Fargue. En 1911 se traslada a Madrid. Su música, enraizada en el folklore de las provincias españolas, es alegre, inspirada y “pegadiza”, destacando especialmente en los géneros de la zarzuela y de la revista (véanse, *Granadinos, siglo XX* (2000). Granada: Osuna, y VILLA-REAL, R. (1986). *Historia de Granada. Acontecimientos y personajes.* Biblioteca de escritores y temas granadinos. Granada: Miguel Sánchez, editor).

<sup>24</sup> Alberto Álvarez de Cienfuegos (Martos, Jaén, 1885-Puertollano, Ciudad Real, 1957). Escritor, poeta lírico, autor de tragedias y dramas. Cursó estudios en el Colegio de los Padres Escolapios de Granada y en la Universidad de Granada. Colaborador en la Revista *La Alhambra*, dirigida por D. Francisco de Paula Valladar. Representante de la corriente del “Modernismo” (véase, VILLA-REAL, R. (1986). *Op. cit.*).

<sup>25</sup> GONZÁLEZ MARTÍNEZ, J. (2001). *Op. cit.*, p. 296.

<sup>26</sup> “Se ha reorganizado la “Sociedad Filarmónica de Granada”, en cuya presidencia honoraria figura la ilustre dama S. A. R. la Infanta Isabel, muy inteligente aficionada. La presidencia efectiva la ocupa, como antes, nuestro muy querido amigo D. Emilio Esteban y la secretaria, el que lo es también D. Aureliano del Castillo. De tan entusiastas y entendidos aficionados, así como de las distinguidas personalidades que completan la Junta se puede esperar mucho” (Crónica granadina: Los cantores de la Sixtina; Borrás; La Filarmónica. En VALLADAR, F. DE P. (dir.)

de propagación en el ámbito cultural de la vida artística de una ciudad que seguía sin contar con un centro adecuado que atendiese en condiciones la formación musical de la sociedad de la época. Vistos los antecedentes, parecía que, por fin, el Conservatorio de Música y Declamación de Granada podía hacerse realidad.

Francisco de Paula Valladar (1852-1924), periodista, escritor, cronista y Director de la Revista de Artes y Letras *La Alhambra*, transcribía así la reseña de una nota oficial aparecida en prensa: “En junta de gobierno celebrada últimamente por esta sociedad, en el domicilio de su presidente don Emilio Esteban, se tomaron acuerdos importantes de gran trascendencia para la vida de la misma. Entre los referidos acuerdos figura el de que conste en acta y se le comunique de oficio al distinguido aristócrata don Isidoro Pérez de Herrasti, la gratitud de la (sic) Filarmónica por el espléndido donativo que acaba de hacerle, dando una prueba más de su gran cultura y amor a las bellas artes, singularmente a la buena música”<sup>27</sup>. En el mismo número, el Sr. Valladar se congratula de que dicha Sociedad prepare “[...] importantes trabajos para la temporada de Otoño e Invierno, y aun se dice que no se concretarán aquellos a conciertos y sesiones musicales, sino que abarcarán algo muy importante de cultura artística”<sup>28</sup>.

De entre los trabajos proyectados, destacaba el propósito de creación de una nueva Escuela de Música en Granada, con el objetivo de restablecer dichas enseñanzas en un centro docente “oficial”, proyecto que no se llevaba a efecto desde la disolución de la Escuela de Giorgio Ronconi

(1864). En el mes de octubre de 1921, el Sr. de Paula Valladar publicaba en *La Alhambra* la noticia de un nuevo intento de fundar en nuestra ciudad un Conservatorio de Música y Declamación, esta vez en el seno de la mencionada Sociedad, con la iniciativa de su Presidente, D. Emilio Esteban Casares, contando para su consecución con el apoyo incondicional de dos vocales de peso en la Junta de Gobierno: D. Isidoro Pérez de Herrasti y D. Rafael Salguero Rodríguez.

D. Emilio Esteban Casares enviaba el 10 de noviembre de 1921 un oficio al Excmo. Sr. Marqués de la Torrecilla (Mayordomo Mayor de Palacio), que rezaba así: “Tengo el honor de poner en su conocimiento, que la Sociedad Filarmónica de Granada, que me honro en presidir, bajo la Presidencia Honoraria de S. A. R. la Infanta D<sup>a</sup> Isabel con la generosa protección del Ilustre Sr. D. Isidoro Pérez de Herrasti, ha fundado un Conservatorio, de Música y Declamación, que influirá poderosamente en la extensión de la cultura artística de esta Ciudad [...]”<sup>29</sup>. Con el propósito de darle mayor esplendor a la nueva institución, el Sr. Esteban Casares solicitaba recabar de SM el Rey Alfonso XIII “[...] la Real autorización para que, con la venia de S. M. la Reina, pueda este titularse “Real Conservatorio de Victoria Eugenia de Granada” [...]”<sup>30</sup>.

Con fecha 29 de noviembre de 1921, el Sr. Pérez de Herrasti escribía una misiva a Madrid, dirigida a la Srta. Concepción Heredia, en la que le informaba de la idea “[...] de crear en Granada un Conservatorio de Música y Declamación en el cual se refunda la Sociedad Filarmónica que hoy existe”<sup>31</sup>, así como de la carta dirigida por el Sr.

(1921). *La Alhambra, Revista de Artes y Letras*. Año XXIV, Extraordinario XVI, de 15 de abril. Granada: Ventura, pp. 63-64, 64).

<sup>27</sup> La Sociedad Filarmónica. En VALLADAR, F. DE P. (dir.). (1921). *Op. cit.*, Año XXIV, 540, de 30 de junio, pp. 187-188, 187.

<sup>28</sup> Crónica granadina: La Verbena de San Juan. Teatros. De cultura. En VALLADAR, F. DE P. (dir.). (1921). *Op. cit.*, Año XXIV, 540, de 30 de junio, pp. 191-192, 192.

<sup>29</sup> Carta de D. Emilio Esteban Casares, dirigida al Excmo. Sr. Marqués de la Torrecilla, Mayordomo Mayor de Palacio. Madrid, Archivo General de Palacio (Patrimonio Nacional). Fondo RA-13. Leg. 8820/51.

<sup>30</sup> *Idem*.

<sup>31</sup> Carta de D. Isidoro Pérez de Herrasti, dirigida a la Srta. Concepción Heredia, Dama al Servicio Particular de la

Esteban Casares al Sr. Marqués de la Torrechilla, para que interviniese en la consecución de la solicitud presentada a tal efecto: “[...] y para esto acudo a ti por si tienes ocasión y a bien presentar directa o indirectamente nuestra proposición y que sea felizmente despachada y contestada”<sup>32</sup>.

El 10 de diciembre de 1921, el Jefe Superior de Palacio enviaba al Sr. Presidente de la SFG un atento oficio por el que se accedía a la petición del Sr. Esteban Casares, concediendo a la Sociedad el título de “Real”, autorizándola a su regia denominación<sup>33</sup>:

OFICIO DEL JEFE SUPERIOR DE PALACIO,  
 INFORMANDO QUE, SM EL REY, OTORGA EL  
 TÍTULO DE “REAL” A LA SOCIEDAD FILARMÓNICA  
 DE GRANADA, AUTORIZÁNDOLA PARA QUE, EN LO  
 SUCESIVO, SE DENOMINE REAL CONSERVATORIO  
 DE “VICTORIA EUGENIA”



Palacio 10 de Diciembre de 1921.

JEFE SUPERIOR  
 DE PALACIO

Sr.

D. Emilio Esteban.

Presidente de la Sociedad Filarmónica de  
 GRANADA.

Su Majestad el Rey (q.D.g.), se ha servido acceder a lo solicitado por Vd. en nombre de esa Sociedad de su digna Presidencia, concediendo a la misma el título de Real, y autorizándola, para que en lo sucesivo se denomine REAL CONSERVATORIO DE VICTORIA EUGENIA.

De Real orden lo participo a V. para su conocimiento y demás efectos que correspondan.

Dios &.

Madrid, Archivo General de Palacio (Patrimonio Nacional)<sup>34</sup>

Reina. Madrid, Archivo General de Palacio (Patrimonio Nacional). Fondo RA-13. Leg. 8820/51.

<sup>32</sup> *Idem*.

<sup>33</sup> La transcripción original del documento no se corresponde fielmente con la reflejada por el Secretario de turno del RCMDG en los libros de actas del centro (véase, al respecto, Acta de la Junta de Patronato, de 7 de octubre de 1922. *Libros de Actas del RCMDG (1922-1934)*, p. 7).

<sup>34</sup> Fondo RA-13 (Leg. 8820-51).

Granada, por fin, contaba con un centro “oficial” de enseñanza de la Música y la Declamación, colmándose las aspiraciones de sus fundadores en aportar a la sociedad y a la cultura de nuestra tierra unos valores que, 90 años después, continúan ofreciéndose hoy en día en el RCSMG.

Desde la recepción del oficio por el que se le otorga el distintivo de “Real”<sup>35</sup> y hasta la celebración de la primera Junta de Patronato de la que se tiene constancia, el Conservatorio granadino atraviesa por unos largos meses de silencio administrativo, lo cual podía hacer pensar, una vez más, que el recién fundado centro de enseñanza hubiera tenido una vida aún más efímera que la de sus antecesores.

La prensa de la época recoge la noticia de la consecución del “Real mérito” en las ediciones de *El Defensor de Granada* y *La Publicidad*. En la primera, se publica un artículo que se cierra con las siguientes palabras: “Nos congratulamos de los honores obtenidos por la (sic) Filarmónica, y felicitamos a ésta simpática entidad, especialmente a su presidente, señor Esteban Casares, por las felices iniciativas y brillantes rumbos que ha tenido el acierto de trazar”<sup>36</sup>. En la segunda, el redactor escribe que el proyecto de establecimiento de un Conservatorio en nuestra ciudad “[...] es altamente plausible; pues en Granada [...], hace falta remover la educación musical, fomentarla a fin de que alcance el desarrollo y esplendor que en otros tiempos tuviera”<sup>37</sup>.

<sup>35</sup> En el Archivo Histórico del RCSMG se puede consultar el número de referencia de la documentación relacionada con Palacio Real, Mayordomía (véase, al respecto, *Libro Índice de Expedientes del RCMDG (s/f)*). Expediente 3, apunte 604).

<sup>36</sup> Honores a la Filarmónica. *El Defensor de Granada*, miércoles 14 de diciembre de 1921. Año XLIII, nº 19720, p. 1.

<sup>37</sup> Real Conservatorio Victoria Eugenia. *La Publicidad*, jueves 15 de diciembre de 1921. Año XLI, nº 18717, p. 2.

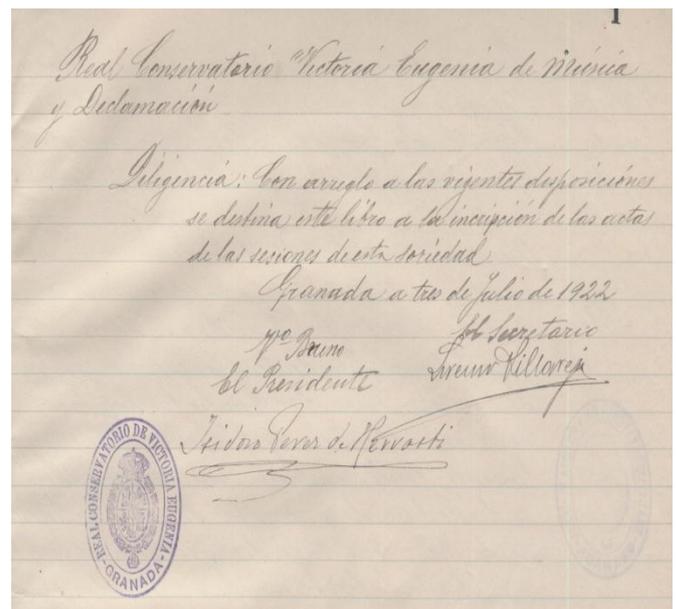
La primera noticia del comienzo de las actividades en el RCMDG la encontramos en el *Noticiero Granadino*: “Decididamente, están de enhorabuena todos cuantos se interesan en nuestra ciudad, por la extensión de la cultura artística. La merítísima labor que con extraordinario tesón y constancia inquebrantable, viene sosteniendo la Junta directiva de la Real Sociedad Filarmónica, y con especialidad su presidente, don Emilio Esteban Casares, ha conseguido ya despertar la afición y hasta el entusiasmo por la buena música: como acción refleja, esto se traduce en el aumento progresivo de los adictos a tan simpática agrupación”<sup>38</sup>.

En un artículo de *La Publicidad*, podemos leer un meritorio trabajo en el que se ensalza la labor realizada por D. Isidoro Pérez de Herrasti, Presidente de la Junta Patronal del RCMDG, en unos tiempos en los que ya se cuestionaban los ideales de los poderes públicos de la época: “[...] Cuando nosotros fustigamos a quienes por su posición y circunstancias propicias en que se encuentran, pueden hacer mucho, y nada hacen en pro de los intereses granadinos, pensamos en la eficacia del ejemplo, y tenemos la creencia de que, abierto el camino de las iniciativas individuales, lo seguirían muchos que permanecen retraídos [...]. Por fortuna, no hay regla sin excepción, y nos complace en extremo encontrar ocasiones para alabar, señalando conductas que merecen ser imitadas”<sup>39</sup>, refiriéndose de este modo al altruismo y desprendimiento con que el Sr. Pérez de Herrasti, Conde de Antillón, participó en el proceso de establecimiento y asentamiento de nuestro centro docente.

Vistas las innumerables loas aparecidas en las publicaciones de la época, nos podemos plantear la siguiente cuestión: ¿por qué el primer

documento oficial que se conserva en el Conservatorio es posterior al de la fecha de apertura de nuestro centro docente? “Primera acta de la Junta celebrada por el Patronato del Real Conservatorio de “Victoria Eugenia” de Granada”<sup>40</sup>. La respuesta no es fácil de obtener, ya que del proceso de establecimiento del RCMDG no se tiene constancia escrita en los libros de actas del centro. La fecha inserta en el primer libro de actas de la nueva Sociedad<sup>41</sup> ofrece varias dudas sobre el discurrir de los acontecimientos en nuestro Conservatorio: “Con arreglo a las vigentes disposiciones se destina este libro a la inscripción de las actas de las sesiones de esta sociedad. Granada a tres de Julio de 1922”<sup>42</sup>.

#### DILIGENCIA DE APERTURA DEL PRIMER LIBRO DE ACTAS DEL RCMDG



Granada, Archivo Histórico del Real Conservatorio Superior de Música de Granada (Secretaría)<sup>43</sup>

<sup>38</sup> Real Conservatorio de Victoria Eugenia. *Noticiero Granadino*, viernes 3 de marzo de 1922. Año XIX, nº 6061, p. 1.

<sup>39</sup> Iniciativas culturales. Digno de mención. *La Publicidad*, domingo 5 de marzo de 1922. Año XLII, nº 18781, p. 1.

<sup>40</sup> Acta de la Junta de Patronato, de 3 de julio de 1922. *Libros de Actas del RCMDG (1922-1934)*, p. 2.

<sup>41</sup> El RCMDG recibirá, en la redacción de los libros de actas del centro, el tratamiento indistinto de Sociedad, Entidad y/o Institución.

<sup>42</sup> Diligencia de apertura, de 3 de julio de 1922. *Libros de Actas del RCMDG (1922-1934)*, p. 1.

<sup>43</sup> *Idem*.

Al hilo de esto, volvemos a replantearnos la misma pregunta: ¿qué ocurrió en el Real Conservatorio de Granada desde el 10 de diciembre de 1921 y hasta el 3 de julio de 1922? La existencia de fuentes documentales paralelas a los libros de actas del centro confirma las noticias aparecidas en la prensa granadina, reflejándose que el RCMDG comenzó oficialmente su andadura docente un feliz día 3 de marzo de 1922.

### 3. APORTACIONES

Llegados a este punto, procede realizar una serie de aportaciones en torno a la gestación y creación del Real Conservatorio “Victoria Eugenia” de Granada.

La enseñanza de la Música en Granada, en el ámbito civil, se estableció con posterioridad a la fundación de centros de estudios religiosos en nuestra ciudad. Desde el siglo XV, en el seno de instituciones eclesiásticas de gran relieve, se crearon colegios, seminarios y capillas encargadas de la docencia musical en dicho ámbito, destacando especialmente las cuatro siguientes: Colegio-Seminario de San Cecilio, Colegio de San Jerónimo, Santa Iglesia Catedral y Capilla Real. Durante los siglos XVII y XVIII, la docencia musical en el ámbito eclesiástico se relacionará con las finalidades litúrgicas de sus instituciones. La enseñanza de la Música se desarrollará en centros religiosos tales como el Real Colegio de San Cecilio y la Casa de los Seises (Catedral), el Real Colegio Seminario de San Fernando (Capilla Real), la Capilla de “Los Extravagantes” (Colegiata del Salvador) y el Colegio de Niños de la Misericordia (Real Hospicio).

La enseñanza musical, tanto en el terreno público como en el privado, tuvo su continuidad a lo largo de los siglos XIX y XX. En el primer campo, destaca el Real Colegio de Humanidades de la Purísima Concepción de Granada. En cuanto

al segundo ámbito, y entre las instituciones más importantes dedicadas a la educación musical -con fines lucrativos-, destacamos el Colegio de Humanidades e Instituto Granadino, el Colegio de Instrucción Primaria, el Colegio de primera enseñanza elemental y superior completas y el Colegio de San Agustín.

Las entidades de mayor renombre que, en el ámbito civil, durante los siglos del XVII al XX, formaron parte del proceso de establecimiento de centros de enseñanza de la Música en nuestra ciudad, fueron la Real Maestranza de Caballería, la Real Sociedad Económica de Amigos del País, la Real Academia de Bellas Artes de “Nuestra Señora de las Angustias”, el Real Liceo de “José I” y el Liceo Artístico y Literario de Granada. Dichas entidades precedieron a las dos instituciones que ejercerán mayor influencia en el proceso de creación del Conservatorio granadino: la Escuela de Canto y Declamación de “Isabel II” de Granada y la Sociedad Filarmónica de Granada. La primera de ellas se convertirá en el antecedente más cercano -a nivel musical, que no cronológico- del establecimiento del RCMDG, mientras que en el seno de la segunda se acabaría fraguando la definitiva creación del centro de enseñanza objeto de nuestro artículo.

La primera petición dirigida a Madrid para la creación de un Conservatorio de Música y Declamación en Granada obtuvo una respuesta ambigua por parte de la Comisión del Real Conservatorio de Música y Declamación de Madrid que se ocupó de dictaminar sobre el caso. Desde la institución madrileña se aconsejó que el nombre del nuevo centro docente fuera el de Escuela, justificándose en el hecho de que en su Plan de Estudios sólo se impartirían las materias de Solfeo, Vocalización, Canto<sup>44</sup>, Declamación y

<sup>44</sup> En la actualidad, el itinerario de Canto forma parte de una de las titulaciones de Grado en Música, especialidad de Interpretación, del Plan de Estudios que desarrolla la Ley

Piano (en su acepción de Acompañamiento<sup>45</sup>). Además, y debido a que la ciudad de Sevilla no contaba, por aquel entonces, con un centro de enseñanza de estas características, se acabó estableciendo dicha institución con el nombre de Escuela de Canto y Declamación, tal y como se proponía en el dictamen previo de dicha Comisión.

La segunda petición dirigida a la capital de España para el establecimiento de un centro docente de Música y Declamación en Granada obtendría una feliz respuesta por parte de SM el Rey, Alfonso XIII, gracias a las gestiones realizadas principalmente por tres miembros de la Junta Directiva de la SFG: D. Emilio Esteban Casares (Presidente), D. Isidoro Pérez de Herrasti (Vocal) y D. Rafael Salguero Rodríguez (Vocal), quienes, además, formarán también parte de la primera Junta de Gobierno del RCMDG.

Con la fundación del RCMDG se completaba un hueco más que necesario, amén de fundamental, en el campo de la educación musical de la sociedad granadina. Desde un primer momento, el Conservatorio de Granada se marcará como objetivo primordial el de fomentar la educación musical en la sociedad, extendiendo la cultura artística entre sus miembros y facilitando el conocimiento del arte a través de la enseñanza de la Música y de la Declamación.

Tras el nacimiento del RCMDG, los periódicos de la época reflejaron en sus tiradas la definitiva consecución de tan importante logro cultural para nuestra tierra. Al respecto, citamos el párrafo final

---

Orgánica de la Educación (LOE) en Andalucía, implantadas en el seno del RCSMG.

<sup>45</sup> La asignatura de Acompañamiento Vocal e Instrumental se incluye en el nuevo Plan de Estudios LOE del RCSMG, especialidad de Interpretación, itinerario de Piano (Grado en Música), estando considerada como enseñanza obligatoria y materia de formación instrumental complementaria de tipología práctica (cursos 3º y 4º). La referida asignatura tiene su origen en la clase 4ª de la instrucción docente ofrecida en la ECDG.

de un artículo que, sobre este punto, se publicaba en la edición del 7 de abril de 1922, en *El Defensor de Granada*: “Merece gratitud inmensa el sacrificio que voluntariamente se han impuesto los iniciadores y fundadores de tan importante Centro educativo, siendo su único impulso, exento de toda idea de lucro, el de fomentar la extensión y completo conocimiento del divino arte [...], en la seguridad de que nuestro Conservatorio, llegará a un grado de esplendor, como los más importantes que de su clase existen. Sigán este ejemplo cuantos se interesan por el desenvolvimiento de nuestra cultura, base del engrandecimiento de los pueblos”<sup>46</sup>.

#### 4. BIBLIOGRAFÍA

*Actas de la Entidad del Real Conservatorio de Música y Declamación “Victoria Eugenia” de Granada (1921-1952)*. CÁMARA MARTÍNEZ, R. (dir.). (2008). Taller de Documentación Histórica. Transcripción de los libros de actas del RCMDG (inédita). Granada: Real Conservatorio Superior de Música “Victoria Eugenia” de Granada.

*Base de datos de Libros de Actas de Junta del RCMD “Victoria Eugenia” de Granada (1921-1952)*. CÁMARA MARTÍNEZ, R. (dir.). (2009). Taller de Documentación Histórica. Recurso electrónico (inédito). Granada: Real Conservatorio Superior de Música “Victoria Eugenia” de Granada.

FERNÁNDEZ DE TOLEDO, T. (1989). *El Centro Artístico, Literario y Científico de Granada: su labor científica (1885-1989)*. Granada: Caja General de Ahorros y Monte de Piedad.

---

<sup>46</sup> Real Conservatorio de Victoria Eugenia de Granada. *El Defensor de Granada*, viernes 7 de abril de 1922. Año XLIV, 19814, p. 2.

GIRÓN, C. (1998). *Miscelánea de Granada. Historia. Personajes. Monumentos y sucesos singulares de Granada*. Granada: Comares.

GONZÁLEZ MARTÍNEZ, J. (2001). *Ritornello. Miradas al pasado musical de Granada*. Granada: Centro de Documentación Musical de Andalucía. Consejería de Cultura. Junta de Andalucía.

*Granadinos, siglo XX* (2000). Granada: Osuna.

MORALES, M. C. (2008). *Los tratados de canto en España durante el siglo XIX: técnica vocal e interpretación de la música lírica*. Tesis Doctoral disponible en la siguiente dirección web: <http://hdl.handle.net/10481/2044>. Granada: Editorial de la Universidad de Granada.

VALLADAR, F. DE P. (dir.) (1921). *La Alhambra, Revista de Artes y Letras*. Año XXIV, Extraordinario XVI, de 15 de abril. Granada: Ventura.

VALLADAR, F. DE P. (dir.) (1921). *La Alhambra, Revista de Artes y Letras*. Año XXIV, 540, de 30 de junio. Granada: Ventura.

VILLA-REAL, R. (1986). *Historia de Granada. Acontecimientos y personajes*. Biblioteca de escritores y temas granadinos. Granada: Miguel Sánchez, editor.

VIÑES, C. (2004). *Granada ante la invasión francesa*. Granada: Ayuntamiento de Granada.

## BOCCHERINI Y EL CLASICISMO

SARA RAMOS CONTIOSO  
Profesora del Real Conservatorio Superior  
de Música "Victoria Eugenia" de Granada.

### INTRODUCCIÓN

La composición de la op. 64 se desarrolla durante un período de crisis en la vida de Boccherini. Los años previos a su composición, 1804, transcurren tristes: el mecenazgo de la casa de Benavente- Osuna finaliza en 1799, sus hijas Mariana, Isabel y Teresa, así como su mujer, Pilar Joaquina, mueren en el transcurso de dos años y, en sus intentos desesperados por sobrevivir a la soledad y a la pobreza, Boccherini dirige su producción hacia el público de París.

La segunda versión de su *Stabat Mater* op.61, los *Seis Quintetos para 2 violines, viola y dos chellos* op.61, los *Seis Quintetos para cuerda* op.62 y la *Cantata de Navidad* para cuatro voces op.63, constituyen los precedentes musicales de su obra póstuma: el ciclo de cuartetos op.64.

Escritos bajo el mecenazgo de Lucien Bonaparte, embajador francés en Madrid, Boccherini plantea un ciclo de seis cuartetos para cuerda englobados dentro del género de “obra grande”. Sin embargo, la muerte le sorprende en 1805 y la composición queda incompleta. Boccherini apenas ha creado dos cuartetos, de los cuales el segundo finaliza sólo su primer movimiento y representa la despedida musical de uno de los compositores más prolíficos del clasicismo.

La elección de este cuarteto responde a la finalidad de estudiar las características musicales de Boccherini en una de sus obras de madurez. De esta manera, se persigue un doble objetivo: probar su vinculación con la estética clásica del momento e interpretar sus rasgos estilísticos más individualistas como adecuación personal del compositor a la corriente clasicista de la época.

Apoyado en una metodología de carácter analítica, este trabajo se centra en el estudio de los procesos de construcción temática, en la evolución de la forma y la armonía, en los procesos de simetría y en la disonancia; es decir, en toda una serie de factores de naturaleza clásica que son aplicados por Boccherini en un contexto de principios de siglo XIX a través de su obra final, su obra de despedida.

### LA CONSTRUCCIÓN TEMÁTICA

La aproximación analítica al estudio de los temas de la op. 64 ofrece características fraseológicas diversas. En los tres movimientos del cuarteto n°1, los temas presentan contornos melódicos diferentes: elementos de relleno y arpegiación el tema A del movimiento 1º, movimiento disjuncto y seccional el tema E del tercer movimiento; y predominio del melodismo conjunto y cantabile en el tema central del movimiento 1º, o en los temas del movimiento 2º. La variedad expresiva permite a Boccherini juxtaponer elementos temáticos contrastantes, pero su regularidad constructiva los agrupa en un principio unitario de orden clásico.

Perfiles temáticos

**Cuarteto n°1**

**I.**

tema A, violín I, c.1-4

tema B, violín I, c.13

tema C, violín I, c.13

tema D, violín I, c.23

tema E, violín I, c.44

**II.**

tema F, violín I, c.1-8

tema G, violín I, c.1-8

tema H, violín I, c.51-60

**III.**

tema I, violín I, c.1-8

tema J, violín I, c.48-51

Las características melódicas de estos temas ejemplifican la estética dieciochesca del período musical en que vivió Boccherini y muestran a un compositor atento hacia las innovaciones clasicistas de sus coetáneos, pero cauto en la adopción de las mismas<sup>1</sup>. La construcción temática obedece a la adopción de cuatro prácticas distintas: la seccionalidad de naturaleza galante, la variación, el desarrollo secuencial y el melodismo de naturaleza popular.

#### a) *El estilo galante*

La pervivencia del estilo galante en Boccherini constituye una influencia rococó del preclasicismo desarrollado en Europa a mediados del siglo XVIII. La estética de escuelas preclásicas como la de Mannheim fomentaba un estilo basado en la impresión efectista y refinada. En sus composiciones, las frases cortas de dos compases seccionadas por silencios o giros cadenciales, las repeticiones dos a dos, el ritmo armónico lento y los giros angulares de la melodía obedecen a un principio de simplificación musical opuesto a la densidad barroca precedente. Boccherini, considerado con los gustos de la época, compone en estilo galante y lo aplica directamente a la creación de nueve ciclos de cuartetos diferenciados con el apelativo de “obra pequeña”<sup>2</sup>. Los cuartetos de “obra pequeña” constan de

dos movimientos y representan la composición rococó en la producción cuartetística de Boccherini<sup>3</sup>. Estilo que, lejos de quedar confinado en los quartettini<sup>4</sup>, llega a ser asimilado y aplicado en la composición de sus “obras grandes”.

La pervivencia galante en la formación de temas es manifiesta también en la op.64. En el primer cuarteto, tres temas obedecen, de manera más rigurosa, a recursos de naturaleza rococó: el tema A<sub>1</sub> y la formación del puente del primer movimiento, y el tema E del tercero.

En la primera variación sobre el tema A, Boccherini muestra un perfil temático en el que destaca la segmentación fraseológica en unidades de dos compases, la repetición inmediata de la misma y la utilización de silencios como elementos de separación. La melodía está desarrollada sobre giros angulares y centrada en el violín primero, con una textura manifiesta de melodía acompañada.



#### Ejemplo 2: Variación del tema A.

Op.42 (G.216, 217), dos cuartetos de 1789

Op.43 (G.218,219), dos cuartetos de 1790

<sup>1</sup> “A diferencia de sus dos grandes compositores contemporáneos Haydn y Mozart, cuyo genio se expresa de una manera directa e imperativa, Boccherini es esencialmente un artista de la media tinta, del sentimiento apenas sugerido, del discurso a baja voz”

CROCE, Luigi della: *Il divino Boccherini. Vita. Opere. Epistolario*. G. Zanibon: Papua, 1988, p. 237

<sup>2</sup> Los cuartetos de “obra pequeña” son:

Op.15 (G.177-182), seis cuartetos de 1772  
Op.22 (G.183-188), seis cuartetos de 1775  
Op.26 (G.195-200), seis cuartetos de 1778  
Op.33 (G.207-212), seis cuartetos de 1781  
Op.44 (G.220-225), seis cuartetos de 1792  
Op.48 (G.226-231), seis cuartetos de 1794  
Op.53 (G.236-241), seis cuartetos de 1796

En el catálogo de Gérard aparecen cuatro más:

<sup>3</sup> “La obra pequeña –normalmente constituida por un allegro o allegretto seguido de un tiempo de minueto o de otro allegretto– presenta una sonoridad característica del clima rococó. Pero el rococó de Boccherini, como el de Mozart, es la quintaesencia del refinamiento musical y sólo sus minuets suenan sofisticados, airados y cargados de una proyección metafísica, condescendiente y apenas irónica, del sofisticado mundo de la parodia. El miniaturista, el pastelista, el contemplador pacífico de un mundo tedioso y artificial, muestra en sus obras pequeñas su deseo de evasión, creando con ello una muestra de humorismo”

CROCE, Luigi della: *Il divino Boccherini. Vita. Opere. Epistolario*. G. Zanibon: Papua, 1988, p. 240

<sup>4</sup> Apelativo dado por Boccherini para nombrar sus cuartetos de “obra pequeña”.

PAIS, Aldo: *Quartetto Primo, Quartetto Secondo, op.64*. Edizione a cura di Aldo Pais: Padova, Zanibon Editore, 1988, La Musicografia Lombarda, p.4.

El desarrollo temático del puente obedece a un tratamiento secuencial de una naturaleza galante más estricta: la textura mantiene la melodía acompañada, las repeticiones son dos a dos y la fragmentación alcanza su máxima expansión. La utilización de silencios crea unas rupturas dialogadas entre las cuerdas que nos recuerdan a las sinfonías de Stamitz y recrean la estética adornada y rococó del estilo galante.

Comienzo del puente, c. 13-16. [Composer]

STAMITZ, J. W. A. *Sinfonía n.º 8 (La Malibata/Germánica)*  
Allegro, mov. v.º, c. 11-14

### Ejemplo 3: Comienzo del puente y tema A de la *Sinfonía n.º 8*, de Stamitz

El perfil melódico del tema E señala las características de un estilo galante que se mantiene hasta el final de la obra. Basado en un principio constructivo de naturaleza motívica, la estructura de la frase vuelve a dividirse en pequeños grupos repetidos. La reiteración y la fragmentación reaparecen y la estética galante retorna con fuerza en el movimiento conclusivo del cuarteto. Boccherini es fiel a los gustos musicales de la época, pero su actitud conservadora lo incita a adoptar unos esquemas galantes más característicos del preclasicismo de mediados de siglo que del clasicismo maduro del siglo XVIII.

Tema E, violín I c. 1-8

### b) La variación

La utilización de procesos de variación adquiere importancia en el clasicismo aplicada al ámbito de la ornamentación y de la utilización de temas en contextos tonales diferentes. La primera práctica es conocida con el nombre de variación amplificativa y la segunda responde a la necesidad de presentar los temas bajo una perspectiva renovada<sup>5</sup>. En este último apartado, la variación se sirve del contexto tonal, del ritmo armónico o de la estructura formal para lograr el cambio.

Boccherini utiliza la variación como elemento constructivo y vincula temáticamente secciones y movimientos completos. En el movimiento 1º, la exposición del tema A es seguida por una variación fragmentada de la misma: lo que discurría en una frase de cuatro compases caracterizada por giros de semicorcheas de relleno, pasa a formar una estructura binaria de grupos de dos compases centrados en la arpegiación. El proceso de variación figurativa aplicado responde a la moda del momento<sup>6</sup>, pero

<sup>5</sup> “El estilo clásico es un estilo de la interpretación cada vez renovada. Uno de sus méritos es su capacidad para conferir a la frase un significado totalmente nuevo al situarla en otro contexto distinto, lo que consigue sin darle una nueva transcripción, ni volverla a armonizar, ni siquiera transportarla.”

ROSEN, Charles: *El estilo clásico. Haydn, Mozart, Beethoven*. Alianza Música: Madrid, 1994. p. 90.

<sup>6</sup> En el siglo XVIII la ornamentación se utilizaba para enriquecer melodías originales y creaba procesos de amplificación temática concretados en el Clasicismo en la forma variación amplificativa. Estos adornos eran improvisados durante la ejecución de la obra (cadencias de conciertos para piano de Mozart) o escritos en forma de tema y variaciones, con la importancia temática de esta última aplicación.

“La ornamentación musical de la primera mitad del siglo XVIII era un elemento fundamental para lograr la continuidad: la decoración no sólo recubría la estructura musical subyacente sino que la mantenía en un *fluir* continuo. La música del alto barroco tenía horror al vacío y

en este caso el tema A es sometido a un proceso de simplificación ornamental.

### Ejemplo 5: Tema A y A1

(La estructura melódica se mantiene bajo el giro de variación)

En la práctica de la variación, Boccherini no se limita al plano ornamental y la búsqueda de una finalidad temática dirige esta técnica hacia nuevos planteamientos estructurales. El proceso de derivación que se aprecia en el tema E del movimiento 3º parte de la concepción motívica y melódica del tema A<sub>1</sub>. La variación ha superado el fin ornamental y adquiere valor temático. El patrón rítmico de los compases 2 y 4 del tema A<sub>1</sub> vuelve a articular su estructura motívica en el tema E final. Boccherini es consciente de la analogía y busca el refuerzo de la misma al mantener el giro melódico conclusivo del tema A<sub>1</sub> en los últimos compases del tema E. Con este procedimiento, la variación genera la estructura de E y el movimiento final aparece en el cuarteto como una visión renovada del movimiento primero. La vinculación temática condiciona la dimensión formal y el carácter cíclico emerge en el contexto clásico del cuarteto.

los adornos rellenaban cualquier hueco donde quiera que estuviese.

Por otra parte, la decoración del estilo clásico articula la estructura. El principal adorno que se conserva del Barroco es, y no deja de ser significativo, el trino de la cadencia final. Los demás adornos se utilizan menos y casi siempre aparecen perfectamente compuestos, cosa lógica puesto que se hicieron temáticos”

ROSEN, Charles: *El estilo clásico. Haydn, Mozart, Beethoven*. Alianza Música: Madrid, 1994. p. 125.

### Ejemplo 6: Variación aplicada a E sobre el tema A<sub>1</sub>

#### Segunda sección de la exposición del movimiento 3º, c.28-41

#### Ampliación de B (mov.1º) violín I, c.46-47.

#### Puente (mov.1º) violín I, c.37-38.

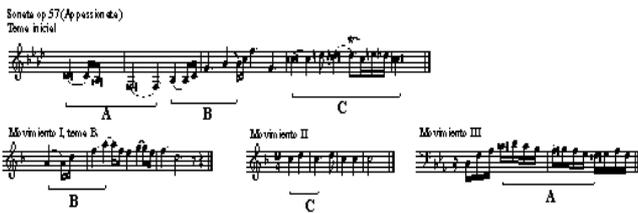
#### Tema B (mov.1º), violín I, c. 41-44

### Ejemplo 7: Elementos del tema B y del puente contenidos en el movimiento 3º

La utilización de procedimientos cíclicos representa una de las características del estilo compositivo de Boccherini<sup>7</sup>. En su práctica,

<sup>7</sup> “El interés de Boccherini por las formas cíclicas representa otro desarrollo individual típico de un compositor que trabaja aislado. En ocasiones se presenta como la unión de dos movimientos por medio de una introducción lenta común; otras veces, movimientos completos o secciones son repetidos en forma de allegro final ya escuchado anteriormente o de movimiento central precedido y seguido por la misma música”

Boccherini recurre a la utilización de temas que contienen estructuras melódicas o motivicas anteriores de manera implícita y crean correspondencias temáticas variadas que unifican la forma. Este carácter cíclico aparece aisladamente en el clasicismo, con los mayores ejemplos en la obra de Beethoven, y siempre bajo la forma de temas recurrentes sometidos a transformación, pensar pues en un tratamiento cíclico de naturaleza romántica es un error<sup>8</sup>.



**Ejemplo 8:** Procedimientos cíclicos de naturaleza implícita en la sonata op.57 de Beethoven.

La variación aplicada al desarrollo secuencial representa el último estadio de transformación temática de la op.64. El tratamiento temático del segundo movimiento ejemplifica este apartado. Tras la exposición del tema C, agrupado en dos

SPECK, Christian: "Boccherini, Luigi". En: *The New Grove Dictionary of Music and Musicians*. Stanley Sadie- John Tyrrel, Macmillan Publishers Limited: London, 2001, p. 755.

<sup>8</sup> El lenguaje romántico utiliza también el carácter cíclico de manera explícita, es decir, con repeticiones exactas de temas a lo largo de la obra.

"La forma explícita no es frecuente antes de Beethoven y escasea también en su obra". "La innovación romántica resultante (llevada más allá por Chaikovski, Franck y otros) consistió en integrar la cita explícita del primer movimiento como parte de los movimientos siguientes; en dos palabras, en combinar las técnicas implícita y explícita. En Schubert y Brahms la cita no constituye hasta entonces más que un procedimiento de encuadre, pero en la Sinfonía n°4 en fa menor de Chaikovski, el motto del tema entra en forma de clímax en el movimiento final. Ejemplos posteriores (la Sinfonía n°5 en mi menor de Chaikovski, la Sinfonía n°4 en sol mayor de Mahler) integran el regreso de temas del primer movimiento de un modo aun más completo, sin dejar que pierdan su carácter de citas de un movimiento independiente."

ROSEN, Charles: *Formas de Sonata*. Editorial Labor: Barcelona, 1994, p. 350-351

unidades de antecedente y consecuente, una nueva repetición de su antecedente es acompañada por el desarrollo de la célula y<sup>9</sup>. El grupo temático inicial es ampliado con un proceso de desarrollo secuencial que sustituye al consecuente y el trabajo motivico-temático nos recuerda a autores como Haydn.



**Ejemplo 9:** Tema C: antecedente y consecuente. Tema C - célula y. Desarrollo secuencial de la misma.

El proceso de desarrollo del giro melódico anteriormente analizado representa el dominio de la variación aplicado a la transformación y ampliación temática, pero Boccherini no se limita sólo a este aspecto: en la estructura del tema D el compositor utiliza la retrogradación del consecuente de C y vincula los dos perfiles temáticos sobre un origen melódico común. La variación reaparece como reminiscencia implícita pero, en este caso, dentro de los temas de un mismo movimiento.

<sup>9</sup> Este giro melódico representa la transposición a segunda alta del giro melódico generador del antecedente del tema D. (poner tema D, señalar su estructura y comparar con la célula y)

consecuente Tema C, c. 4-8

antecederente Tema D, c. 53-60      consecuente

retrogradación melódica

**Ejemplo 10:** Consecuente de tema C, derivación hacia tema D.

### c) El desarrollo secuencial

Dentro de los procedimientos de construcción y desarrollo temático clásicos, la progresión secuencial representa uno de los medios más característicos<sup>10</sup>. Su utilización confiere continuidad temática y ofrece a la obra clásica la posibilidad de articular secciones modulantes, de construir temas basados en el desarrollo de una unidad mínima motivico-temática o de elevar unidades melódico-rítmicas secundarias a un nivel estructural superior. El clasicismo vienés del siglo XVIII presenta numerosos ejemplos de construcciones secuenciales, con la especial relevancia de Haydn y Beethoven en el apartado de formas monotemáticas basadas en el desarrollo secuencial motivico-temático.

La aplicación que Boccherini realiza de la secuencia en la op.64 es evidente y refleja el conocimiento de una práctica que el compositor maneja como elemento constructivo de secciones temáticas, desarrollos y puentes. Sin embargo, Boccherini realiza un proceso de desarrollo secuencial comedido y prudente. Las sorpresas de naturaleza melódica o las rupturas tonales, tan

típicas de Haydn, son inexistentes. La aplicación de la secuencia en zonas modulantes, como el puente del primer movimiento, se apoya en giros sencillos de dominante secundaria y crea un desarrollo tonal previsible.

Como inicio del puente, c. 13-16.

STAMITZ, J. W.A. Sinfonía n.º 8 (La Malinconia)  
Allegro, mov. I, c. 13-14

Su aplicación en zonas de ampliación temática presenta una simplificación constructiva mayor. La prolongación del tema E o la segunda sección temática del tercer movimiento (basada en motivos del puente y del tema B del movimiento 1º) utilizan la secuencia en giros de progresión en los que predomina el carácter unitónico al modulante. Lejos de buscar una intención efectista y madura en su desarrollo secuencial, Boccherini reitera continuamente secuencias iguales y configura secciones en la que predomina más la repetición que el desarrollo secuencial dieciochesco.

<sup>10</sup> "Las dos fuentes principales de energía musical son la disonancia y la secuencia: la primera porque exige resolución, la segunda porque implica continuidad"

ROSEN, Charles: *El estilo clásico. Haydn, Mozart, Beethoven*. Alianza Música: Madrid, 1994. p. 139.

Segunda sección de la exposición del movimiento 3º, c.28-41

**Ejemplo 12:** Desarrollo secuencial de la segunda sección temática del tercer movimiento

d) *El melodismo de naturaleza popular*

La canción popular ofrece al compositor clásico una fuente de inspiración melódica nueva. La asimilación de un estilo popular, basado en la utilización de tonadas o canciones folklóricas como elementos constructivos temáticos, se aprecia en obras tan conocidas como *La flauta mágica* de Mozart, o las sinfonías *París* o *Londres* de Haydn. Sin embargo, el gusto por lo popular no es adoptado por el compositor clásico como un medio de simplificación estilística, todo lo contrario la utilización de la melodía popular supone un aire temático renovado que debe someterse a las características constructivas del clasicismo maduro<sup>11</sup>, y en su elaboración se integrará dentro de complejos procesos de desarrollo- temático (Cuarteto en D, op.71, nº2 de Haydn) o como elemento temático contrastante dentro de la forma sonata.

<sup>11</sup> “Hacia la época en que la música popular adquirió gran importancia para Haydn y Mozart, el interés por este tipo de música ya tenía una larga historia. Sin embargo, sólo fue a finales de la década de 1780, que el estilo clásico fue capaz de asimilar a cabalidad y recrear, voluntariamente, los elementos de la música popular.”

ROSEN, Charles: *El estilo clásico. Haydn, Mozart, Beethoven*. Alianza Música: Madrid, 1994. p. 378.

La asimilación de la melodía popular en el compositor clásico presenta una doble perspectiva: por una parte es utilizada como referente constructivo implícito en la elaboración temática y, por otro lado, es empleada como modelo estilístico para la construcción de perfiles temáticos originales. Este último apartado, vincula al compositor clásico con el estudio de elementos rítmicos, melódicos y estructurales de naturaleza popular, de modo que con la recreación de los mismos eleva la anterior dimensión a la faceta de música culta.

Boccherini aplica elementos de carácter popular en la construcción de sus temas y muestra de ello encontramos en obras como la op. 30 (G. 319-324) con su 6º quinteto apodado como *La música nocturna delle strade di Madrid* (1780-1781) o en el sainete musicado *La Clementina* (1786), obras en las que el autor realiza referencias explícitas sobre temas y tonadas típicas de la música popular de Madrid<sup>12</sup>. Sin embargo, son las referencias implícitas a giros populares la que condicionan la construcción de algunos de sus temas. La utilización de sincopación rítmica y repetición aparece con frecuencia a lo largo de su obra y refleja la posible utilización de rasgos de ascendencia popular<sup>13</sup>.

<sup>12</sup> “Las melodías pretendían retrotraer algunas de las tonadas que Boccherini había escuchado en ese Madrid popular que vive alrededor de la Plaza de Lavapiés, el Madrid de los manolos que se divierte de noche y que se retira al toque del Ave María de la parroquia” “Años después conocerá a uno de los manolos más ilustres, Don Ramón de la Cruz, con quien colaborará en el sainete musicado, o zarzuela, titulado *La Clementina*, con el que ambos obsequiarán a los Condesduque de Benavente-Osuna y sus amistades.”

TORTELLA, Jaime: *Boccherini. Un músico italiano en la España ilustrada*. Sociedad Española de Musicología: Madrid. 2002, p.203-204.

<sup>13</sup> “Hay características en su obra tardía que pueden considerarse españolas, en particular la tendencia a expandir la frase por repetición inmediata y el uso de notas repetidas sincopadas y de ciertos patrones rítmicos típicos de las danzas españolas; aunque muchas de estas repeticiones o sincopaciones pueden ser encontradas en obras más tempranas también”

## Cadencia de la exposición, mov I, c.64-66



**Ejemplo 13:** Ejemplos de sincopación y repetición inmediata en la cadencia de la exposición en el primer movimiento del cuarteto n°1

El hecho de que aparezca como elemento constitutivo de la zona cadencial de la exposición obedece a uno de los principios clásicos sobre la utilización de la melodía popular y muestra a un compositor que conoce las particularidades estilísticas del clasicismo. Junto con la aplicación anterior, el lenguaje clasicista utiliza el carácter popular en dos puntos estructurales más: en los inicios de los movimientos finales y en los tríos de los minués<sup>14</sup>.

El comienzo del movimiento tercero del cuarteto n°1 presenta dos de los rasgos ya señalados: repetición inmediata y sincopación. De manera que bajo una estructura sencilla, de naturaleza galante, aparecen reminiscencias estilísticas de carácter popular.

## Tema E (antecedente) violín I, c.1-4



**Ejemplo 14:** Comienzo del tema E (basado en el motivo de A1)

La aplicación del melodismo popular en el trío parece no tener ejemplificación en este cuarteto, pero las características constructivas de la melodía del tema C sugieren una reconsideración sobre la finalidad estructural del segundo movimiento. Desarrollado sobre un compás de 6/8 el tema C discurre con una melodía sencilla y cantáble en la que predomina el movimiento conjunto. El ámbito reducido de quinta y la sencillez de su armonía acentúan su carácter popular y reflejan analogías con las melodías sicilianas tan usadas en épocas precedentes. El carácter de siciliana del tema C<sup>15</sup> aparece como contraste temático de los movimientos extremos y desconcierta al analista ante la posibilidad de una finalidad implícita de trío en su presencia.

La utilización de un movimiento de minuetto-trío es característica de los cuartetos de cuatro movimientos, de los que sólo escribe 13, así como de sus formaciones menores de dos o tres movimientos<sup>16</sup>. Sin embargo, la ausencia del mismo es general a partir de la op.58. Las analogías constructivas entre el movimiento central de los cuartetos 1, 4 y 6 de este ciclo y el cuarteto primero de la op.64 responden a una

SPECK, Christian: "Boccherini, Luigi". En: *The New Grove Dictionary of Music and Musicians*. Stanley Sadie- John Tyrrel, Macmillan Publishers Limited: London, 2001, p. 754.

<sup>14</sup> "Las melodías con un marcado acento popular resaltan de modo muy notable en tres lugares de las sinfonías y cuartetos de Haydn (y en menor medida en las de Mozart): hacia la conclusión de las exposiciones de los primeros movimientos; en los inicios de los movimientos finales, y en los tríos de los minués."

ROSEN, Charles: *El estilo clásico. Haydn, Mozart, Beethoven*. Alianza Música: Madrid, 1994. p. 382.

<sup>15</sup> Corroborado por della CROCE en su estudio sobre Boccherini:

CROCE, Luigi della: *Il divino Boccherini. Vita. Opere. Epistolario*, G. Zanibon: Papua, 1988. p. 232.

<sup>16</sup> Tan sólo 27 de sus 91 cuartetos no tienen el movimiento de minuetto.

SPECK, Christian: *Boccherinis Streichquartette. Studien zur Kompositionsweise und zur gattungsgeschichtlichen Stellung*. Studien zur Musik, Rudolf Bockholdt, Band 7, Münchner Universitäts- Schriften, Wilhelm Fink Verlag: München, 1987, p. 201-204.

misma intención estilística: en todas estas piezas, se crea un movimiento central con la indicación de Largo y el compás de 6/8 perfila una melodía cantábil en la que predomina el movimiento conjunto y la figuración de corcheas.

La adopción del estilo de la siciliana en el movimiento segundo de la op.64 refleja el gusto de Boccherini por una forma de danza de moda en la época barroca y que se mantiene en la composición galante del siglo XVIII. La estructura de la sonata a trío barroca contaba con la utilización de cuatro movimientos (lento-rápido-lento-rápido) de los cuales el tercero tenía la estructura de la siciliana. Con el desarrollo del estilo galante, la sonata a trío es adaptada a las nuevas necesidades expresivas y ve suprimida su movimiento inicial con la estructura final de rápido- lento (siciliana)- rápido.

Las razones que empujan a Boccherini hacia la construcción de un movimiento en estilo de siciliana crea interrogantes sobre la intención estilística del compositor. La necesidad de vincular el movimiento lento con las reminiscencias populares, que sus contemporáneos clásicos introducían en los tríos, puede ser una justificación. No obstante, el hecho de que Boccherini emplee la siciliana en opus como el 9, 24, 32 o 58 nos muestra que no se trata de una aplicación aislada, aunque sí minoritaria, sino de un recurso de dinamización y variedad temática asimilado en profundidad. La posible intención neobarroca en su presencia dentro de la op.64 no deja de ser una hipótesis que se mueve entre la revitalización del arcaísmo o la utilización de un recurso barroco bajo una estética renovada. Lo cierto es que el aire de siciliana se convierte en un elemento utilizado por compositores franceses de principios del siglo XIX como Meyerber o Berlioz, y no podemos olvidar que Boccherini, en la composición de su op. 64, busca la aprobación de Bonaparte y del público francés.

## LA SIMETRÍA Y LA DISONANCIA: DOS FACTORES CLÁSICOS DE LA OP.64

El estudio formal de la op. 64 ejemplifica uno de los recursos estructurales más estereotipados del clasicismo: la simetría. Las formaciones simétricas representaban en el clasicismo una solución de continuidad ante un contexto formal cada vez más articulado, así como un elemento de conexión temático entre secciones de un mismo movimiento. Estructuras fraseológicas periódicas y regulares; y forma sonata derivan de su aplicación a la pequeña o mediana dimensión y constituyen rasgos definitorios de la ordenación clásica.

La aplicación boccheriniana de rasgos simétricos se aprecia en una organización temática en la que predominan las frases regulares, que al ser agrupadas originan perfiles temáticos más complejos y periódicos. La construcción temática del cuarteto nº1 ejemplifica este hecho: los seis temas están formados por frases de cuatro compases que son sometidas a procesos de variación secuencial<sup>17</sup> o de repetición en forma de antecedente y consecuente.

**Mov. I:** T.A. (4c) T.B. (3+1/2c)

**Mov.II:** T.C. (8c): antecedente (4c)+  
consecuente (4c)

**T.D.** (8c): antecedente (4c)+  
consecuente (4c)

**Mov.III:** T.E. (8c): antecedente (4c)+  
consecuente (4c)

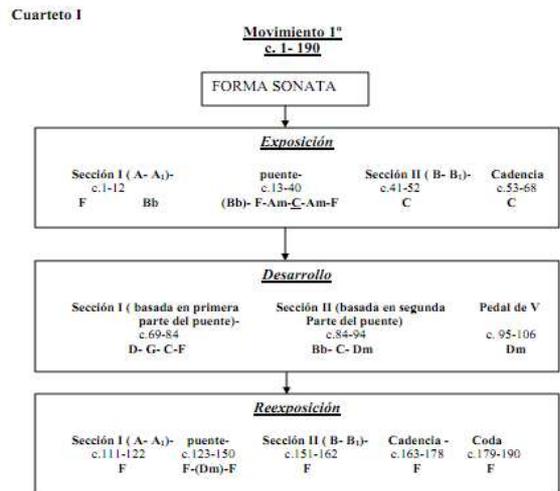
**T.F.** (4c)

**Ejemplo 15:** Estructura fraseológica de los temas del cuarteto nº 1

<sup>17</sup> Como en el caso del tema B, por ejemplo.

La dimensión mediana y grande está condicionada por una sucesión de tiempos en los que predomina la aplicación de la forma sonata. El cuarteto n°1 ofrece tres movimientos en la disposición *Allegro molto- Adagio non tanto- Allegro vivo*, en los que se adopta la forma sonata para los movimientos extremos y la forma ternaria, basada en una melodía de carácter siciliano, para el central.

La regularidad de la forma sonata, en este cuarteto, ofrece uno de los rasgos más diferenciadores del estilo de Boccherini y sitúa al compositor en una posición aislada y conservadora respecto a las aplicaciones de sus contemporáneos. El desarrollo formal evita rupturas e irregularidad temática, las reexposiciones resultan repeticiones idénticas<sup>18</sup> de la exposición con una coda añadida y los temas se reiteran una y otra vez en formaciones periódicas. Este carácter no deja de sorprender al analista quien se pregunta sobre los motivos que llevaron a Boccherini a ignorar la evolución de la forma sonata a finales del siglo XVIII. Cuáles son las causas que propician la ausencia de sorpresas tonales, de asimetrías fraseológicas, de reexposiciones alteradas temáticamente, de momentos de ruptura formal. De manera paralela, el carácter cíclico favorece la asimilación musical y, además de crear un vínculo unitario en la estructura temática de la obra, permite al oyente facilitar su comprensión. Sencillez perceptiva y recurrencia temática son dos rasgos formales desarrollados por el compositor bajo una perspectiva simétrica y precisa. Regularidad que condiciona la estructura y crea uno de los ejemplos de forma sonata más rigurosos y escolásticos de principios del siglo XIX.

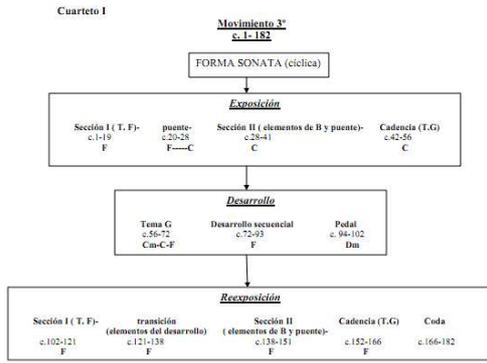


Ejemplo 16.1: Esquemas formales del cuarteto n°1



Ejemplo 16.2: Esquemas formales del cuarteto n°1

<sup>18</sup> Tan sólo se aprecia un pequeño cambio en el tercer movimiento con la sustitución del puente en la reexposición por elementos del desarrollo.



**Ejemplo 16.3:** Esquemas formales del cuarteto n°1

La aplicación de la simetría en la categoría tonal obedece a un principio de ordenación estructural que refuerza la organización de la forma sonata. En el cuarteto n°1, la aplicación de la misma establece Fa mayor como tonalidad principal en los movimientos extremos con su evolución hacia la tonalidad de la dominante en la segunda sección temática de la exposición. Las correspondencias simétricas de esta forma mantienen la tonalidad inicial en la reexposición y concluyen un esquema estructural de naturaleza cerrada.

La rigurosidad formal es aplicada también a la evolución tensional de la disonancia y esquemas tonales previsiblemente inestables, como el del puente del primer movimiento, ejemplifican un estilo comedido y simétrico. Apoyado en giros de quinta, con finalidad de dominante secundaria, el puente establece una sucesión de tonalidades simétricas que unen Fa mayor con Do mayor. Las tonalidades intermedias favorecen giros mediánticos condicionados por la estructura.

**F- Am- C- Am- F**

**Ejemplo 17:** Esquema tonal del puente, mov.1º, c. 13-40

La evolución de la disonancia en la sección de desarrollo mantiene la estética conservadora de la modulación por círculos de quinta y ofrece un elemento de ruptura en la zona de pedal: la utilización de una pedal de D menor como

relación mediántica que resuelve en Fa mayor. La relación de relativo trata de crear un punto de ruptura tonal en la regularidad formal y recrea una intención dramática comedido pero evidente.

La claridad constructiva de este primer movimiento es seguida de un segundo movimiento en la tonalidad mayor de subdominante, hecho que potencia el carácter de siciliana de sus temas. Centrado en Bb mayor plantea una evolución central hacia Eb mayor para volver en su tercera sección a la tonalidad principal. Los giros de cuarta condicionan el esquema tonal y la búsqueda de elementos disonantes que dinamicen la armonía presenta característica como alteraciones cromáticas en giros de adorno sin finalidad modulante (c.10), cromatismo modulante (c.12-15), choques cromáticos (c.19), desplazamientos armónicos por giros melódicos auxiliares (c.31), utilización barroca de la 6ª A.Alemana (c.55) o coloración mayor-menor por simple cromatismo de la tercera de Eb mayor.

Finalmente, comentar que el tercer movimiento supone el punto climático de desarrollo armónico y de aplicación de la disonancia como elemento tensional dinamizador. Su paralelismo cíclico con el movimiento primero es agilizado a través de una armonía que muestra una concepción clásica y equilibrada en el puente, frente a un desarrollo en el que se combina el tratamiento anterior de círculos de quinta con elementos de transformación y de ruptura tonal. Boccherini ejemplifica así su conocimiento de las posibilidades tonales del clasicismo y las aplica en la construcción.

The image shows three musical examples with tonal schemes:

- Boccherini, op. 64, n°7, mov. III, c. 30-32:** Shows a sequence of chords: F, Am, C, Am, F.
- Mozart, cuarteto n°23, K. 590 (1790), mov. I, c. 18-28:** Shows a sequence of chords: C, F, Am, C, Am, F.
- Boccherini, op. 64, mov. III, c. 72-102:** Shows a sequence of chords: F, Cm (locia F), Dm, F.

## Un apunte final: el cuarteto n°2

El *Allegro con brio* del cuarteto n°2 de Boccherini representa la última obra que escribió el compositor antes de su muerte el 28 de Mayo de 1805<sup>19</sup>. Su carácter animado y clásico encubre, sin embargo, una fuerza dramática mayor. Estructurado en una forma sonata, la tonalidad de D mayor se colorea con una relación mediántica en el puente a Bb mayor (a partir del c. 13) y la marcha hacia la dominante (La mayor) es preparada con un ascenso cromático en el compás 43, que nos recuerda a la utilización de escalas cromáticas en las últimas obras de Haydn (cuartetos, La Creación). El paralelismo con este autor se refuerza ligeramente en este movimiento, los elementos de ruptura trascienden al plano tonal y la forma sufre asimetría. En una necesidad de transmitir su último aliento compositivo, Boccherini rompe la regularidad temática y escribe un tema B articulado en frases de tres compases sometidas a repetición. Sin embargo, pese a este intento de madurez estilística, los paralelismos formales siguen siendo evidentes y la reiteración articula el desarrollo de una reexposición previsible. El sentimiento dramático está contenido y el clasicismo descrito en su cuarteto anterior emerge como rasgo diferenciador. El estilo de Boccherini se mantiene hasta sus últimas consecuencias y aleja la comparación de este movimiento con la op.103 de Haydn, también incompleta, pero intensamente dramática (Dm).

Tema A, c. 1-4



Tema B, c. 46-48



Ejemplo 19: Temas del cuarteto n°2, op.64

## Conclusiones

La op.64 ejemplifica rasgos de naturaleza clásica tales como rigurosidad en la utilización de la forma sonata, frases cortas de cuatro compases agrupadas en períodos de ocho, utilización de arpegiación y relleno en temas, fraccionamiento, desarrollo secuencial, variación temática y carácter de danza popular entre otros. Elementos que, lejos de situar a Boccherini en una situación de individualismo aislacionista, muestran a un compositor que ha asimilado completamente el carácter clásico del siglo XVIII.

Sin embargo, su clasicismo aparece condicionado por un trasfondo estético que busca la claridad estilística como finalidad perceptiva y utiliza la simetría, la repetición y la periodicidad fraseológica de forma austera y escolástica. Este hecho, convierte a Boccherini en un compositor fiel a una estética conservadora, próxima a la simplicidad galante y necesitada de la aprobación de su nuevo mecenas francés. La ausencia de rupturas, asimetrías o dramatismo diferencian la op.64 respecto a las composiciones finales de coetáneos como Mozart o Haydn y ofrecen la imagen de un compositor maduro no preocupado por la comparación. Hablar de aislamiento, como causa de un lenguaje propio del clasicismo medio es arriesgado, ya que el mecenazgo podría haber influido en la estética de sus obras y el aparente conservadurismo de Boccherini no ser más que el resultado de una adaptación estilística a los gustos de un momento histórico determinado. Mientras tanto, disfrutemos de su op. 64, de una obra que despidió a la vida con la sonrisa en forma de allegro y en D mayor, en palabras de della Croce “un himno a la vida”.

<sup>19</sup> CROCE, Luigi della: *Il divino Boccherini. Vita. Opere. Epistolario*, G. Zanibon: Papua, 1988.

## DISLEXIA Y MUSICOTERAPIA

M<sup>a</sup> CELIA RUIZ BERNAL

Directora del Real Conservatorio Superior  
de Música "Victoria Eugenia" de Granada.

### RESUMEN

Estudios neurocientíficos afirman que el cerebro disléxico tiene problemas para procesar la estructura de los sonidos del lenguaje hablado y que esto está vinculado a la dificultad en la percepción de patrones rítmicos. Estudios realizados, muestran una fuerte relación entre la capacidad de percibir la estructura métrica en música y aprender a leer. Los investigadores sostienen que la capacidad de percibir la alternancia de pulsaciones fuertes y débiles es fundamental para la percepción fonológica del lenguaje. Como el ritmo es más manifiesto en el lenguaje musical, sugieren que la práctica musical temprana beneficia insospechadamente el aprendizaje de la lectura.

### INTRODUCCIÓN

Existen teorías que admiten la directa relación entre patrones verbales y patrones musicales, cómo influye una práctica musical dirigida en el desarrollo de habilidades que favorecen el proceso de aprendizaje de lecto-escritura y cómo la aplicación de un tratamiento pedagógico preventivo con técnicas de musicoterapia influye positivamente en la superación de las dificultades de aprendizaje de los alumnos disléxicos.

La dislexia, que tiene su origen en una alteración neurológica, es la dificultad que impide diferenciar los sonidos, engloba un conjunto de síntomas que pueden ser diferentes en cada caso, y tienen como resultado la dificultad en el desarrollo del procesamiento del lenguaje escrito.

La dislexia origina dificultades de asociación entre sonido y símbolo, afectando al aprendizaje

del lenguaje hablado y escrito, quien la sufre ni distingue sonidos ni memoriza visualmente con claridad letras y/o signos, y en consecuencia, no estructura las frases correctamente.

Los efectos van más lejos de la dificultad de aprender a leer, ya que afecta también a la autoestima del niño, que puede manifestar una evidente falta de atención e interés porque no comprende con claridad lo que se le dice.

La musicoterapia es el uso de la música con fines terapéuticos. Está demostrado que los sonidos producen en el ser humano efectos a nivel fisiológico, emocional, cognitivo, social y espiritual. El efecto primordial se debe a la influencia de los sonidos sobre el hombre y el uso dosificado de la música y de la persona terapeuta puede provocar cambios que rehabilitan, educan y entrenan en caso de trastorno físico, funcional, mental y emocional.

Los investigadores Jenson (2001), Shaw (2000), Lerdahl y Jackendoff (1983), Jackendoff (1994) y Sten Bunne (2002), han estudiado la relación de la estructura de la música, la estructura del lenguaje y el impacto que tiene la música en el procesamiento del lenguaje. Sus teorías destacan que los procesos que intervienen en la lectura y la escritura y la codificación e interpretación de la música son similares; que la intervención musical estimula la asimilación y reconocimiento de patrones auditivos y esta práctica ayuda a los niños disléxicos a superar sus dificultades.

John Gabrieli, profesor de neurociencia cognitiva, descubre en sus estudios que la forma en que los disléxicos escuchan el lenguaje es más importante de lo que se creía, que el cerebro tiene problemas con el "procesamiento fonológico", con la capacidad de distinguir y manipular sonidos vinculados con letras y palabras, con la dificultad de conectar fonemas (sonidos) de palabras con la visualización (grafía) de la palabra escrita.

Investigadores de la Universidad de Cambridge, Martina Huss y Usha Goswami, publican en la edición de junio de 2011 de la revista *corteza* de Elsevier el resultado de un estudio que pone de manifiesto la fuerte relación entre la capacidad de percibir la estructura métrica de la música y la lectura. A raíz de este estudio, los investigadores sostienen que la capacidad de percibir la alternancia de sílabas tónicas y átonas es fundamental para distinguir la fonología del lenguaje.

### RELACIÓN ENTRE DISLEXIA Y MUSICOTERAPIA

Se considera dislexia la alteración en el neurodesarrollo que lleva consigo una discapacidad específica y persistente para adquirir las habilidades lectoras de forma eficaz, en individuos que presentan un nivel intelectual adecuado, oportunos recursos escolares, sociales y familiares, motivación hacia el aprendizaje y no presentar ninguna deficiencia neurológica, psíquica ni sensorial<sup>1</sup>

Existen diversas tendencias para establecer los tipos de dislexia. La clasificación más aceptada internacionalmente es la siguiente:

- Dislexia adquirida
- Dislexia del desarrollo o dislexia evolutiva

Dependiendo del punto de vista neurológico, psicológico o pedagógico dividimos la anterior clasificación en subtipos, pero hay que tener en cuenta que cualquier clasificación de la dislexia nunca va a ser estricta, ya que siempre habrá síntomas dominantes que puedan hacer menos evidentes a otros síntomas que están presentes en menor medida.

La Dislexia Adquirida<sup>2</sup> es considerada un trastorno que se produce por alteraciones en la

ruta de acceso al significado, pudiendo ser producto de una lesión cerebral.

Los estudios realizados sobre DA propusieron diferentes subtipos, según qué función o “vía” había quedado inactivada.

Marshall y Newcombe (1973) designaron tres tipos: la dislexia visual la **dislexia profunda** y la **dislexia superficial**, y estudios posteriores añaden a esta clasificación la **dislexia directa**, la **dislexia atencional** y la **dislexia fonológica** (Marshall 1984 y A.W.Ellis, 1984), aunque finalmente son consideradas como DA las **dislexias profunda, superficial y fonológica**.

En la **dislexia profunda**, está dañada la vía que permite el análisis fónico, y se caracteriza por lo siguiente:

1. Dificultad para leer palabras sin sentido.
2. Tendencia a cometer errores semánticos (en ausencia de claves contextuales).
3. Mayor dificultad para leer palabras abstractas (no representables mediante imágenes) que palabras concretas.
4. Mayor dificultad para leer palabras de función que palabras de contenido.

En la **dislexia superficial** sin embargo no se cometen errores semánticos, y son capaces de leer palabras sin sentido, su vocabulario visual es deficiente y cuando deletrean se limitan a aplicar reglas de correspondencia fonema-grafema.

La **dislexia fonológica** es una aportación más reciente a la clasificación, y es considerada como una variante de la dislexia profunda. Está considerada como un trastorno causado por la alteración de la ruta fonológica, que obliga a leer por la ruta léxica visual. Leen la mayoría de las palabras familiares pero presentan dificultades con las palabras desconocidas, aunque hay menos errores en palabras sin sentido y menos omisiones que en la dislexia profunda.

<sup>1</sup> Actualización de DD. (F.Román Lapuente) Consejería de Educación, Ciencia e Investigación.Murcia

<sup>2</sup> En adelante DA

La Dislexia del Desarrollo<sup>3</sup> o evolutiva, es considerada un atraso en algún aspecto del desarrollo o alguna deficiencia en la maduración neuronal, no siendo producto de lesión cerebral. Se le considera evolutiva cuando los síntomas, inversiones en la escritura y/o en la lectura, adiciones, omisiones, escritura en espejo, vacilaciones, repeticiones, etc, se corrigen durante el aprendizaje.

La DD posee un fuerte componente hereditario que oscila entre el 54 y el 75% (Gabrieli 2009). Y los subtipos más comunes en la **DD** son la *dislexia visual* y la *dislexia auditiva*, según establecen Johnson y Myklebust (1967).

“El niño aprende la palabra hablada y el aspecto de las letras, pero no puede asociar estas imágenes con los sonidos correspondientes. También puede ocurrir a la inversa. Aprende los sonidos de las letras, pero no es capaz de hacer la asociación normal entre estas imágenes auditivas y su aspecto.

**La dislexia visual** está considerada como la dificultad para seguir y retener secuencias visuales. No es un problema de visión, sino de inhabilidad para captar lo que se ve, careciendo del recuerdo de la forma visual de las palabras.

**La dislexia auditiva** está considerada como la dificultad de decodificar los sonidos asociados a las letras y reconocer pautas de sonido, secuencias, palabras y ordenes. Dificultad en el deletreo y la composición. Esta es la forma de dislexia más difícil de corregir y radica en la inhabilidad de percibir los sonidos separados (discontinuos) del lenguaje oral. No es deficiencia auditiva, sino obstrucción de la relación entre el sonido y el símbolo lingüístico.

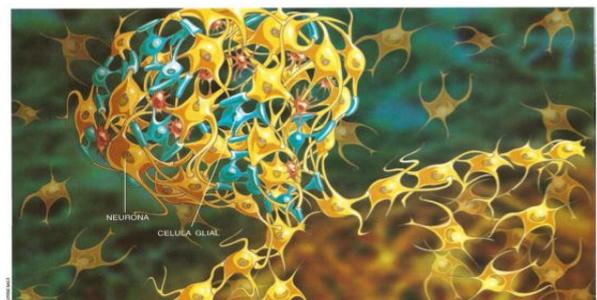
La dislexia puede ser consecuencia de una lesión cerebral, o una condición neurobiológica

personal que acompaña al sujeto que lo padece durante toda la vida.

La DD se debe a una alteración temprana en la formación ontogenética<sup>4</sup> del cerebro, vinculada a la migración celular existiendo datos que demuestran que la predisposición a la dislexia tiene componente genético. La historia familiar es el factor de riesgo más importante para padecer la dislexia.

La DD es el trastorno de aprendizaje más común en niños y adultos, sin embargo las causas exactas continúan investigándose. Los hallazgos neurofisiológicos y neuroanatómicos nos indican que la dislexia está relacionada con la alteración de la estructura y funcionamiento del neocortex y el tálamo, es decir un desorden genético con base neurológica.

El cerebro de un disléxico presenta masas neuronales que se han desarrollado de forma anómala. Esta anomalía provoca que las zonas cerebrales de lectura se organicen de forma defectuosa.



En esta figura aparece dibujada una Ectopía<sup>5</sup> en la corteza cerebral de un disléxico, masa de células gliales (azul) y de neuronas (amarillo) que no han emigrado correctamente en el curso del desarrollo embrionario y han trascendido la capa cortical, donde deberían haberse detenido. Estas estructuras, que desorganizan las conexiones en el

<sup>4</sup> Desarrollo de un organismo, desde el óvulo fertilizado hasta su forma adulta.

<sup>5</sup> Ubicación incorrecta o desplazamiento

<sup>3</sup> En adelante DD

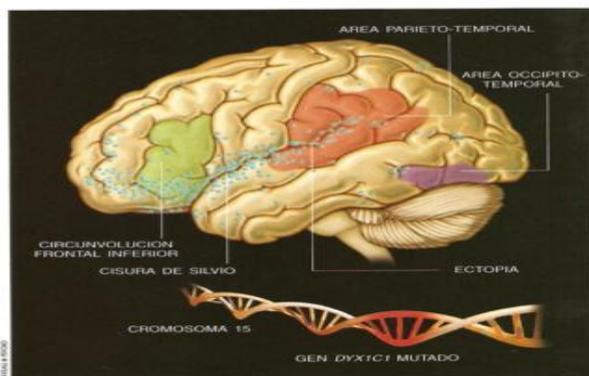
interior de la corteza, podrían ser responsables de que ciertas zonas cerebrales, necesarias para leer, presenten una respuesta demasiado débil.

Según M.A.Galaburda (1994), estas neuronas se han desorientado durante el desarrollo fetal, han atravesado la corteza cerebral, donde debieron detenerse y han acabado apelotonadas en la capa externa de la corteza. Este hecho desorganiza la estructura de la sustancia gris en ciertas zonas del cerebro, y estudios de investigación realizados en la Universidad de Milán constatan que en estas personas, es más débil la actividad cerebral en las tres áreas del hemisferio izquierdo: Circunvolución frontal inferior, área parieto-temporal y área occipital, red de lectura que entra en servicio al descifrar un texto.

En el área parieto-temporal, la circunvolución temporal superior, es la sede de las representaciones fonológicas, gracias a ella el niño descompone las palabras en sílabas.

La circunvolución frontal inferior izquierda comprende el área de Broca, responsable de la articulación de palabras y memoria a corto plazo.

La circunvolución fusiforme, situada en el área occipito-temporal izquierda almacena la representación ortográfica, y se activa cuando el niño ve las palabras escritas



Zonas cerebrales de reducida actividad en individuos disléxicos:

Las ectopias reducen la activación de ciertas zonas cerebrales, concretamente el área parieto-temporal y circunvolución frontal inferior izquierda, ambas repartidas en torno a la cisura de Silvio izquierda, que atraviesa la zona, menos conectada con el cerebro y en la que se ve reducida la sustancia gris y menor conectividad de la sustancia blanca.

El efecto más inmediato que caracteriza a los niños disléxicos es la falta de atención. Estos niños realizan un sobre esfuerzo intelectual para superar las dificultades de percepción específicas, con consecuencia de fatiga, atención inestable, aburrimiento, desmotivación e inadaptación.

La consecuencia más inmediata es el retraso en el aprendizaje de la lectura y la escritura. Son lentos y con escasa comprensión lectora.

La dislexia, que se describe como un trastorno en el desarrollo del lenguaje, aparece en las primeras etapas evolutivas y se presenta de formas distintas a lo largo del desarrollo. Estos problemas surgen en la etapa preescolar y persisten a lo largo de la infancia, la adolescencia y la edad adulta.

Sin embargo, la dislexia provoca unos efectos secundarios, tan graves como los primarios, ya que requiere un sobre-esfuerzo que no va acompañado de los resultados esperados. Los niños dejan de esforzarse y se dedican a perder el tiempo dando lugar a etiquetarlos como “vagos” y “distraídos”. La ausencia de recompensa positiva a sus esfuerzos y dedicación acaba logrando que el niño pierda el interés por aprender y el colegio se convierte en una fobia.

El concepto de Musicoterapia<sup>6</sup> dictado por la Organización Mundial de la Salud (1996) nos dice: “Uso de la música y/o los elementos musicales (sonido, ritmo, melodía, armonía) por un musicoterapeuta calificado con paciente o grupo de pacientes, para facilitar y promover la

<sup>6</sup> En adelante MT

*comunicación, la interrelación, el aprendizaje, la movilización, la expresión la organización y otros objetivos terapéuticos relevantes, con el fin de atender necesidades físicas, emocionales, mentales, sociales y cognitivas”.*

El musicoterapeuta es un profesional especializado que sabe manejar y utilizar los parámetros musicales de forma adecuada, facilita la comunicación del ser humano y promueve espacios terapéuticos para la mejora física, psíquica, emocional y social de las personas.

Los campos de aplicación y uso de las técnicas y ejercicios en MT, se pueden englobar en tres ámbitos generales, aunque los objetivos y la metodología a desarrollar dependerá de cada caso y cada musicoterapeuta.

La MT puede tener aplicación en niños con necesidades educativas especiales, dentro de los centros escolares de régimen general y como intervenciones individualizadas de apoyo. Las áreas de trabajo son social, conductual y cognitiva.

En el área social el musicoterapeuta crea un entorno motivador, a través de la actividad musical, que sirve como modelo de conducta social a seguir por los niños, con el objetivo de desarrollar habilidades sociales y normas de participación en grupo.

En el área conductual las actividades musicales programadas constituyen el refuerzo eficaz para premiar las conductas y mejorar la calidad de trabajo académico y la autoestima del niño.

En el área cognitiva se trabajan aspectos de naturaleza cognitiva y académica que favorece la memoria, la atención y la concentración.

Existen teorías explicativas sobre la estructura del lenguaje y la música.

Según el modelo Gillis-Miller (1997) el lenguaje se puede representar como una pirámide estructurada en tres niveles.

1. Nivel base: Fonología (sonidos que unidos forman sílabas)
2. Nivel intermedio: Morfología (sílabas que unidas forman palabras)
3. Nivel Superior: Sintaxis (palabras que unidas forman frases)

Sin embargo este punto de vista sobre el lenguaje debe tener en cuenta la expresión de ideas y pensamientos. Los sonidos por si mismo no significan nada, también una modificación silábica puede cambiar el significado de una palabra, así como la alteración de la función de cada palabra dentro de la frase puede modificar el significado de ésta.

Por tanto este modelo se complementa con la pirámide del significado<sup>7</sup>, en la se observan las capacidades desarrolladas expresadas por niveles:

1. Nivel 1: Conocimiento de las palabras y sus partes
2. Nivel 2: Conocimiento de las palabras y su función (sujeto y predicado)
3. Nivel 3: Conocimiento de otras palabras que completan el significado de la frase
4. Nivel 4: Relacionan frases
5. Nivel 5: Uso de la lengua en el contexto social
6. Nivel 6: Comprensión de juegos de palabras
7. Nivel 7: Adquisición de conciencia metalingüística.

En la etapa de la adquisición del habla, el balbuceo, la emisión de fonemas y primeras palabras desempeñan un papel importante. Y cuando un niño ingresa en la escuela debe haber adquirido destreza en el uso y manipulación de

---

<sup>7</sup> (2002)

fonemas y palabras, de esa forma realizará una buena transición de lo oral a lo escrito.

Los niños empiezan a hablar con sonidos que no tienen forma ni sentido. El uso del primer léxico está determinado por la forma fonológica y el significado está ligado al contexto. Sin embargo, cuando el niño empieza a ser capaz de segmentar las secuencias fonológicas y morfológicas está tomando conciencia del conocimiento sintáctico y semántico.

Al igual que la pirámide del lenguaje hablado, el lenguaje musical puede estructurarse en cuatro niveles.

1. Nivel Sonido: Las notas individuales forman secuencias de sonidos
2. Nivel Frase: Las secuencias de notas, ordenadas por patrones y reglas forma las frases.
3. Nivel Periodo: Secuencias ordenadas de frases
4. Nivel Composición: Secuencias ordenadas de periodos.

En el lenguaje, la organización de las unidades de sonido se produce en el cerebro, quien envía las órdenes a los órganos del tracto vocal. Los órganos de las cámaras de resonancia del tracto vocal interactúan con las ondas sonoras. Esto es lo que le da propiedades a los fonemas.

Ladefoged (1975), Brosnahan Malburg (1970), Fry (1979) destacan la importancia de la interacción de la fonética acústica y fonética articuladora en el habla, así como la interpretación de las secuencias de sonido. Cuando los sonidos se mezclan, las ondas sonoras inciden en los oídos del oyente y tiene lugar el proceso inverso, los mensajes se envían a través del sistema nervioso al cerebro del oyente para interpretar el mensaje.

La música tiene propiedades similares, el lenguaje acústico y el sonido se desplazan de la misma forma.

Alan Trae, compositor (Fairfield CT 2004) afirmó: “cuando un compositor pone palabras a la música, debe asegurarse de que las propiedades físicas de las palabras y las notas están en armonía. La letra / v / (una fricativa dental producido por los dientes y los labios, donde se bloquea parcialmente el aire para producir un sonido de silbido) debe ir acompañada de una nota con similares características acústicas”.

Sten Bunne (2002): “*Las habilidades necesarias para el lenguaje pueden ser facilitadas por la intervención musical a causa de los similares procesos que participan en la lectura, la escritura y la codificación y la interpretación de música*”.

1. Ambos implican la entrada de información a través de la audición, los canales visual y kinestésico. Ver, oír y hacer, son las habilidades necesarias para comunicarse en la lengua y la música.
2. Los sonidos están representados por símbolos gráficos, (alfabeto en lengua escrita y notas en lenguaje musical). Por lo tanto, tanto los sistemas de palabras y notas son decodificados directamente.
3. En ambos sistemas los sonidos se combinan en secuencias más largas.
4. Ambos sistemas comparten secuencias rítmicas.
5. Ambos sistemas tienen melodía.
6. Ambos tienen timbre / color de tono.
7. Ambos tienen connotaciones acústicas.
8. Ambos tienen dinámica fuerte y débil.
9. En **ambos** sistemas de reproducción de secuencias musicales interviene el movimiento muscular.

Las coincidencias de ambos lenguajes las podemos resumir de esta forma:

## Comunicación verbal y no verbal



**Si el nivel inferior se rompe, la pirámide se derrumba.**

Si está comprobado que música y lenguaje tienen propiedades similares cabe preguntarse cómo la música puede ayudar a la dislexia del habla.

La práctica musical, basada en patrones estructurados de ritmo y sonido, estimula y refuerza el aprendizaje de los patrones de lenguaje, mejorando el desarrollo de la memoria del cerebro.

Las actividades utilizan la vista, el oído y el movimiento en el proceso de lectura e interpretación de textos relacionados con la lengua y la música, con el objetivo de rehabilitar la lengua.

Stephanie Miller propone como estrategias las siguientes actividades:

Integración auditiva: desarrollo de habilidades rítmicas y auditivas, integrando la palabra y el cuerpo.

1. Desarrollo de habilidades espaciales
2. Reconocimiento de patrones del lenguaje oral y musical
3. Refuerzo de habilidades motoras

S. Miller en sus trabajos ha puesto de manifiesto “ la música y el lenguaje son sistemas que tienen similares representaciones estructurales. Ambos pueden ser representados como estructuras piramidales multinivel, donde las unidades se combinan para formar unidades mayores, siendo ambas pirámides estructuras creadoras ideas”

“El concepto clave es el componente fonológico que está en la parte inferior de las dos pirámides. Sin este componente, el resto de la pirámide se vendría abajo. La música y el lenguaje poseen las mismas propiedades acústicas. Se pueden reforzar mutuamente”

Samuel Orton y Anna Gillingham produjeron por primera vez un programa basado en técnicas multisensoriales para reforzar el aprendizaje de la lengua, y a pesar de ser un método nacido a comienzos del siglo XX, está descrito como “un método basado en el lenguaje, multisensorial, estructurado, secuencial y acumulativo, cognitivo y flexible”, y sigue siendo referente en el tratamiento de la dislexia en siglo XXI.

Cada vez son más las investigaciones que relacionan directamente la dislexia con una dificultad de reconocimiento a nivel fonológico. En la última década encontramos diferentes abordajes en la presentación del origen de la dislexia.

Los investigadores Martina Huss, John P. Verney, Tim Fosker, Natasha Mead and Usha Goswami\*, del Centro de Neurociencia Educativa de la Universidad de Cambridge, en el artículo “La música, el ritmo, la percepción del tiempo de subida y de desarrollo de la dislexia: La percepción del metro musical predice la lectura y la fonología”, manifiestan que “El Ritmo organiza eventos musicales<sup>8</sup> en patrones y formas, y la

<sup>8</sup> Manifestaciones musicales

percepción rítmica en la música suele ser estudiado mediante el uso de tablas métricas<sup>9</sup>.

La estructura métrica, también desempeña una función de organización en la fonología del lenguaje, a través del discurso prosódico, y hay evidencia de dificultades de percepción rítmicas en el desarrollo de la dislexia. En este sentido, investigamos la hipótesis de que la percepción exacta de la estructura métrica musical esté relacionada con la percepción auditiva básica de los tiempos de subida<sup>10</sup>, y también para la fonología y el desarrollo de la alfabetización en los niños

Una batería de tareas conductuales fueron observadas para explorar las relaciones entre la percepción musical métrica, la percepción auditiva de la amplitud de la estructura, de la conciencia fonológica<sup>11</sup>, y la lectura, en una muestra de 64 niños en desarrollo disléxico y disléxicos.

Se demuestra que las diferencias individuales en la percepción de la amplitud sobre el tiempo de subida están relacionadas con la sensibilidad métrica musical, y que la sensibilidad métrica musical predice el desarrollo de la conciencia fonológica y la lectura, considerando alrededor del 60% de variación en la lectura según la edad y el cociente intelectual.

Incluso, la tarea métrica más simple, basada en una estructura métrica binaria se llevó a cabo mucho peor por los niños con dislexia.

La percepción exacta de la estructura métrica puede ser crítica para el desarrollo fonológico y por lo tanto para el desarrollo de la alfabetización.

Las dificultades en el procesamiento de la métrica están asociadas a las dificultades básicas auditivas del procesamiento del tiempo de subida, sugiriendo una discapacidad primaria sensorial en

el desarrollo de la dislexia al identificar las modulaciones de las frecuencias más bajas del habla”.

Estos estudios afirman que el cerebro disléxico tiene problemas para procesar la estructura de los sonidos del lenguaje hablado y que esto está vinculado a una mayor dificultad en la percepción de patrones rítmicos o estructura métrica. Las conclusiones del estudio muestran una fuerte relación entre la capacidad de percibir la estructura métrica en música y aprender a leer. Los investigadores sostienen que la capacidad de percibir la alternancia de pulsaciones fuertes y débiles (sílabas tónicas y átonas) es fundamental para la percepción eficiente de la fonología del lenguaje. Además, como el ritmo es más manifiesto en el lenguaje musical, sugieren que las intervenciones tempranas basadas en juegos musicales pueden ofrecer beneficios previamente insospechados para aprender a leer.

Estudios recientes han demostrado que la incorporación de la práctica musical en el aprendizaje puede ayudar a aumentar las habilidades del lenguaje en niños con dislexia.

Maestros y padres pueden incorporar la música en el aprendizaje diario ayudando a los niños con dislexia a mejorar la lectura y la escritura.

Y la utilización de técnicas de musicoterapia en niños con dislexia abarca una serie de objetivos dirigidos a trabajar todas las áreas del desarrollo.

### **Objetivos cognitivos:**

1. Desarrollar la percepción.
2. Favorecer la atención y la concentración.
3. Estimular la memoria a corto y largo plazo y la memoria temporo-espacial.
4. Potenciar el pensamiento simbólico y abstracto.
5. Desarrollar el lenguaje expresivo y comprensivo.

<sup>9</sup> Grupos métricos

<sup>10</sup> Tiempo que tarda

<sup>11</sup> PA

**Objetivos motrices:**

1. Desarrollar la percepción motriz: espacio, tiempo y cuerpo.
2. Desarrollar la coordinación motriz: equilibrio, marcha, lateralidad y tonicidad.
3. Desarrollar el control del movimiento
4. Desarrollar habilidades manipulativas

**Objetivos emocionales:**

- 1 Potenciar el equilibrio emocional.

**Objetivos de comunicación:**

1. Explorar posibilidades comunicativas no verbales a través del sonido y la música.
2. Desarrollar habilidades sociales básicas
3. Favorecer la adaptación interpersonal y social.

La musicoterapia se puede utilizar como tratamiento especial en niños con problemas de lenguaje, ya que cantar o realizar juegos rítmicos y musicales, son un medio de expresión de gran valor emocional y placentero.

El procedimiento a seguir se basa en tres ejes, la voz, el cuerpo y la palabra.

Educar la voz para controlar el aire, así como la intensidad y la altura. Tomar conciencia del tempo y el ritmo, para corregir las dificultades de tiempo de emisión de las palabras su ritmo y acentuación correctos. Y trabajar la correcta articulación para superar problemas de omisión, adición, distorsión de sonidos hablados, etc.

Aunque la propuesta que se realiza está basada en ejercicios y juegos musicales, el tratamiento que se propone es de Musicoterapia y no de formación musical. Hay diferencia entre las dos disciplinas y sería un error utilizarlos indistintamente.

La formación musical implica cualquier y todos los aspectos del aprendizaje musical: cantar, tocar

un instrumento, leer y escribir música. Y la musicoterapia consiste en la aplicación de intervenciones basadas en la música sobre los objetivos del tratamiento no musicales.

La Musicoterapia va a funcionar porque muchos de los procesos cerebrales que intervienen en la música se comparten con las zonas responsables del movimiento, la coordinación, el equilibrio, la emoción, el lenguaje, la audición, la memoria, etc. Gracias a la influencia que ejerce la música en nuestro cerebro, la musicoterapia puede utilizarse para objetivos físicos, sensoriales, cognitivos, emocionales y psicosociales.

Recientes estudios realizados por la neuróloga Nina Kraus <sup>12</sup> sostienen que la experiencia musical mejora destrezas de la vida cotidiana y acrecienta la habilidad de otras áreas del cerebro. *"La actividad musical es una experiencia multisensorial que activa vínculos con varias partes del cerebro"*<sup>13</sup>.

La ciencia confirma que las destrezas del lenguaje y la música están vinculadas en el cerebro, que el procesamiento del lenguaje y la práctica instrumental están superpuestos, por eso la experiencia musical desde la Musicoterapia ayuda a usar el lenguaje con más precisión.

Según la Doctora Kraus, *"la experiencia musical ayuda a los niños a procesar mejor el habla y a interpretar con mas precisión los matices del lenguaje en la voz humana"*.

En resumen, mediante la aplicación de musicoterapia, muchos niños pueden mejorar considerablemente el déficit fonológico, y en términos generales podríamos decir que el tratamiento consigue además de esa mejora en el procesamiento del lenguaje, los siguientes avances:

<sup>12</sup> Directora del Laboratorio de Neurología Auditiva, Universidad de Northwestern

<sup>13</sup> Schlaug

- 1 Mejora considerable en las percepciones, la motricidad y la afectividad personal. Alivio y disminución de tensiones, problemas, inquietudes, miedos, bloqueos y ansiedad.
- 2 Estímulo en los receptores sensoriales táctiles y auditivos.
- 3 Equilibrio psicofísico y emocional.
- 4 Modificación de respuestas psicofisiológicas: ritmo cardíaco, amplitud respiratoria, y reflejo psicogalvánico, etc.

Mejora en la relación social a través de la experimentación y ejecución conjunta

La neurociencia ha demostrado que la práctica sistemática de la música desarrolla las áreas cerebrales encargadas del lenguaje y favorece la automatización de los aprendizajes y además supone un estímulo de alto impacto constructivo en el desarrollo del cerebro del niño, sobre todo cuando se emplea sistemáticamente, de manera frecuente e intencionada.

Y el desarrollo cerebral depende de la cantidad y calidad de estímulos que rodean el entorno del niño. La cantidad está asociada a la repetición de un determinado estímulo en el tiempo, y la calidad, guarda relación con la carga afectiva que subyace en ese estímulo. Esto nos lleva a que la música puede constituirse en un poderoso agente educativo. Sin embargo, este beneficio no depende únicamente del tipo de música que se emplee. Hay que tener en cuenta la forma en que el cerebro del niño procesa los estímulos sonoros; por lo tanto, es necesario contar con herramientas que preparen el cerebro y el oído para que la música haga su efecto.

A la hora de trabajar el déficit fonológico a través de la musicoterapia tendremos que seleccionar las músicas en función de las áreas de destino. Por ejemplo, si vamos a trabajar una dificultad del área cognitiva, seleccionaremos

músicas ejecutadas con instrumentos de cuerdas, cuyos estímulos sonoros llegan mejor a determinados niveles de la corteza cerebral.

Para estimular la afectividad, elegiremos músicas con instrumentos de viento. Y si vamos a trabajar la motricidad gruesa, elegiremos música con percusión, porque el cuerpo del niño la recibe mejor.

Para trabajar dificultades del lenguaje, la música clásica es perfecta, ya que es un lenguaje sonoro altamente organizado, que presenta estímulos sonoros contrastantes en perfecto equilibrio.

La detección precoz es fundamental en la recuperación de la dislexia, si el profesorado tiene herramientas y conocimientos para observar los síntomas que pueden anunciar un déficit fonológico, habremos conseguido adelantar un diagnóstico y un tratamiento pedagógico, consiguiendo acortar el retraso en el aula.

En resumen, entrenando el oído de los niños disléxicos para escuchar música clásica con atención, llegarán a comprender su estructura y organización interna, y les ayudaremos a percibir los estímulos de su entorno de una forma más organizada, favoreciendo el desarrollo de la retentiva, la memoria y la comprensión, aplicables a la adquisición de habilidades cognitivas asociadas directamente a las funciones de lectura y la escritura.

La percepción de la alternancia de pulsos fuertes y débiles es más evidente en el lenguaje musical, por este motivo la experiencia musical a través de la voz cantada y acompañada del cuerpo en movimiento pueden constituir la base de la terapia musical que ayude al niño disléxico a mejorar la percepción de las sílabas tónicas y átonas en el lenguaje hablado, base del desarrollo de una correcta alfabetización

## Bibliografía

- ALVIN, J.: “*Musicoterapia*”. Editorial Paidós. Buenos Aires, 1967.
- BENENZON, ROLANDO O.: “*Musicoterapia, de la teoría a la práctica*”. Paidós. Barcelona, 2011.
- BRUSCIA, Kenneth.: “*Modelos de Improvisación en Musicoterapia*”. Publicaciones Agruparte. Vitoria-Gasteiz, 1999.
- FERNÁNDEZ BAROJA, F., LLOPIS PARTE, A.M., PABLO DE RIESGO, C. “*La dislexia. Origen, diagnóstico y recuperación*”. Editorial CEPE, S.L.. Madrid, 2009
- GALABURDA, Alberto; LO TURCO, Joseph; RAMUS, Franck; FITCH, Holly, y ROSEN, Glenn: “*La dislexia del desarrollo: gen, cerebro y cognición*”. Psykhe, Vol.15, nº2. Santiago de Chile. 2006
- GAYAN GUARDIOLA, Javier: “*La evolución del estudio de la dislexia*”. Anuario de Psicología. Institute for Behavioral Genetics and Department of Psychology, University of Colorado, Boulder. 2001. [on line]  
<http://www.ibg.colorado.edu/~gayan/anupsi4.pdf>  
 [consulta 6 de noviembre de 2011]
- HUSS, Martina; VERNEY, John; FOSKER, Tim; MEAD, Natasha; y GOSWAMI, Usha: “*Music, rhythm, rise time perception and developmental dyslexia: Perception of musical meter predicts reading and phonology*” Cortex, Elsevier. 2011. [on line]  
<http://www.mendeley.com/research/music-rhythm-rise-time-perception-developmental-dyslexia-perception-musical-meter-predicts-reading-phonology-14/#page-1> [consulta 8 de noviembre 2011]
- LEVITIN Daniel J. : “*Tu cerebro y la música*” RBA Editores. Barcelona, 2008
- MILES T.R. y MILES E. “*Dislexia. Perspectivas, evolución y controversias*”. Editorial Eduforma. Sevilla, 2005.
- MILLER, Stephanie: “*The Relations hip between Music and Dyslexia: Its Implication for the Remediation of Dyslexia*”
- POCH, S. (2002). *Compendio de Musicoterapia*. (2 Vol.) 2a Edición. Barcelona: Herder.
- RAMUS, Franck: “*Base neurológica de la dislexia*” Revista Mente y cerebro. 2006

## LA INTERRELACIÓN ENTRE EL USO DEL CLARINETE Y EL DEL OBOE EN LA INSTRUMENTACIÓN DE LA MÚSICA ESPAÑOLA DE FINALES DEL SIGLO XVIII Y PRINCIPIOS DEL SIGLO XIX.

FCO. JOSÉ FERNÁNDEZ VICEDO  
Dr. en Hª y Ciencias de la Música

La presencia del clarinete, y su uso en distintos géneros y contextos musicales en España, no ha sido documentada hasta ahora con anterioridad a los años centrales de la década de 1760<sup>1</sup>. Sin embargo, se puede afirmar sin duda alguna que tras su recepción en el país su uso experimentó un imparable aumento. Dicha expansión le llevó a alcanzar, ya en el siglo XIX, cuotas de popularidad inigualadas hasta la fecha. En dicho proceso de expansión, similar al caso europeo aunque con unos años de retraso, se vieron reflejadas distintas posiciones estéticas y estilísticas que hoy nos ayudan sin duda alguna a comprender mejor la música de aquel período. Así, el objetivo principal del presente trabajo es documentar y analizar el proceso de recepción del clarinete en la España de finales del siglo XVIII y su incorporación a los distintos géneros musicales.

<sup>1</sup> Quién esto escribe presentó recientemente una Tesis Doctoral en la Universidad de Granada centrada en la historia y repertorio del clarinete en España en los siglos XVIII y XIX (FERNÁNDEZ VICEDO, Francisco José. *El clarinete en España: historia y repertorio hasta el siglo XX*. -Tesis Doctoral-. Granada: Universidad de Granada: 2011), el primer trabajo de investigación de calado sobre el tema. Otra aportación a la citada cuestión con un cierto grado de interés debido no tanto a su exhaustividad, como a su novedad, es el artículo debido a GIL ARRÁEZ, Jorge. “Un clarinetista en la Corte madrileña del siglo XVIII” En: *ADEC. Revista de la Asociación para el estudio y el desarrollo del clarinete*, Vol. IX. Madrid: ADEC, 2011. Págs. 11-14. En él se presenta un interesante resumen de la presencia del instrumento en Madrid en las décadas finales del siglo XVIII.

Si se analiza la expansión del clarinete en los distintos géneros de la música española de finales del XVIII y principios del XIX, se puede observar cómo su incorporación a los mismos se produjo a través de un proceso que en la mayoría de casos implicó diversos cambios en el uso previamente establecido que los propios compositores hacían de otro de los instrumentos de la familia del viento madera, el oboe. En realidad, se puede percibir una clara evolución desde una situación inicial caracterizada por un uso generalizado del propio oboe, junto a una presencia totalmente esporádica e infrecuente del clarinete, casi testimonial, hasta una situación en la que este último había sustituido de forma casi absoluta a aquel en la práctica compositiva e instrumental más frecuente. Esencialmente es la misma situación que Carse describe para el contexto musical europeo de la época:

“It is rather difficult now to understand why the advent of the clarinet should ever have been regarded as a challenge to the supremacy of the oboe. Yet it undoubtedly was so. When the clarinets first began to occupy a place in the score, it was not so much side by side with the oboes as in place of them”<sup>2</sup>.

Por otra parte, a lo largo de todo este proceso, las obras en las que aparecían ambos instrumentos simultáneamente habían sido muy escasas, y destinadas de forma concreta a eventos especialmente relevantes para la vida social, política o religiosa de la época. Los motivos que explicarían esta realidad serían evidentemente de tipo económico, aunque también de tipo estético. Si como parece claro, en un principio oboístas y

<sup>2</sup> “En la actualidad es bastante difícil comprender por qué la llegada del clarinete pudo haberse considerado en algún momento como una amenaza a la supremacía del oboe. Pero sin embargo lo fue. Cuando los primeros clarinetes empezaron a ocupar un puesto en la partitura, no fue tanto codo con codo con los oboes sino ocupando su lugar”. (CARSE, Adam. *The Orchestra in the XVIIIth Century*. New York: Broude Brothers, 1969. Pág. 128).

clarinetistas eran en realidad los mismos ejecutantes, tal como opina el propio Carse:

“Some, if not all of the earlier clarinet players, were oboists; indeed, the unfamiliar instrument could hardly have recruited its players from any other source. Specialisation on one or other of the two instruments would naturally follow in the course of time, but it was not till the clarinet had gained a fairly firm footing in the orchestra that we hear of the virtuoso players who began to flourish towards the close of the century”<sup>3</sup>.

Es obvio que los compositores habían de inclinarse por uno u otro tipo de instrumento, debido a que normalmente las agrupaciones de la época no contaban con plantillas instrumentales suficientemente numerosas para poder simultanear ambos instrumentos. En este sentido, se dirige la afirmación de Montiel Galdon i Arrue, en el contexto de su estudio sobre la música en la catedral de Gerona durante la primera mitad del siglo XIX, al afirmar que:

[...] llavors podria ser que la instrumentació de les obres estigués supeditada als instrumentistes de què disposés la capella. A la catedral, en aquests anys [primer cuarto del XIX], hi havia tres places d'instruments de vent-fusta; per tant, si els músics tocaven el clarinet, no podien tocar l'oboè i viceversa. Tant podia ser que els propis instrumentistes se sentissin més còmodes amb el clarinet que amb l'oboè, com que els compositors preferissin la sonoritat i les possibilitats del clarinet [...]”<sup>4</sup>.

<sup>3</sup> “Algunos, si no todos los primeros clarinetistas, eran oboístas; de hecho, el desconocido instrumento apenas habría podido reclutar a sus intérpretes de otro modo. La especialización en uno u otro de los dos instrumentos vendría de forma natural con el paso del tiempo, pero no es hasta el momento en que el clarinete se encuentra afianzado en la orquesta en que tenemos noticias de instrumentistas virtuosos, quienes empezaron a prosperar hacia finales de siglo [XVIII]”. (*Ibidem*).

<sup>4</sup> “[...] entonces podría ser que la instrumentación de las obras estuviera supeditada a los instrumentistas de los que dispusiera la capilla. En la catedral, en estos años [primer cuarto del XIX], había tres plazas de instrumentos de viento madera; pos tanto, si los músicos tocaban el clarinete, no

Así, la simultaneidad entre clarinete y oboe habría requerido casi con toda seguridad la contratación de fuerzas instrumentales añadidas encareciendo el costo económico final y dificultando por tanto la interpretación de la obra. De nuevo, se trata de la misma realidad que describe Carse en lo referente al contexto europeo:

“During the ‘eighties it was beginning to be realised that there was a use for clarinets independently of the oboes; that they could be employed with good effect side by side and in contrast with the double-reed instruments. Many orchestras, however, were still without clarinet players, and neither the composers nor the publishers could afford to hamper the use and the sale of their pieces by demanding both clarinets and oboes at the same time. Compromises were still made; the parts could be played by either instrument, or by both simultaneously.

Only when a composer was sure of finding both clarinets and oboes in an orchestra did he write parts both in the same piece”<sup>5</sup>.

Por otro lado, estéticamente, es evidente la tendencia de la música del período clásico temprano a usar únicamente una pareja de ins-

---

podían tocar el oboe y viceversa. Podría ocurrir tanto que los propios instrumentistas se sintieran más cómodos con el clarinete que con el oboe, como que los compositores prefiriesen la sonoridad y las posibilidades del clarinete [...]”. (GALDÓN I ARRUE, Montiel. *La música a la catedral de Girona durant la primera meitat del segle XIX*. Vol. III -Tesis Doctoral-. Facultat de Filosofia i Lletres. Departament d'Història de l'Art. Universitat Autònoma de Barcelona. Barcelona: 2003. -Inédito-. Pág. 750).

<sup>5</sup> “Durante la década de los ochenta estaba empezando a descubrirse que había un uso para los clarinetes independiente del de los oboes; que podían emplearse con buenos resultados codo con codo y en oposición a los instrumentos de doble lengüeta. Sin embargo, muchas orquestas todavía no tenían clarinetistas, y ni compositores ni editores podían permitirse obstaculizar la venta de sus piezas al pedir clarinetes y oboes al mismo tiempo. Todavía se hacían concesiones; las partes podían tocarse con cualquiera de los dos instrumentos o con los dos de forma simultánea. Sólo cuando un compositor estaba seguro de encontrar tanto clarinetes como oboes en una orquesta escribía partes para ambos en la misma pieza”. (CARSE, Adam. *The Orchestra...* Pág. 129).

trumentos agudos de viento madera. Tal como recuerda el propio Carse:

“That only one pair of wood-wind instruments should play in the soprano register seems to have been a firmly established idea in the earlier part of the century. We have seen that, as a general rule, when flutes appeared in a score the oboes temporarily retired. Just in the same way, when clarinets appeared, they stepped into the places vacated for the time being by the oboes”<sup>6</sup>.

Teniendo en cuenta todo lo anterior, hay que señalar la evidencia de que en los últimos años del XVIII y principios del XIX, la elección de los compositores, cuando no podían simultanear ambos instrumentos (es decir, la mayoría de las veces) se iba inclinando progresivamente cada vez con mayor fuerza del lado del clarinete. En el caso español, las palabras de José Palomino<sup>7</sup> a la sazón maestro de capilla de la catedral de Las Palmas de Gran Canaria en su *Plan de Reforma para el mejoramiento de la capilla de esta Santa Iglesia de Las Palmas de Gran Canaria* constatan este hecho:

“(…) Para ornamento y resalte de dicho cuerpo de música, para evitar monotonía y aún para el enlace de toda pieza buena de composición, sin acordarse de clarinetes, fagotes, oboes, y otros muchos

<sup>6</sup> “La idea de que sólo un par de instrumentos de viento madera debería tocar en el registro agudo parece que estaba firmemente establecida a principios del siglo [XVIII]. Hemos visto que, como norma general, cuando aparecían las flautas en una partitura los oboes se retiraban de forma temporal. Y del mismo modo, cuando aparecían los clarinetes, se situaban en los puestos dejados libres de momento por los oboes”. (*Ibid.* Pág. 128).

<sup>7</sup> José Palomino (1755-1810) desarrolló su actividad como intérprete violinista primero en Madrid, en la Real Capilla, y a partir de 1774 en la Real Capilla portuguesa en Lisboa. Con la invasión de Portugal por las tropas napoleónicas en 1808 y la huida de los reyes portugueses hacia Brasil, la capilla lisboeta se desintegró, dispersándose sus músicos. Palomino se desplazó entonces a Las Palmas donde le había sido ofrecido el puesto de maestro de capilla, donde murió en 1810. (SIEMENS HERNÁNDEZ, Lothar. “José Palomino y su plan de reforma para el mejoramiento de la capilla de música de la Catedral de Canarias (1809)” En: *Revista de Musicología*, III-1/2 -1982-. Págs. 293-303).

instrumentos de que se está usando actualmente en grandes orquestas dentro y fuera de los templos, sólo diré que son como indispensables dos clarinetes y dos trompas. Los primeros son preferibles a oboes [sic] y flautas porque no tienen la difícil embocadura del oboe (razón por la que hay, aun en España, muy pocos profesores buenos de este instrumento) y son más dulces que el dicho oboe, tienen más extensión de voz y admiten (bien tocados) ciertas bellezas de expresión que no tienen las flautas”<sup>8</sup>.

Del texto anterior se deduce la existencia de diversos motivos que explicarían para los propios músicos de la época la sustitución de un instrumento por otro. Se trataba, por otro lado, de factores tanto de carácter técnico como de carácter estético. Así, de entre los primeros, Palomino cita inicialmente la embocadura más fácil del clarinete frente a la más complicada del oboe. Si bien en principio es este un argumento sorprendente en boca de un intérprete especialista en los instrumentos de cuerda (hay que recordar que Palomino era un virtuoso violinista), no lo es tanto cuando se comprueba que era una opinión muy extendida en la época. Así, se puede citar la opinión del famoso clarinetista y virtuoso V. Michel (París, 1754; París, 1786)<sup>9</sup> en su *Méthode de Clarinette* publicado ca. 1800, respecto a que “L’Embouchure de la Clarinette est la plus facile de tous les instruments a vent [...]”<sup>10</sup>. Así, diversas fuentes señalan como en la época, el aprendizaje e interpretación del instrumento se consideraba al alcance de la mayoría de

<sup>8</sup> Cit. en SIEMENS HERNÁNDEZ, Lothar. “José Palomino y su plan de reforma para el mejoramiento de la capilla de música de la Catedral de Canarias (1809)” En: *Revista de Musicología*, III-1/2 (1982). Págs. 293-303.

<sup>9</sup> También conocido por el nombre de Michel Yost, desarrolló una importante carrera como clarinetista virtuoso solista, especialmente en los “Concert Spirituel”. Como la gran mayoría de los grandes virtuosos de su época, compuso numerosas obras tanto para clarinete solista, como encuadrado en diversas agrupaciones camerísticas. (WESTON, Pamela. *More Clarinet Virtuosi of the past*. Corby: Fentone Music, 1977. Págs. 277-278).

<sup>10</sup> “La embocadura del clarinete es la más fácil de todos los instrumentos de viento madera [...]”. Cit. en MICHEL, V. (YOST, Michel). *Méthode de Clarinette*. Paris: Cochet, ca. 1800. (Reimpresión facsímil. Paris: Fuzeau, 2000). Pág. 3 (277).

aficionados. Se puede citar la opinión de Christian Friedrich Daniel Schubart (Obersontheim, 1739; Stuttgart, 1791)<sup>11</sup> en sus *Ideen zu einer Ästhetik der Tonkunst*, al señalar que “Cualquiera con oído para la música y un corazón apasionado puede fácilmente aprender este instrumento”<sup>12</sup>.

Por otro lado, Palomino señala como otro de los motivos de su preferencia por el clarinete ante el oboe su tesitura más amplia y extendida. Ciertamente, mientras el oboe extendía la suya propia en un rango útil entre el Do3 o el Re3 (con variaciones según la fuente consultada<sup>13</sup>), y el Mi5, el clarinete presentaba un rango mucho más amplio que abarcaba desde el Mi2 hasta el Mi5, e incluso algunos sonidos más agudos<sup>14</sup>. Sin embargo, este argumento no parece que fuera definitivo para los compositores de la época, al menos en el caso español, puesto que es muy fácilmente observable como en las partes destinadas al clarinete y conservadas actualmente, la extensión del mismo hacia el registro grave no era utilizada muy frecuentemente. Más bien, su uso se semejaba mucho más, tanto en técnica de instrumentación, en carácter musical, como precisamente en la tesitura utilizada, al uso típico que se había hecho regularmente del oboe hasta aquellos momentos. En este sentido, los músicos españoles de la época actuaron de nuevo de forma paralela a lo ocurrido en Europa al intercambiar el uso de ambos instrumentos con total tranquilidad. Siguiendo de nuevo a Carse:

<sup>11</sup> VIGNAL, Marc. “Schubart, Christian” En: *Enciclopedia Larousse de la Música*, Vol. VI. Barcelona: Argos-Vergara, 1991. Pág. 1083.

<sup>12</sup> “Wer Ohr für die Tonskunst hat, und ein gefühlvolles Herz, der kann diess Instrument leicht lernen“. (Cit. en BIRSAK, Kurt. *The Clarinet. A cultural history*. Buchloe - Alemania-: DVO, 1994. Pág. 31).

<sup>13</sup> Si bien en numerosas fuentes y partituras musicales de la época, la tesitura más frecuentemente utilizada para el oboe es la comprendida entre el Do3 y el Mi5, algunas fuentes de la época señalan la comprendida entre el Re3 y el Mi5 como más correcta. Ver BLASIUS, Frederic. *Nouvelle Methode de Clarinette et Raisonnement des Instruments, Principes et Théorie de Musique*. Paris: Porthaux, 1796. (Reimpresión facsímil. Paris: Fuzeau, 2000). Pág. 45 (127).

<sup>14</sup> *Ibidem*.

“There could never be any difficulty on account of the compass when oboe parts were transferred to the clarinet, for the latter had an ample margin to spare at both ends of its scale. Nor was there likely to be much difficulty when the process was reversed, because the early clarinet parts hardly touch the lower register of the instrument, and in either case, if a transposition was necessary, that was a perfectly simple matter. As far as is known, Mozart was the first to exploit the rich lower register of the clarinet”<sup>15</sup>.

Como ejemplo de lo anterior, podemos citar, en lo que al contexto español se refiere, algunas de dichas partes clarinetísticas actualmente conservadas. Como muestra del uso de una tesitura específicamente limitada nos encontramos con aquellas escritas originalmente para clarinete por Josep Cau (Barcelona, ca. 1770; Barcelona, 17-VI-1812)<sup>16</sup> en los números octavo y treceavo de su oratorio *Las dos sillas reales* (1799)<sup>17</sup>, respecto al cual nos informa por otro lado Xavier Daufí sobre que “Pel que fa a Catalunya [...] la primera obra datada que requereix un clarinet”<sup>18</sup>. En esta obra, el clarinete utilizado es un instrumento afinado en Do, y mantiene la tesitura utilizada estrictamente entre el sonido Mi3 y el Do5, sin utilizar en ningún momento el tramo más grave de sus posibilidades sonoras, quedando además especialmente centrado en torno al sonido Fa4 (como se puede observar, la tesitura de uso más cómoda para el oboe).

<sup>15</sup> “No podía haber ninguna dificultad en relación con el registro cuando las partes de oboe se cambiaban al clarinete, puesto que este último tenía un amplio margen de reserva en ambos extremos de la escala. Tampoco era probable que hubiera mucha dificultad si el proceso se realizaba a la inversa, puesto que las primeras partes para clarinete apenas tocaban el registro grave del instrumento, y en cualquier caso, si era necesario transportar, era algo totalmente simple. Por lo que se sabe, Mozart fue el primero en explotar el rico registro grave del clarinete”. (CARSE, Adam. *The Orchestra...* Pág. 133).

<sup>16</sup> BONASTRE, Francesc. “Cau, José” En: *Diccionario de la Música Española e Hispanoamericana*, Vol. III. Madrid: SGAE, 1999. Pág. 449.

<sup>17</sup> DAUFÍ, Xavier. “Las dos sillas reales: un oratorio de Josep Cau” En: *Recerca Musicològica*, XIII (1998) Págs. 77-145.

<sup>18</sup> “En lo que se refiere a Cataluña [...] la primera obra datada que requiere un clarinete”. (Cit. en *Ibidem*, Pág. 80).

Como ejemplo en la intercambiabilidad de ambos instrumentos, oboe y clarinete, se puede citar algunas de las primeras obras conservadas en el Archivo de Música del Palacio Real con la presencia o el requerimiento de clarinetes. Como se ha señalado ya anteriormente, el clarinete no se incorporó a la Capilla Real de forma oficial hasta 1815, pero casi con toda seguridad sí fue utilizado esporádicamente desde los últimos años del siglo XVIII y primeros del XIX. En este contexto se sitúan algunas de las obras de José Lidón (Béjar - Salamanca- ca. 1746; Madrid, ca. 11-II-1827)<sup>19</sup>. Así, en la portada de la *Lamentación 3ª del Jueves Santo, a Solo de Tenor, con violines, flautas y Bajón obligado [...]* Renovada. Año 1799<sup>20</sup>,



José Lidón. *Lamentación 3ª del Jueves Santo, a Solo de Tenor...* Página inicial de la partitura general

Sin embargo, las partes instrumentales que fueron por su parte objeto de claras modificaciones respecto a la partitura general, aparecen indicadas en principio para oboe, pero de nuevo en el encabezamiento de las mismas dicha indicación “oboe” aparece también tachada, indicando finalmente el uso de los clarinetes. En definitiva, se puede observar como en el proceso de adaptación a los distintos instrumentos, el responsable del mismo sí realizó ajustes al realizar el cambio entre flauta-oboe, pero no los consideró necesarios para que esta nueva parte fuera interpretada por los clarinetes, cuya tesitura se mantiene entre los sonidos Do4-Do5 el clarinete (oboe) I, y Re3-Sol4 el clarinete (oboe) II. Un caso similar al de esta última obra viene representado por la *Lamentación 1ª del Jueves Santo, a Solo de Tiple. Renovada. Año de 1806*<sup>21</sup>.



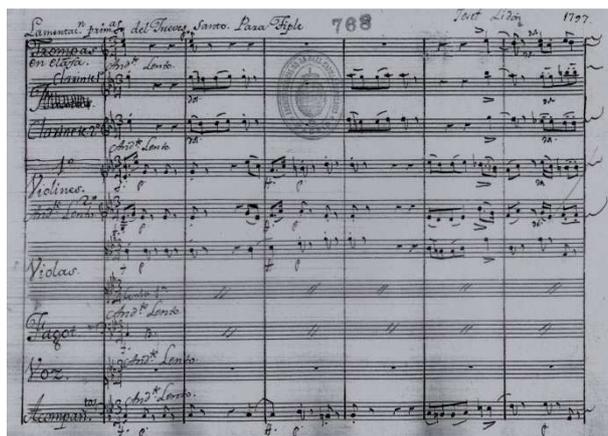
José Lidón. *Lamentación 3ª del Jueves Santo, a Solo de Tenor...* Portada de la partitura general.

aparece tachada la indicación de *flautas* y sustituida por la de *clarinetes*, mientras en la partitura general se conserva dicha indicación de *flautas*.

<sup>19</sup> CABAÑAS ALAMÁN, Fernando J. “Lidón, José” En: *Diccionario de la Música Española e Hispanoamericana*, Vol. VI. Madrid: SGAE, 2000. Págs. 912-913.

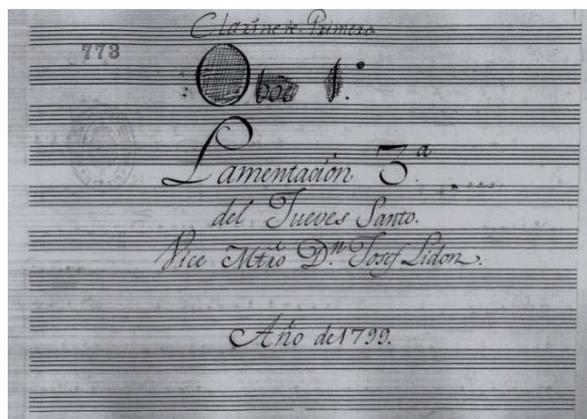
<sup>20</sup> Archivo General de Palacio [AGP]; Sec. Adm.; Fondo Musical; Caja 865; Expediente 773.

<sup>21</sup> AGP; Sec. Adm.; Fondo Musical; Caja 860; Expediente 768.



José Lidón. *Lamentación 1ª del Jueves Santo, a Solo de Tiple...* Página inicial de la partitura general.

Otro ejemplo de la intercambiabilidad entre clarinete y oboe, en otra obra del mismo Lidón viene representado por su *Lamentación 2ª del Viernes Santo, a Solo de Bajo, con Violines, Oboes, Trompas, Fagot, Viola y Acompañamiento*. Año 1803<sup>22</sup>. Si bien en la partitura general de la misma se requiere la participación de los oboes, en las partes instrumentales de estos aparece tachado la propia voz “Oboe I”, “Oboe II” y sustituidas ambas por “Clarinete I” y “Clarinete II”, pero sin ningún cambio específico respecto a la parte original consignada en la partitura general, cuyas tesituras comprenden el Do4-Do5 el clarinete (oboe) I, y Do3-Sol4 el clarinete (oboe) II.



José Lidón. *Lamentación 3ª del Jueves Santo, a Solo de Tenor...* Página inicial de la partitura de oboe-clarinete I°.

Siguiendo con la obra del citado Lidón, la misma intercambiabilidad entre ambos instrumentos se observa todavía en años posteriores, en una obra como la *Lamentación 3ª del viernes Santo a Solo de Contralto, a toda Orquesta, con Trompa Obligada*. Año 1816<sup>23</sup>, en la partitura general de la cual, así como en las partes instrumentales, ya se indica “clarinete o oboe”.



José Lidón. *Lamentación 3ª del viernes Santo a Solo de Contralto...* Página inicial de la partitura general.

Por otro lado, y siguiendo con el análisis de las causas del proceso de cambio y sustitución del oboe en favor del clarinete, se impone señalar que otro factor que sin duda influyó de forma determinante en dicho proceso no fue tanto un elemento de carácter técnico como de apreciación estética. Se trata específicamente de la nueva valoración que merecía el sonido del instrumento en la época. El propio Palomino proporciona un valioso indicio al afirmar que “para el enlace de toda pieza buena de composición, [...] sólo diré que son como indispensables dos clarinetes”, es decir que comparativamente se considera superior su capacidad de combinación o empaste (“enlace”) con los instrumentos de cuerda, al mismo tiempo que son “más dulces que el dicho oboe”, y que “admiten (bien tocados), ciertas bellezas de expresión que no tienen las flautas”. Esta alta valoración del sonido del clarinete y sus capacidades musicales está de acuerdo con las

<sup>22</sup> AGP; Sec. Adm.; Fondo Musical; Caja 865; Expediente 795.

<sup>23</sup> AGP; Sec. Adm.; Fondo Musical; Caja 865; Expediente 797.

ideas más frecuentes en la Europa de la época e incluso de unas décadas anteriores<sup>24</sup>. Así, se puede citar diversas y numerosas opiniones aparecidas en diferentes fuentes primarias. Es el caso de Johann Georg Albrechtsberger (Klosterneuburg, 1736; Viena, 1809)<sup>25</sup>, quien en su *Gründliche Anweisung zur Composition* (1790) opina que “En apariencia, el Clarinete se parece enormemente al Oboe, pero en su sonido es más similar a la voz humana”<sup>26</sup>, a lo que su futuro editor añade:

“Este instrumento similar a la voz humana puede producir los más diversos efectos, y cuando es interpretado con mucho sentimiento, ejerce verdaderamente un encantamiento. Es inherentemente capaz de convertir un simple y poco adornado Adagio en una dulce y conmovedora Elegía, o una lastimera Cantilena en tono menor, con una expresión de apasionada melancolía”<sup>27</sup>.

También Armand Vanderhagen (Amberes, 1753; París, julio de 1822)<sup>28</sup> en su *Méthode Nouvelle et Raisonnée pour la Clarinette*, opina que “La belleza del clarinete estriba en producir un sonido bello, es lo esencial, y cualquiera puede gustar con este instrumento incluso tocando mediocrementemente”<sup>29</sup>. Se puede citar la opinión de

otros autores de la época, respecto a las virtudes musicales del sonido del clarinete, tales como Heinrich Christoph Koch (Rudolstadt, 1749; 1816)<sup>30</sup>, el cual en su *Musicalischs Lexicon* (1802) señala que “El clarinete es un instrumento de viento madera admirable, distinguido por su agradable sonido...”<sup>31</sup>, o la aparecida en el prefacio del *Méthode de Clarinette* (1802) de Jean Xavier Lefèvre (Lausanne, 6-III-1763; París, 9-XI-1829)<sup>32</sup>, donde se señala que “[...] pudiera decirse, con una atrevida metáfora, que nuestros vates habían imitado a un inteligente músico que arranca al rudo y desapacible oboe modulaciones dulces, capaces de confundirse con el limpio acento del clarinete. [...]”<sup>33</sup>. En lo que se refiere al contexto musical español, y como indica el texto citado anteriormente debido al propio Palomino, el clarinete terminó por imponerse al oboe no sólo en la práctica musical interpretativa, sino también en la valoración que del sonido de ambos instrumentos hacía el público en general. Este hecho explica que ya en pleno siglo XIX, décadas después de haberse establecido la supremacía del clarinete en la música española, se encuentren opiniones en este sentido:

“[...] pudiera decirse, con una atrevida metáfora, que nuestros vates habían imitado a un inteligente

<sup>24</sup> Se ha de recordar, como ya se ha señalado anteriormente, que el texto de Palomino está datado en 1809.

<sup>25</sup> VIGNAL, Marc. “Albrechtsberger, Johann Georg” En: *Enciclopedia Larousse de la Música*. Vol. I... Pág. 25.

<sup>26</sup> “Die Clarinette ist dem Ansehen nach fast der Hoboe, im Ton aber am meisten der Menschenstimme, gleich“. (Cit. en BIRSAK, Kurt. *The Clarinet...* Pág. 13).

<sup>27</sup> “Im diesem gesanglichen Instrumente liegen die mannigfaltigsten Effecte, ja, bey seelenvollem Vortrag, ein wirklich hinreissender Zauber. Es ist, seiner innersten Wesenheit nach, im einfach schmucklosen Adagio zur schmelzend rührenden Elegie, in klagenden Moll-Cantilenen zum Ausdruck leidenschaftlicher Wehmuth befähigt“. (Cit. en *Ibidem*).

<sup>28</sup> Clarinetista belga, aunque de familia alemana, desarrolló una importante carrera principalmente como músico militar primero en la banda de la Guardia Francesa del monarca Luís XVIII, y tras la revolución en las bandas de la Guardia Nacional bajo la República y la Guardia Imperial napoleónica, en las que desempeñó además de sus funciones como clarinetista, cargos de dirección. (WESTON, Pamela. *More Clarinet Virtuosi...* Págs. 261-261).

<sup>29</sup> “La beauté de la Clarinette est d’en tirer un beau son, c’est là l’essentiel, et l’on peut faire plaisir avec cet instrument

même en jouant médiocrement”. (Cit. en BIRSAK, Kurt. *The Clarinet...* Pág. 15).

<sup>30</sup> VIGNAL, Marc. “Koch, Heinrich Christoph” En: *Enciclopedia Larousse de la Música*. Vol. IV... Pág. 669.

<sup>31</sup> “Clarinete ist ein Blasinstrument aus Holz, welches sich durch seinen angenehmen Ton sehr zu seinem Vortheile auszeichnet...“ (Cit. en BIRSAK, Kurt. *The Clarinet...* Pág. 15).

<sup>32</sup> Desarrolló una importante actividad como clarinetista en la banda de la Guardia Francesa al servicio del monarca Luís XVIII. Tras la revolución formó parte a su vez, de la banda de la Guardia Nacional Republicana, primero como intérprete y luego como director de la misma. Sin embargo, su mayor contribución a la historia del clarinete fue su dedicación pedagógica en el recién creado Conservatorio de París. De su clase salieron algunos de los mejores clarinetistas de principios del siglo XIX. (WESTON, Pamela. *More Clarinet Virtuosi...* Págs. 161-162).

<sup>33</sup> “De todos los instrumentos, es el clarinete el que se parece más a la voz humana. Se debe persuadir por tanto a los alumnos de que el principal atributo de este instrumento es cantar”. (Cit. en BIRSAK, Kurt. *The Clarinet...* Pág. 15).

músico que arranca al rudo y desapacible oboe modulaciones dulces, capaces de confundirse con el limpio acento del clarinete. [...]”<sup>34</sup>.

Fueron precisamente las apreciadas cualidades sonoras del clarinete las que habían posibilitado al mismo ir ganando aceptación tanto entre los músicos profesionales como entre los aficionados a lo largo del XVIII. En este contexto debe situarse el característico uso que se hizo de la combinación instrumental de trompas y clarinetes a partir de mediados del XVIII en Europa, cuando comenzaron a ver la luz numerosas composiciones destinadas a esta agrupación instrumental. Carse señala al respecto que:

“No doubt clarinets were found to be better partners for horns than were the oboes, and that it was already recognised that they were more effective than double-reeds in the open air is shown by the readiness with which they were being adopted by military bands while they were only rather slowly gaining ground in orchestras”<sup>35</sup>.

En numerosas fuentes primarias se señala aquella especial predisposición a combinar trompas y clarinetes. Así, se puede citar las palabras de Louis-Joseph Francoeur le neveu (París, 1738; París, 1804)<sup>36</sup>, en su *Diapason général de tous les instruments à vent* (París, 1772):

“On connoit assez l’effet agréable el harmonieux qui résulte de l’accord de deux Clarinettes, deux Cors, et souvent deux Bassons [...]”<sup>37</sup>.

Evidentemente, esta admiración por la música para la agrupación combinada de trompas y clarinetes no era patrimonio únicamente del área musical francesa, sino un rasgo común a lo largo de toda Europa. Así, se puede citar las palabras al respecto de uno de los primeros métodos de enseñanza del instrumento aparecidos en Inglaterra. Se trata de *The Clarinet Instructor*, publicado en Londres ca. 1780, y en el que se afirma que:

“When played by itself, the fullness and sweetness of Tone is very pleasing, but when Joined with French Horns only, or in Concert with other instruments, it’s charming Effect is too obvious to be particularly described [...].(*The Clarinet Instructor by Which Playing on That Instrument Is Rendered Easy*. London: Longman & Broderip, ca. 1780)”<sup>38</sup>.

Se podría citar además, numerosos ejemplos de obras basadas específicamente en la combinación instrumental de trompas y clarinetes, entre las cuales se cuentan algunas debidas a autores de la importancia histórica de Haendel o Johann Stamitz. Precisamente, en el Fondo Jimeno de la Biblioteca de la Real Academia de Bellas Artes de San Fernando, se conserva un *Quartetti per due clarinetti e due corni da caccia* debido a Mattia Prell<sup>39</sup>, así como dos *Quintetti per due clarinetti*,

<sup>34</sup> VELÁZQUEZ Y SÁNCHEZ, José. “Prólogo” En: QUERO, Manuel de. *El Hombre. Ensayo Épico*. Sevilla: Imprenta de D. Francisco Álvarez y C<sup>a</sup>, 1848. Pág. 6.

<sup>35</sup> “Sin duda se encontró que los clarinetes eran mejores compañeros para las trompas que los oboes y, que ya se reconocía que eran más efectivos que los instrumentos de doble lengüeta al aire libre viene demostrado por la buena disposición con la que estaban siendo adoptados por las bandas militares, mientras sólo estaban ganando terreno lentamente en las orquestas”. (CARSE, Adam. *The Orchestra...* Pág. 131).

<sup>36</sup> WOLFF, Stéphane. “Francoeur” En: *Enciclopedia Larousse de la Música*. Vol. III... Pág. 495.

<sup>37</sup> “Es bastante conocido el agradable y armonioso efecto el cual resulta de la combinación de dos Clarinetes, dos Trompas, y a menudo dos Fagotes [...]”. FRANCOEUR LE NEVEU, Louis-Joseph. *Diapason général de tous les instruments à vent*. París, 1772. (Reimpresión facsimile. París: Fuzeau, 2000). Pág. 35 (36).

<sup>38</sup> “Cuando toca solo [el clarinete], su plenitud y dulzura sonora es muy agradable, pero cuando se une con las Trompas solas, o en Concierto con otros instrumentos, su encantador efecto es demasiado obvio para ser descrito con particularidad”. (Cit. en RICE, Albert R. *The Clarinet in the Classical Period*. New York: Oxford University Press, 2003. Pág. 3).

<sup>39</sup> CASAS GÓMEZ, Ana. *Biblioteca Real Academia de Bellas Artes de San Fernando. Fondo Jimeno. Partituras y libros de música*. Madrid: Real Academia de Bellas Artes, 2004. N<sup>o</sup> cat.: 1487. Sign. FJIM-1427. Que conozcamos, no

*due corni et fagotto* debidos a J. Vanhall y a J. Wagner respectivamente<sup>40</sup>. Sin embargo, el origen de dichas obras no se localiza estrictamente en el contexto musical español del XVIII, puesto que llegaron al citado archivo casi por azar, fruto de la captura en una acción corsaria de un buque mercante inglés, el *Westmorland*, en 1779<sup>41</sup>.

Por otro lado, si bien se ha tratado hasta aquí todos aquellos aspectos de carácter positivo en la apreciación que del instrumento existía a lo largo de la segunda mitad del siglo XVIII, también existían razones de cierta importancia que en principio podrían haber desaconsejado su uso. Se trataba de las dificultades mecánicas del instrumento de la época, un modelo de cuatro, cinco o a lo sumo seis llaves muy rudimentario, y que presentaba importantes problemas en la homogeneidad sonora de los diferentes registros de su tesitura e incluso dentro de los mismos, así como en la afinación de diversos sonidos alterados que habían de producirse mediante digitaciones especiales, normalmente posiciones “de horquilla” con una resonancia y calidad sonora normalmente muy inferior al resto de posiciones naturales del instrumento. Este hecho provocaba la incomodidad de tener que usar instrumentos en distintas afinaciones, como ya se indicaba en numerosas de las distintas fuentes primarias consultadas. Así se señala en uno de los primeros tratados de composición que versaron sobre el clarinete, el *Essai d’instruction à l’usage de ceux qui composent pour la clarinette et le cor* (París,

1764), debido a Valentín Roeser (Alemania, ca. 1735; París, ca. 1782)<sup>42</sup> quien indica que:

“Comme cet Instrument est borné et qu’on ne peut le traiter comme un Hautbois ou Flûte traversière, il est nécessaire d’en avoir de plusieurs espèces pour jouer dans différents tons. Il y en a Sept espèces en tout, savoir, en G, re, sol ; en A, mi, la ; en B, fa, sib, mol ; en C, sol, ut ; en D, la, re ; en E, si, mi, et en F, ut, fa”<sup>43</sup>.

Al igual que en prácticamente la totalidad de las fuentes de la época, también en el *Diapason général* de Francoeur citado ya anteriormente, se menciona el problema:

“D’après cette étendue on croiroit q’une seule espèce de Clarinette pourroit être employée dans tous les tons comme on le fait avec les Hautbois et Bassons: Mais il est bon de savoir qu’il y a des notes qui ne se font que par le moyen des Clefs adhérentes à cet instrument; ce qui rend certains tons très difficultueux et même impracticables, à moins qu’on n’emploie que des tenues comme on le verra ci-après. Pour parer à cet inconvénient qui forceroit de supprimer dans différents tons l’emploi des Clarinettes, il y en a de plusieurs espèces, savoir, en G-ré-sol, (qui est la plus basse, c’est pourquoi on la nomme Grande Clarinette en Sol), en A-mi-la, en B-fa-sib, en B-fa-si, en C-sol-ut, en D-la-ré, en E-si-mi ou naturel, et en F-ut-fa”<sup>44</sup>.

Una fuente primaria de la importancia del *Nouvelle Méthode de Clarinette* de F. Blasius de

<sup>42</sup> BROOK; VIANO; RICE. “Roeser, Valentin” En: *New Grove Dictionary of Music and Musicians*. Vol. XXI. New York: Oxford University Press, 2001. Págs. 509-510.

<sup>43</sup> “Como este instrumento está limitado, y no puede ser tratado como un Oboe o Flauta travesera, es necesario tener muchos tipos para tocar en las distintas tonalidades. Hay siete tipos en total, a saber, en Sol, en La, en Sib, en Do, en Re, en Mi y en Fa”. (ROESER, Valentin. *Essai d’instruction à l’usage de ceux qui composent pour la clarinette et le cor*. París, 1764. -Reimpresión facsimile. París: Fuzeau, 2000-. Pág. 13).

<sup>44</sup> “Según esta tesitura [previamente muestra una tabla con las posiciones completas del clarinete de cuatro llaves], se podría creer que un solo tipo de Clarinete podría ser empleado en todas las tonalidades como se hace con los Oboes y Fagotes. Pero es bueno saber que hay notas que sólo se hacen por medio de llaves añadidas a este instrumento, lo cual vuelve ciertos sonidos muy dificultosos e incluso impracticables, a menos que se empleen sólo como notas tenidas, como se verá más abajo. Para superar este inconveniente que obligaría a suprimir en diferentes tonalidades el empleo de los Clarinetes, existen diferentes tipos, a saber, en Sol (el cual es el más grave y por ello recibe el nombre de Gran clarinete en Sol), en La, en Sib, en Si, en Do, en Re, en Mi, y en Fa”. FRANCOEUR LE NEVEU, Louis-Joseph. *Diapason général*... Pág. 19 (18).

se conservan datos biográficos de dicho compositor, Mattia Prell.

<sup>40</sup> *Ibid.* N° cat.: 1690; 1741. Sign. FJIM-1437; FJIM-1438, respectivamente. Que conozcamos, no se conservan datos biográficos de J. Wagner. Evidentemente, sí de J. Vanhall, compositor de origen checo, nacido en Nove Nechanice (Chequia) en 1739, y muerto en Viena en 1813. (VIGNAL, Marc. “Vanhal. Johann Baptist o Jan Krtitel” En: *Enciclopedia Larousse de la Música*. Vol. VII... Pág. 1247).

<sup>41</sup> A.A.V.V. *El Westmorland. Recuerdos del Gran Tour*. Segovia: Real Academia de Bellas Artes, 2002.

finales del XVIII (París, 1796), trata también sobre esta cuestión, al plantearse la pregunta de si se puede tocar en todas las tonalidades con el clarinete:

“Non, quoique la Clarinette soit le Roy des instruments a vent et qui a le plus d’étendu c’est l’instrument le moins parfait, vu qu’on ne peut jouer que dans quatre tons sur la même Clarinette, c’est-à-dire : Vous jouez en Si bémol, Mi bémol, La bémol et fa, sur la Clarinette en Si alors vous avez un Corps de Rechange que l’on nommé (le Corps en La), sur le quel vous jouez en La, Re, Sol et Mi Majeur. Il y a pour lors la Clarinette en Ut sur la quelle vous jouez en Ut, Fa, Sol, et le Si bémol. Cette clarinette a de même un Corps de rechange que l’on nomme (Corps en Mi) sur le quel vous jouez en Mi Majeur, Si dièse, Fa dièse et La, il est vrai. Moyenant les deux Clarinettes et les deux Corps de Rechange, vous jouez dans tous les tons avec beaucoup moins de peine que sur aucun autre instrument, vu que vous n’avez jamais plus qu’un dièse ou qu’un bémol à la Clef et de cet manière vous jouez toujours ou en Ut, Fa ou Sol, mais il serait à désirer qu’un habile Artiste chercha le moyen de perfectionner ce bel instrument pour qu’on puisse jouer sur la même Clarinette dans tous les tons. Car il est très désagréable de changer a chaque morceau de musique d’instrument, et surtout dans les temps froids, l’instrument sur lequel vous jouez s’échauffe, et l’autre se Refroidit ce qui vous empeche d’être d’accord jusqu’à ce que l’instrument ait repris le même degré de chaleur de cela que vous venez de quitter.”<sup>45</sup>

<sup>45</sup> “No, aunque el Clarinete sea el rey de los instrumentos de viento y el que tiene más extensión, es el instrumento menos perfecto, visto que sólo se puede tocar en cuatro tonalidades sobre el mismo Clarinete, es decir: Se toca en Sib, Mib, Lab, y fa con el clarinete en Sib, mientras que se tiene un cuerpo de recambio llamado Cuerpo en La, con el cual se toca en La, Re, Sol y Mi mayores. Hay entonces el clarinete en Do, con el cual se toca en Do, Fa, Sol y Sib. Este clarinete tiene a su vez un cuerpo de recambio que se denomina Cuerpo en Mi, con el cual se puede tocar en Mi mayor, Si sostenido, Fa sostenido y La. Mediante los dos clarinetes y los dos cuerpos de recambio, se puede tocar en todos los tonos con mucha menos dificultad que sobre cualquier otro instrumento, visto que nunca habrá más de un sostenido o un bemol a la armadura. De esta manera se tocará siempre en Do, Fa o en Sol, pero sería deseable que un hábil Artista buscara el modo de perfeccionar este bello instrumento para que se pudiese tocar en el mismo clarinete en todas las tonalidades, pues es muy desagradable cambiar en cada fragmento de música de instrumento, y sobre todo cuando hace frío, el instrumento en el que se toca se calienta, y el otro se enfría, lo cual impide estar afinado hasta que el instrumento haya alcanzado la misma temperatura que el que se ha dejado”. BLASIUS, Frederic. *Nouvelle Methode de Clarinette...* Págs. 45-46 (127-128).

También se puede traer a colación la siguiente reflexión aparecida en el *Méthode de clarinette* (París, 1802) debido al ya citado J. X. Lefèvre:

“L’étendue, la variété et la qualité des sons de la clarinette la distinguent de tous les instruments à vent. Elle peut prendre tous les caractères que le compositeur veut lui donner. Elle rend également bien l’hymne du guerrier et le chant des bergers ; elle a l’avantage d’embrasser les genres les plus opposés; mais on exécution est bornée, elle ne peut pas tout faire, l’artiste est contrarié, quelquefois, même arrêté lorsque le compositeur, ne suivant que ses idées, donne à la clarinette des solos mal doigtés, des traits dans certaines clefs et des tons surchargés de dièzes et de bémols, au lieu de phrases d’un chant agréable, au lieu d’une musique expressive qui feroit briller le compositeur et l’exécutant, en les mettant tous les deux à portée de développer leurs talents et leurs moyens ; cette méthode seroit avantageuse encore au compositeur qui prouveroit ainsi la connoissance qu’il a de l’instrument par la manière dont il l’employe dans ses partitions. J’ai pensé qu’il ne seroit pas inutile d’indiquer ici quelques traits impossibles à exécuter et qui conséquemment ne doivent jamais être employés”. (LEFÈVRE, J. X. *Méthode de clarinette...* Pág. 17)<sup>46</sup>.

A pesar de esta dificultad mecánica, que sucesivas generaciones de constructores terminarían por subsanar ya en el siglo XIX, es evidente que el clarinete tuvo un gran impacto y su expansión a todos los ámbitos y géneros de la música de la época fue imparable. Así, y teniendo en cuenta todo lo anterior, no es aventurado opinar que su inicial inclusión en las bandas militares y en los grupos camerísticos de viento (las

<sup>46</sup> “La extensión, la variedad y la calidad de los sonidos del clarinete lo distinguen de todos los instrumentos de viento. Él puede adoptar todos los caracteres que el compositor quiera darle. Rinde igualmente bien en el himno del guerrero y en la canción del pastor; tiene la ventaja de abarcar los géneros más opuestos; pero su ejecución es limitada, no lo puede hacer todo, el artista se ve contrariado, en ocasiones, incluso se detiene cuando el compositor, no siguiendo más que sus ideas, proporciona al clarinete solos con malas digitaciones, pasajes en los cuales ciertas llaves y sonidos sobrecargados de sostenidos y de bemoles, en lugar de frases de un canto agradable, o de una música expresiva que haría brillar al compositor y al ejecutante poniendo al alcance de ambos desarrollar su talento y sus medios; este método sería ventajoso también al compositor que probaría así el conocimiento que tiene del instrumento por la manera en la cual él lo emplea en sus partituras. He pensado que no sería inútil indicar aquí algunos pasajes imposibles de ejecutar, y que consecuentemente no deben nunca ser empleados”. (Cit. en BIRSAK, Kurt. *The Clarinet...* Pág. 144. Nota nº 54).

denominadas *harmonie bands*), en las que la escritura se adaptaba más fácilmente a las iniciales limitaciones del instrumento, y por ello en cierta manera también a sus ventajas<sup>47</sup>, fue un paso trascendental, el primero quizá de un largo proceso, para su definitiva conquista de la totalidad de los distintos géneros y ámbitos musicales de la época, y especialmente para su asentamiento de forma independiente en las orquestas. Evidentemente, esa primera expansión tuvo como consecuencia inmediata el aumento del censo de intérpretes clarinetistas disponibles. Al aumentar el número de estos, a corto o medio plazo tenían que comenzar a surgir los grandes virtuosos especialistas en el instrumento, como realmente así ocurrió. En este sentido, y en lo que se refiere al caso español, se debe recordar que, con la promulgación de las *Reales Ordenanzas Militares* por Carlos III en 1768, tuvo que ser precisamente el clarinete el instrumento de viento madera más beneficiado con su inclusión individual y específica en las bandas de guerra del ejército, por encima por supuesto del oboe, quien había detentado la supremacía en el ámbito castrense hasta aquel momento. Precisamente, es sintomático que la totalidad de clarinetistas españoles de la época de los que se tiene noticias fueran militares, y que tras esa fecha concreta y conforme pasaban los años, comiencen a localizarse en España cada vez con mayor frecuencia una creciente cantidad de fuentes documentales con referencias directas al instrumento.

---

<sup>47</sup> Como se puede observar al analizar numerosa de la música para bandas militares o grupos camerísticos de viento compuesta en la época, posiblemente por su propia definición como música de carácter sencillo y esencialmente melódico, se limita de forma importante las modulaciones hacia tonalidades cargadas de alteraciones, con lo cual desaparece la necesidad del cambio de afinación del instrumento (normalmente se interpretaba con clarinetes en Do), usando por otro lado el registro grave con mayor frecuencia que en los usos orquestales del instrumento.

## ANÁLISIS MUSICAL DE CLOCHES A TRAVERS LES FEUILLES DE CLAUDE DEBUSSY

RUBÉN FERNÁNDEZ GÓMEZ  
Profesor del Real Conservatorio Superior  
de Música "Rafael Orozco" de Córdoba.

### RESUMEN

Mediante el análisis musical de esta pieza para piano, se pretende mostrar los rasgos estilísticos más característicos del lenguaje musical y pianístico de Debussy. El uso de escalas modales y sintéticas, así como el empleo de acordes no sujetos a las leyes de la armonía tonal funcional, son características que situaron a Debussy a la cabeza de los movimientos de vanguardia que seguidamente tendrían lugar. Igualmente, el tratamiento melódico contribuye a afianzar su ideal estético impresionista, alejado de los largos procesos de desarrollo más propios de la música centroeuropea. Ambas características están presentes en esta obra de título evocador.

### CONTEXTO HISTÓRICO-MUSICAL

*Cloches à travers les feuilles* es la primera de las tres piezas que forman la segunda serie de *Images*, compuestas en 1907 y publicadas un año más tarde, y a la que también pertenecen *Et la lune descend sur le temple qui fut* y *Poissons d'or*. Escritas para piano sobre tres pentagramas, suceden en el tiempo a otras composiciones de la madurez de Debussy (1862-1918) que podrían encuadrarse dentro de la misma corriente impresionista o simbolista<sup>1</sup>, como *Images I*, *Estampes*, *D'un cahier d'esquisses*, *L'isle joyeuse*, *Masques* e incluso *Children's Corner*, si bien es

sabido que no era del agrado del compositor referirse a su música con estos términos.

Esta última serie de *Images* precede a los dos libros de Preludios, publicados en 1910 el primero y en 1913 el segundo, los cuales ya no presentan el título de cada pieza al principio de la misma, sino al final, en un intento de Debussy por evitar que la evocación provocada por la música no fuera impuesta por él mismo, sino simplemente sugerida e imaginada por cada oyente de una manera más personal. Además, buscando analogías con esta obra posterior, se puede observar cómo los preludios del segundo libro también están compuestos utilizando tres pentagramas. Una posible explicación para este procedimiento de escritura estaría en una intención de facilitar la comprensión y la visualización de los distintos elementos musicales de cada pieza: melodía, acompañamiento, contramelodía, etc.

Las *Images* serie II fueron editadas por Durand, con quien Debussy firmó un contrato en 1905 para publicar varias series de "Imágenes": seis piezas para piano solo y seis para dos pianos u orquesta, si bien, sólo llegó a componer las dos series de *Images* para piano solo y una para orquesta.

Fue habitual en Debussy la composición de series de piezas formando trípticos. Así ocurre, por ejemplo, en la música para piano, con la pieza que nos ocupa, pero también con algunas otras como *Estampes* (1903), formada por *Pagodes*, *La soirée dans Grenade* y *Jardins sous la pluie*, *Images I* (1905), formada por *Reflets dans l'eau*, *Hommage à Rameau* y *Mouvement*, e incluso, según afirma François Lesure, *Masques* (1904) y *L'isle joyeuse* (1904) fueron concebidas originalmente como la primera y la última pieza de un tríptico<sup>2</sup>. En su música orquestal también podemos encontrar grandes obras que agrupan tres

<sup>1</sup> Véase para una mayor aclaración al respecto Paul Roberts, "Debussy: ¿Impresionista o Simbolista? *Reflets dans l'eau – La cathédrale engloutie*", en *Quodlibet: Revista de especialización musical*, Madrid: Universidad de Alcalá de Henares – Fundación Caja Madrid, nº 19, 2001, pp. 74-98.

<sup>2</sup> Véase François Lesure: "Debussy, (Achille-) Claude", en *The New Grove Dictionary of Music and Musicians*, Sadie, Stanley (editor), Londres: Macmillan, 2001, vol. 7, p. 99.

piezas, como *Nocturnes* (1897-99), formada por *Nuages*, *Fêtes* y *Sirènes*; *La mer* (1903-05), concebida como “tres esbozos sinfónicos” y en la que además se desarrolla un tema cíclico en sus tres movimientos o partes, e *Images* (1905-12), formada por *Gigues*, *Ibéria* y *Rondes de printemps*.

*Cloches à travers les feuilles* está dedicada al escultor y ebanista francés Alexandre Charpentier, quien es considerado como uno de los maestros del “Art Nouveau”. Se comprueba una vez más la estrecha relación que unía a Debussy y su música con el conjunto de las artes decorativas, además de con la literatura.

En la época en la que Debussy compuso esta pieza, otros compositores también inmersos dentro del ámbito musical parisino habían ya hecho su aportación, o estaban en vías de hacerlo, al piano impresionista. Así, por ejemplo, Maurice Ravel ya anunció esta corriente musical con los tempranos *Jeux d’eaux*, de 1902, y sólo tres años más tarde, en 1905, publicó *Miroirs*, obra estrechamente emparentada simbólicamente con *Images* de Debussy, por su intencionalidad pictórica y descriptiva, y sólo diferenciadas por el personal estilo de cada compositor. Un año después de la aparición de la segunda serie de *Images*, Ravel decidió dar por terminado su período creativo de composición impresionista con la composición del tríptico *Gaspard de la Nuit*, en 1908, con el que Ravel lleva el piano a las más altas cotas de virtuosismo interpretativo.

También en la esfera musical francesa, el español Isaac Albéniz compuso entre los años 1905-1909 sus doce “impresiones” sobre lugares e incluso ritmos de España, agrupadas en cuatro cuadernos de tres piezas cada uno reunidos bajo el nombre de *Iberia*.

En la zona germánica, en cambio, Schoenberg y sus discípulos tomaron el camino opuesto al impresionismo francés y eligieron el expre-

sionismo, estilo éste también relacionado con la pintura. Así, durante esos años, Schoenberg sacó a la luz sus *Tres piezas para piano*, op. 11, de 1909, con las que continúa con su ruptura final con la tonalidad explorando el innovador campo del cromatismo libre, y su alumno más destacado, Alban Berg, un año más tarde, compone su *Sonata para piano*, op. 1, con la que llega hasta los límites de la tonalidad.

## ANÁLISIS

Es característico del estilo y la manera de componer de Debussy la ausencia de desarrollo en la exposición de sus temas; él prefiere yuxtaponer sus melodías sin realizar un trabajo posterior de variación o desarrollo sobre las mismas, procedimiento éste tan característico, por otro lado, de la música del clasicismo y del romanticismo. Sin embargo, sí es propio de Debussy el procedimiento de la repetición, lo que se conoce como el concepto de la “doble enunciación”. Todos estos rasgos estilísticos aparecen reflejados en la partitura que nos ocupa, *Cloches à travers les feuilles*.

También es característico del lenguaje pianístico de Debussy, la sutileza de los matices, así como su sonoridad rica en armónicos, que requieren por parte del intérprete, tanto delicadeza como firmeza y profundidad en sus ataques. Esta obra se mueve en un matiz general de *p* con sus diversas gradaciones (desde *ppp* hasta *mp*); únicamente en dos compases, 31 y 32, se alcanza y rebasa el matiz de *f*, por lo que exige al intérprete una rica y variada gama de ataques en *p*, con el fin de conseguir una correcta interpretación de la pieza. Todo ello, junto con la ayuda de un adecuado empleo de los pedales, sirve para cumplir uno de los deseos del compositor francés: un piano sin macillos<sup>3</sup>.

<sup>3</sup> Así aparece recogido, entre otras fuentes en Luca Chiantore: *Historia de la técnica pianística*, Madrid: Alianza Música, 2001, p. 479: “La utopía de una superación

*Cloches à travers les feuilles* está escrita en tempo lento (“Lent, e = 92”) y el tiempo de duración de sus casi cuarenta y nueve compases supera ligeramente los cuatro minutos, si bien este dato está en manos del intérprete.

La pieza presenta una clara estructura ternaria, A – B – A’, forma ésta comúnmente conocida como “forma lied”, en la que una primera sección (A) se repite al final con distintas modificaciones (A’), intercalándose entre ambas una sección contrastante (B). Debussy atribuye a cada una de estas secciones una función y una importancia relativa diferente. Así, la primera (A) contiene un total de 23 compases, encargados de introducir al oyente en el ambiente, o paisaje, si así se prefiere, que el compositor trata de describir; la segunda (B), por su parte, a lo largo de sus 16 compases, plasma ya en la música el sonido de las campanas sugeridas por el propio título de la pieza, mientras que la última (A’), en apenas 10 compases, hace una reexposición sensiblemente reducida de lo ya tratado en la sección primera, a modo de recuerdo, para obtener una mejor conclusión de la pieza.

### Sección A

La sección A se prolonga desde el comienzo hasta el compás 23 y, a su vez, presenta varias subdivisiones intermedias en función de los temas o melodías que en ella aparecen.

Un primer tema importante (que llamaremos ‘tema a’) es el que nos lleva hasta el compás 8 inclusive; está basado exclusivamente en la escala de “tonos enteros”, como bien han señalado las escasas fuentes que trazan algunos esbozos analíticos de esta pieza<sup>4</sup>. Debussy emplea una sola

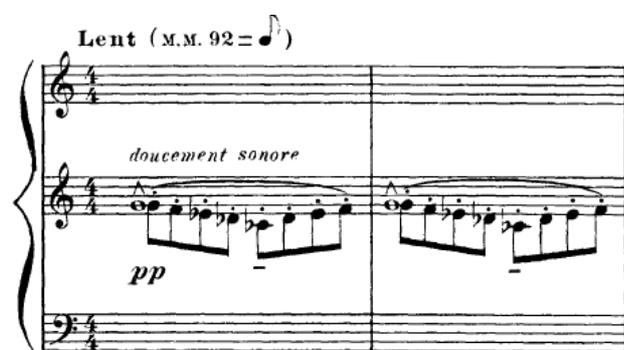
---

del mecanismo del instrumento [...] encuentra su máxima expresión con el pianismo de Claude Debussy. «Es preciso hacer olvidar que el piano tiene macillos», repetía el compositor francés”.

<sup>4</sup> Así lo reflejan entre otros Richard S. Parks, en *The music of Claude Debussy*, New Haven and Londres: Yale University Press, en “Composers of the Twentieth Century”, Allen Forte (Editor), 1989, pp. 150-151; y también hace lo propio Virginia Raad en *The piano sonority of Claude*

escala de las dos posibles que existen de tonos enteros para desarrollar tanto la melodía como el acompañamiento.

Los dos primeros compases, iguales (doble enunciación), constituyen la ‘introducción’. En el registro medio del piano e interpretados “doucement sonore” por indicación precisa del propio compositor, esta introducción no es más que cinco notas de la escala de tonos que se mueven por grado conjunto en sentido descendente y ascendente, con valores de corcheas que además necesitan el ataque “portato” (picado-ligado) para una mejor consecución del sonido requerido por Debussy.



Introducción (cc. 1-2)

Seguidamente, a partir del compás 3, nos encontramos con el primer tema o melodía principal (‘tema a’), cuya frase musical se prolonga hasta el compás 6. Este tema está formado por una melodía en la parte aguda, que Debussy señala debe ser interpretada más destacada que el resto, (“un peu en dehors”); una contramelodía en la parte inmediatamente inferior, que no es más que la articulación en tresillos de semicorchea de la escala de tonos en sentido descendente y ascendente; el acompañamiento en la parte media, que son las mismas notas que la introducción, y un bajo estático (una sola nota) percutido en la tercera parte del compás sobre la nota ‘La’. Tanto la melodía como la contra-

---

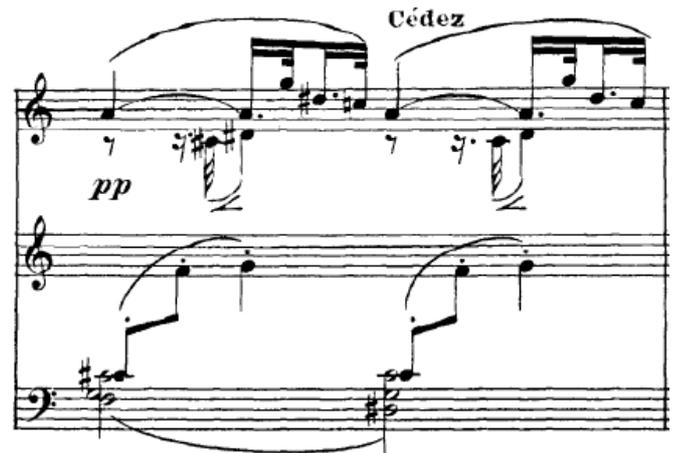
*Debussy*, Lewiston/Queenston/Lampeter: The Edwin Meller Press, 1994, p. 38.

melodía y el bajo comienzan con la nota ‘La’; este dato puede ser importante puesto que ésta es la única nota que no había sonado en la introducción, quizá con el objetivo por parte de Debussy de hacerla esperar y atribuirle una función más importante como nota inicial de este primer tema. El compás 4 es igual al anterior, doble enunciación de nuevo



Inicio del tema ‘a’ (c. 3)

En el compás 5, en cambio, la contramelodía torna su carácter secundario en principal al asumir función de melodía, mientras que el acompañamiento y el bajo se funden en acordes de tres sonidos que se mueven paralelamente tocando la escala de tonos en sentido descendente y ascendente en valores de corchea y ataque portato. El compás sexto constituye la resolución natural de toda esta frase musical que comenzó en el compás 3 y que aquí reposa sobre un ‘La’, añadiéndole Debussy otras notas para un mejor afianzamiento y conclusión de dicha frase musical. También introduce en la melodía la figura de fusa sobre fracción débil que le otorga cierto carácter de “apoyatura breve”, y aparece por dos veces en la melodía superior la única nota que no pertenece a la escala de tonos enteros, el ‘Do’.

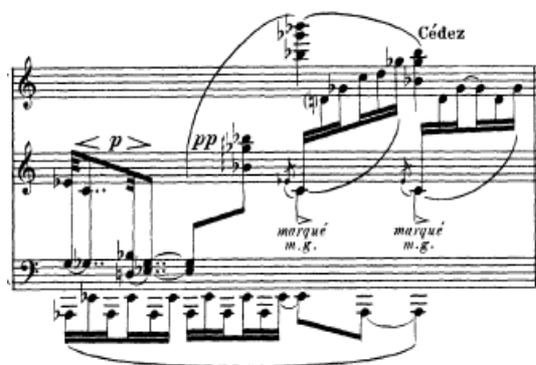


Final de la melodía principal del tema ‘a’ (c. 6)

El primer tema concluye con los compases 7 y 8, que son iguales (doble enunciación, de nuevo), y que son la repetición una 8ª más grave del compás 3, con la melodía, contramelodía y el acompañamiento de corcheas; éste ya no se mueve por grado conjunto sino por saltos de tritono abarcando el intervalo de octava sobre sol.

A partir del compás 9, la escala de tonos enteros ya se ha disuelto (sólo resurgirá aisladamente en contadas ocasiones) y nuevas coloraciones modales toman el testigo en la pieza. Los cuatro compases que nos llevan hasta el compás 12 incluido tienen un marcado carácter de transición (lo llamaremos ‘tema de transición’ o más simplemente ‘tema x’) y se subdividen a su vez de dos en dos compases. Melódicamente vuelven a aparecer las apoyaturas breves del compás 6, pero ahora reconvertidas en breves apoyaturas anteriores al tiempo (cc. 9 y 11) y en apoyaturas de fusas sobre el tiempo (cc. 10 y 12); la contramelodía continúa con los tresillos, pero desarrollando trinos y no escalas; mientras, el acompañamiento ahora sí cumple una más clara función de acompañamiento armónico propiamente dicho, y el bajo alterna sonoridades de 5ªs tenidas (cc. 9 y 11) con 5ªs articuladas en trémolo de tresillos de semicorcheas (cc. 10 y 12). Armónicamente aparecen distintas coloraciones

modales: Mi b mixolidio<sup>5</sup>, en los compases 9 y 11 (contienen el sonido Re b, ya que el último tresillo de cada compás, Fa b Mi b Re b, no es más que un cromatismo con función de paso); Do mayor o, mejor dicho, Do jónico, en el compás 10 (podría haber sido Do mixolidio pero no aparece el séptimo grado de la escala, Si b); y La b mixolidio, en el compás 12, ya que también presenta el séptimo grado rebajado, Sol b. Este último compás concluye también con la sonoridad de la escala de tonos enteros, la cual aparece en tresillos en la parte intermedia considerada como contramelodía:



Final del tema 'x' de transición (c. 12)

Los compases que van del 13 al 19 vuelven a cumplir una función temática estructural y no son una mera transición como los cuatro anteriores. Este nuevo tema, que denominaremos 'tema b', comienza con un compás de preparación que introduce una nueva figuración rítmica (quintillos de fusas) que Debussy utiliza para evocar el ligero movimiento de las ramas de los árboles provocado por la brisa. Cierta inestabilidad musical se apodera del ambiente gracias al inesperado empleo por parte del compositor de una escala pentáfona (Si § - Do # - Re § - Fa § - Sol §) basada en la escala de todos enteros (salvo la primera nota en sonar, el Re, las demás forman la escala de tonos):



Inicio del tema 'b' (c. 13)

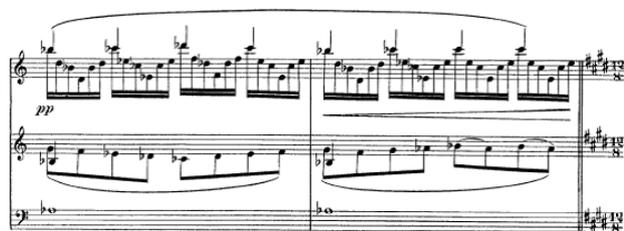
Sobre dicha sonoridad, Debussy presenta la nueva melodía, que nada tiene que ver con la primera: en valores largos, toda la melodía está focalizada en torno al Si § (inestabilidad en los tres primeros compases) y al Si b (estabilidad final en los compases 17, 18 y 19), con distintas apoyaturas y floreos de las notas Do# y Do§. Todo este estatismo y aparente simplicidad de la melodía hacen que la verdadera fuerza motriz de este tema se apoye sobre todo en el acompañamiento de rápidos quintillos que van desplegando distintos colores modales. Tras la inestabilidad producida por la síntesis de la escala de tonos y la escala pentáfona que suena en los compases del 13 al 16 (el La# de la melodía del compás 16 puede ser considerado como un anuncio o anticipación por enarmonía del Sib posterior que favorece la estabilidad armónica en la frase), aparecen tres modos distintos, uno por cada compás: el 17 presenta el color mixolidio sobre el Sib; el 18, la misma sonoridad pero en este caso sobre un Mib, y el compás 19 resuelve toda esta larga melodía de seis compases en un nuevo color sobre el Mi<sup>6</sup>.

Los cuatro últimos compases de esta primera sección constituyen un nuevo tema melódico, dividido en grupos de dos compases;

<sup>5</sup> Según la terminología adoptada por Vincent Persichetti en su libro *Armonía del siglo XX*.

<sup>6</sup> Estas clasificaciones de los modos, no obstante, plantean algunas dudas, ya que Debussy no los escribió completos: se ha considerado que está omitido el cuarto grado de cada escala (Mi<sup>°</sup> en el modo Si<sup>°</sup> Mixolidio y La<sup>°</sup> en los modos Mi<sup>°</sup> Mixolidio y Mib Dórico).

funcionalmente poseen cierto carácter de transición (por lo que se han dado en llamar como ‘tema y’), ya que nos conducen a la nueva imagen evocadora de la sección siguiente:



Final de la sección ‘A’ (cc. 22-23)

Armónicamente, los compases 20 y 22 (que son idénticos) tienen la particularidad de contener la escala de tonos enteros (como acompañamiento en el registro medio) junto con otras notas que no pertenecen a dicha escala (las notas de la melodía superior, Si<sup>2</sup> - Do<sup>3</sup> - Re<sup>4</sup>), más la nota del bajo, La<sup>1</sup>, forman ordenadas el primer tetracordo del modo eolio sobre La<sup>1</sup>), produciéndose lo que se conoce como polimodalidad. Ésta queda claramente contrastada con las brillantes armonías mayores que aparecen en la 2<sup>a</sup>, 3<sup>a</sup> y 4<sup>a</sup> parte del compás 21: la 2<sup>a</sup> y 3<sup>a</sup> parte son la tríada mayor sobre la nota Sol, con la 2<sup>a</sup> y 7<sup>a</sup> notas de la escala añadidas (La<sup>2</sup> y Fa<sup>7</sup>), mientras que la última parte del compás continúa con la misma sonoridad arpegiada pero en este caso a partir de un Si<sup>2</sup>, con la 2<sup>a</sup> añadida (Do<sup>3</sup>). El empleo por parte de Debussy de la escala de tonos por grado conjunto descendente y ascendentemente, así como de los acompañamientos en seisillos de semicorcheas, hacen esta última parte de la sección similar a la parte del comienzo, que también empleaba el mismo diseño de escala de tonos enteros y una contramelodía con ritmo de tresillos de semicorcheas.

Simbólicamente, Debussy, a través de todos estos 23 compases de la primera sección, trata de evocar un ambiente de cierto misterio y ensoñación, en el que se perciben las gotas de

rocío sobre las hojas, el ligero balanceo de las ramas y el leve susurro de una brisa<sup>7</sup>.

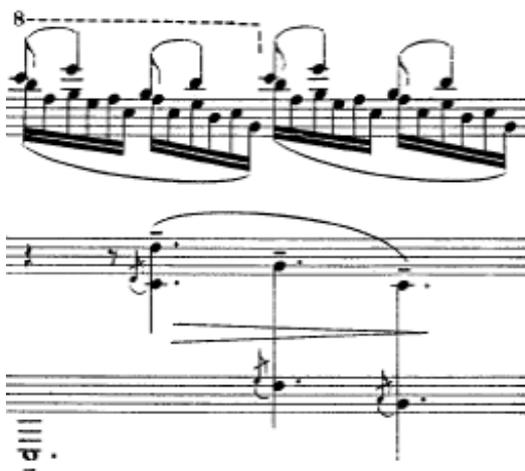
## Sección B

La segunda sección contiene 16 compases (del 24 al 39); es sensiblemente más breve que la anterior, ya que además de poseer un número menor de compases, debe ser interpretada un poco más rápida que la primera (“Un peu animé et plus clair”). Esta segunda sección también presenta mayor unidad temática por la presencia casi permanente de un “ostinato” melódico en el pentagrama superior (contramelodía), formado por armonías de tríadas mayores arpegiadas (o quizá sería mejor decir quebradas, ya que las notas del arpeggio no se suceden de manera ordenada sino alternada) con dos sonidos añadidos, la 2<sup>a</sup> y la 6<sup>a</sup> nota a partir del sonido fundamental. Y por debajo de este ostinato se van escuchando los ecos, lejanos al principio y luego más cercanos, del repicar de las campanas, que suenan con saltos a intervalos de 4<sup>a</sup> justas ascendentes unas veces y con saltos a intervalos de 5<sup>a</sup> justas descendentes otras.

Esta sección segunda comienza en la tonalidad de Mi mayor (o Mi jónico); llama la atención cómo, a pesar de que los compases 24 y 25 están escritos en la armonía de tónica, no es hasta el compás 26 que la tonalidad de Mi Mayor está claramente establecida. Esto sucede así porque el compás 24 emplea la armonía de tónica con 6<sup>a</sup> añadida en segunda inversión y el 25 en primera inversión, mientras que el compás 26 sí que está en estado fundamental. Es como si Debussy no quisiera precipitar los acontecimientos, ralentizando la afirmación tonal y haciendo esperar la aparición del sonido de las campanas de los compases 27 y 28. Estas campanas suenan en movimientos de 5<sup>a</sup> descendentes en el registro

<sup>7</sup> Específicamente así indicado por Debussy, quien en el compás 13 señala para una adecuada interpretación: «très égal-comme une buée irisée».

medio del piano, duplicadas, además, a intervalos de 9ª, sobre un sonido generador Mi grave y por debajo del ostinato de la armonía de Mi Mayor con sonidos añadidos. Debussy busca la máxima realidad posible para plasmar musicalmente las campanas, para lo cual añade una apoyatura breve a distancia de 8ª inferior sobre cada repique de las campanas, de manera que se asemeje a la doble y rápida percusión del badajo en el interior de la misma:



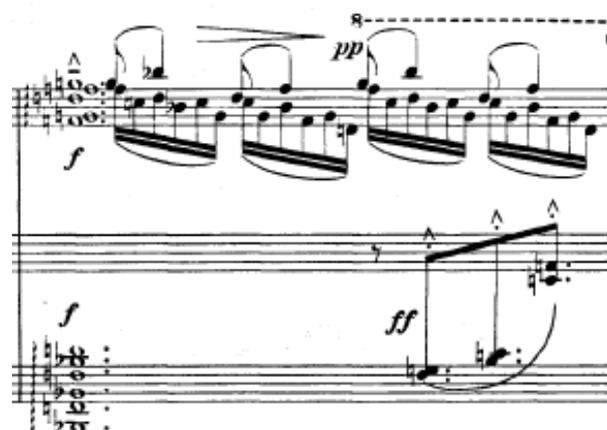
Repique de campanas (c. 27)

Analizando más detenidamente los compases 24 y 25 podemos ver algunos detalles interesantes. Por ejemplo, la apoyatura La# sobre Sol# de la parte fuerte de compás, que otorga una sonoridad lídica al mismo y contribuye así a la ambigüedad tonal de dichos compases; o los saltos de 4ª ascendentes de la última parte del compás, que constituyen la preparación del sonido de las campanas que sonarán más claramente en los compases 27 y 28.

En el compás siguiente, 29, el ostinato de la parte superior se ve interrumpido, y aparecen amplios arpeggios de distintas armonías de la tonalidad de Mi mayor, concretamente el acorde perfecto a partir del Si (dominante), con la 2ª y la 7ª nota añadida y la 3ª suprimida, en la parte fuerte de compás; el mismo tipo de acorde pero a partir de un Do# (VI grado), también con la 2ª y la 7ª añadidas y la 3ª suprimida, en la tercera parte

de compás, y el mismo acorde pero desde un Re# (VII grado) en la última parte. Estas armonías sin 3ª otorgan al conjunto una sonoridad arcaica, vacía y hueca. Además, Debussy reafirma cada arpeggio con la articulación en corcheas de la fundamental y la quinta de cada acorde. Todo ello repetido en el compás 30, doble enunciación, contribuye a consolidar el color tonal de Mi mayor, de manera que el contraste con el color del compás siguiente sea más pronunciado.

El compás 31 constituye un nuevo impulso al discurrir de la música, pudiendo ser considerado también como el clímax de la obra, el punto en el que el sonido de las campanas queda totalmente consolidado. Por primera vez se alcanza el matiz *f* e incluso *ff*, y, además, el abrupto contraste provocado por el cambio de tonalidad hacen este compás esencial para un adecuado funcionamiento de la pieza. La nueva armonía que aparece es el color de Si<sup>ii</sup> mayor, que suena en un amplio arpeggio de cuatro octavas de amplitud con el acorde de tónica más la sexta añadida; el ostinato de la parte superior adquiere también el color de la nueva tonalidad y el golpeo de las campanas se hace ahora con la fundamental y la quinta de Si<sup>ii</sup> mayor en movimiento de 4ª ascendente (el Sol y el Do son sonidos añadidos):



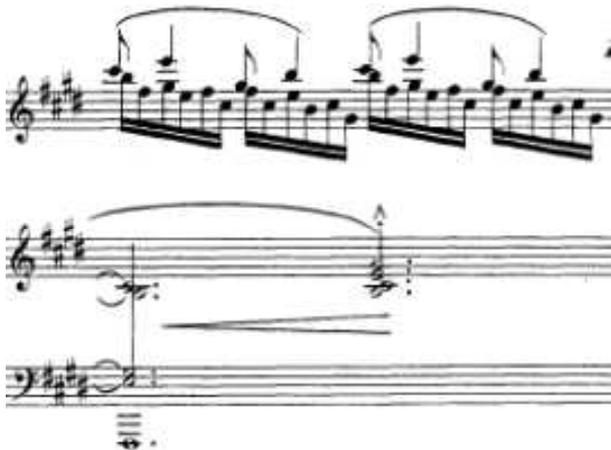
Clímax de la obra (c. 31)

El compás siguiente, número 32, parte del mismo punto, pero en su segunda mitad, una vez

concluida la sorpresa provocada por la tonalidad de Si<sup>♭</sup> mayor, se busca el regreso a la tonalidad principal de esta segunda sección, Mi mayor.

Los compases 33 y 34 constituyen la recapitulación de los primeros compases de la sección B, sólo que en esta ocasión, la apoyatura La<sup>#</sup> sobre el Sol<sup>#</sup> aparece desplazada a la segunda parte del compás.

Una nueva melodía, en cambio, se crea en los cinco últimos compases de esta sección, en la zona media del teclado y sobre acordes tríadas perfectas con sonidos añadidos (acordes de cuatro sonidos, por tanto). Habría también que hacer mención aquí a la habilidad mostrada por Debussy para conjugar los tres estratos musicales que dispone en esta parte: en los agudos, el ostinato melódico con la armonía de tónica de Mi mayor; en la zona media la melodía de acordes tríadas, siendo algunos de paso y otros reales, y en el bajo, notas largas con función de fundamentales de acordes. Así, por ejemplo, el compás 36 se podría considerar que contiene la armonía de tónica de Mi mayor, más el sonido Do<sup>#</sup> (6<sup>a</sup>) añadido, sobre un II grado (Fa<sup>#</sup>):



Compás 36

En el compás 37, empleando los mismos elementos anteriores, nos encontramos una última modulación en esta sección, ya que se va a la tonalidad de Do<sup>#</sup> mayor (están los siete sonidos

alterados ascendentemente y el bajo contiene las notas Do<sup>#</sup> y Sol<sup>#</sup>, tónica y dominante de Do<sup>#</sup> mayor), si bien ésta nunca llega a establecerse con claridad. El compás 39 no es más que un enlace.

Por tanto, estructuralmente podríamos considerar que en esta sección B hay un sólo tema, el de las campanas, y que denominaríamos ‘tema c’, que aparece tanto en su tonalidad principal, Mi mayor, como en otra tonalidad contrastante, Si<sup>♭</sup> mayor (‘tema c’), en los compases 31 y 32. Además, hay que tener en cuenta el nuevo tema final de los compases 35 al 38, que es un tema de transición que nos conduce a la sección A’, y que podríamos denominarlo por tanto como ‘tema z’.

### Sección A’

La tercera sección, A’, contiene únicamente diez compases, los cuales constituyen una reexposición simplificada de la sección primera; no se trata por tanto de una repetición literal de lo que ya había sonado antes, sino que Debussy, en apenas ocho compases, sintetiza lo fundamental de los temas de la sección A. Así, nos encontramos con que los compases 40 y 41 se corresponden con el tema principal ‘a’, de tonos enteros:



Inicio de la sección A’, tema ‘a’ (c. 40)

Los compases 42 y 43, en modo mixolidio sobre Do, pueden tener relación con las sonoridades mixolidias del tema de transición de los compases 9-12, si bien, los amplios arpeggios de la segunda mitad de dichos compases 42 y 43,

podría considerarse que están relacionados también con los arpeggios de la sección central:



Compás 42

Y, finalmente, la melodía de los compases 44 al 46, sin duda proviene de la melodía del tema 'b' de la sección A, acompañados ahora por una contramelodía que se mueve cromáticamente:



Melodía procedente del tema 'b' en la sección final (c. 44)

Los tres últimos compases no son más que una pequeña codetta que despliega descendientemente la armonía tríada de Sol menor con los sonidos Do y Fa (4ª y 7ª) añadidos (al contener el Si<sup>♭</sup> y el Fa<sup>♯</sup>, esta codetta adquiere el color del modo dórico sobre Sol). Finalmente, habría que llamar la atención acerca de la atípica apoyatura a distancia de 2ª aumentada (Do<sup>♯</sup> - Si<sup>♭</sup>) con la que Debussy concluye la pieza:



Final de la pieza con la apoyatura de 2ª aumentada en el último compás.

Con esta última y breve sección, el compositor francés cierra el círculo, vuelve al estado de ensoñación inicial, convirtiendo en vagos recuerdos aquellos sonidos del repicar de las campanas que se colaban por entre las hojas de un frondoso y verde paisaje.

Como conclusión final habría que resaltar la importancia de esta pieza en el conjunto de la obra del compositor, por cuanto tiene de aportaciones novedosas, así como de consolidación de algunos elementos musicales y técnicas compositivas ya empleadas anteriormente. Por un lado, destaca la utilización en amplios fragmentos de una escala que carece de cualquier tipo de tensión armónica, tal y como le sucede a la de tonos enteros, sin que la música llegue a resultar monótona y simple, sino que cumple a la perfección la función de trasladar al oyente al contexto requerido por Debussy. Más tarde, en su primer Libro de Preludios, el genial compositor francés será capaz de componer un preludio completo de más de 60 compases (...*Voiles*) empleando casi exclusivamente dicha escala sintética.

De otro lado, la combinación y alternancia de colores modales con otros tomados de la armonía tonal tradicional resulta simplemente maravillosa, toda vez que Debussy siempre va más allá y no se limita a escribir un acorde tríada, sino que le añade algunas notas y suprime otras, siempre con una intención simbólico-musical.

Formalmente, en cambio, Debussy no se muestra demasiado innovador con esta pieza para piano, ya que su clara estructura ternaria en modo

alguno lo aleja de la tradición. Es su manera de componer, de tratar las melodías y de expresarlas, lo que le otorga su sello personal e inconfundible.

## BIBLIOGRAFÍA

CHIANTORE, Luca: *Historia de la técnica pianística*, Madrid: Alianza Música, 2001.

HOWAT, Roy y LESURE, François: “Debussy, (Achille-) Claude”, en *The New Grove Dictionary of Music and Musicians*, Sadie, Stanley (editor), Londres: Macmillan, 2001, vol. 7, pp. 96-116.

KÜHN, Clemens: *Tratado de la forma musical*, Barcelona: Labor, 1994.

MORGAN, Robert P.: *La música del siglo XX*, Madrid: Akal, 1994.

PARKS, Richard S.: The music of Claude Debussy, New Haven and Londres: Yale University Press, en “Composers of the Twentieth Century”, Allen Forte (Editor), 1989.

PERSICHETTI, Vincent: *Armonía del siglo XX*, Madrid: Real Musical, 1985.

## ENTREVISTA A MANUEL HERNÁNDEZ SILVA

(Director titular de la Orquesta Sinfónica de Córdoba)

Por Bartolomé Pérez Botello

(Transcripción)

### *¿Qué es para ti, o qué crees tú que debe de ser, o cómo debe de ser un director de orquesta?*

Sí, bueno, en primera instancia yo te contesto como lo aprendí y lo repito siempre así porque creo en eso ciegamente. Un director debe ser, sobre todo, un organizador. Eso es fundamental. Desde el concepto más amplio de lo que significa la organización. Organizarse primero mentalmente, por supuesto, y luego organizarse a la hora de transcribir su pensamiento hacia la orquesta, a la hora de servirle a la orquesta. Un director tiene que, en primer lugar, organizar lo que quiere, lo que tiene, todo, y en segunda instancia, motivar. Organizar y motivar, organizar y motivar. Yo creo que eso es lo fundamental. Luego de allí, por supuesto, se desprenden muchísimas otras cosas. Para uno poder organizar debe tener un fundamento de escuela.

### *¿Cuáles son los elementos que has mencionado antes y de los que dispone el director de orquesta?*

Todo oficio, sobre todo el que nosotros nos dedicamos, tiene una parte técnica, obviamente, y una parte más empírica, relacionada con el talento. Toda la parte puramente musical, esa música en bruto que tienes sin bruñir en tu cuerpo, la haces así porque así la sientes, pero para hacer eso necesitas una parte técnica. La parte técnica del director no es solamente, a mi juicio, la parte gestual porque a mí me parece eso una cuestión sumamente superflua. Decir que la técnica de la dirección de orquesta está supeditada exclusivamente a la parte gestual es, obviamente, entender la dirección de orquesta como un juego

de manualidades y de gesticulaciones, un ballet sin sentido. El gesto es un elemento importante pero no fundamental de la técnica de la dirección de orquesta. La dirección de orquesta, sobre todo, tiene que tener un profundo fundamento rítmico. El director debe ser, sobre todo, una persona cuyo ritmo raye la perfección, ¿por qué?, porque nosotros cuando dirigimos hay siempre acción y reacción. Impulso (anacrusa) para que con ese impulso se obtenga una reacción inmediata de quien tiene que tocar y éste responda. La música es una sucesión, como el discurso mismo, de muchas anacrusas, de muchas inflexiones. Hay que respirar y hay que continuar hablando. Hay que hilvanar el discurso, y el discurso musical, desde el punto de vista de la dirección de orquesta, es igual. No basta solamente una única anacrusa para comenzar, sino que tras esa primera anacrusa hay que seguir dando otras, y así uno va construyendo el discurso. Y eso ¿de qué depende?, exclusivamente de la relación espacio – tiempo, que está dividida en segmentos, y eso es el ritmo. Y eso es lo que se tiene que dominar. Ese discurso rítmico, ese fundamento rítmico es fundamental para un director. El director que no sea capaz, o el músico que no sea capaz de escuchar el discurso en esos miles y miles de segmentos rítmicos, tendrá muchas dificultades para dirigir realmente porque se quedará solamente con la línea general. El discurso musical es un ejercicio retórico, tiene un ritmo, y para dominarlo, es importantísimo conocer el tiempo del discurso, el ritmo de ese discurso, y eso, en la formación del director de orquesta es fundamental. Por eso yo insisto siempre en que los directores comiencen a estudiar a partir de los recitativos acompañados, porque el recitativo acompañado no es marcar simplemente el dibujo del compás, en un tiempo inamovible, sino que depende de si el cantante retrasa o corre porque está actuando, y la reacción del director la determina el dominio del ritmo que éste tenga, el que sea capaz de escuchar a gran velocidad todos

esos cambios de tempo que nos hace el cantante. Ese dominio del ritmo es lo que a nosotros nos ayuda luego a meterlo en nuestra herramienta de trabajo que es el gesto. El gesto es, como decía mi maestro, la herramienta de trabajo, que tenemos que cultivar a través del ritmo. Y el ritmo es anacrusa, y la anacrusa es ritmo, obviamente. En cualquier fragmento musical hay miles de segmentos rítmicos, ese es el ritmo de ese discurso. Y eso es lo que nosotros hemos de dominar.

*Y... ¿cómo llegamos a ese dominio de ese ritmo? porque evidentemente, tú mismo has dicho que hay muchas células rítmicas, muchos fragmentos rítmicos a lo largo de una pieza musical. ¿Cómo controlas eso? ¿Hay algún tipo de ejercicio en particular para dominar esos ejercicios de ritmo o cada pieza te aporta o te obliga a trabajarla de una forma?*

Bueno, la rítmica se entrena, obviamente y es algo que es común a todas las especialidades, ¿verdad? El que estudia violín o piano, da igual, se entrena en la rítmica, en una materia que se llama entrenamiento auditivo, tanto melódico como rítmico. En mis estudios de música, el entrenamiento auditivo era más exigente para los que estudiaban composición y dirección de orquesta que para los que estudiaban un instrumento. Era la misma materia, pero la estudiábamos durante toda la carrera, mientras que el resto, solamente dos años. Luego estaba el entrenamiento rítmico al que cada director se obligaba. Por ejemplo, la Historia del soldado es fundamental para uno entrenarse rítmicamente en seco, no para dirigirla. Es fundamental dominarla para dirigirla, y así cuando tuviéramos que enfrentarnos al trabajo de mostrárselo a una orquesta, el dirigir sería muchísimo más fácil. ¿Por qué?, porque me he entrenado, esa es la palabra mágica. Entrenamiento, entrenamiento, entrenamiento. Eso es fundamental. Entrenamiento. Una cuestión rítmica. Si tuviera que

dirigir *la inconclusa* de Schubert, la haría que como si fuese la primera vez, ¿y qué haría?, con toda la paciencia del mundo cantaría de arriba abajo toda la sinfonía. Y eso es fundamental porque cantando, que no solfeando que el solfeo separa las notas, estás haciendo un ejercicio rítmico, obviamente. En la forma cómo tú lees una estructura rítmica, y cómo tú la colocas dentro de tu herramienta, porque tú la tienes que dibujar, esa es la parte artesanal hermosa de la dirección de orquesta. Y la mano invita al músico también a hacerlo de esa forma, y entre todos, desde el punto de vista gestual estamos yendo en la misma dirección. Y eso, por supuesto, aporta un plus de motivación.

*¿Sobre qué materias o especialidades crees tú que debería un director de orquesta especializarse?*

Más que especializarse yo siempre he creído mucho más en la formación integral del director de orquesta y no tanto en la especialización. No digo que sea lo correcto sino que es en lo que yo creo. Las especializaciones no digo que sean malas, al contrario, me parece una cuestión sumamente loable, pero yo soy una persona que creo más en la parte humanística de la dirección de orquesta, en una formación integral. No es cuestión de especializarse solamente en la música de la segunda mitad del siglo XVIII, lo hermoso que es poder ver a Mozart desde Schubert, por ejemplo. Pero bueno, si hay que especializarse, se especializa uno, aunque yo creo que un director debe ser capaz de montarte en el podio y dirigir a Paco de Lucía, o disfrutar, entender y poder realizar, en su cabeza, una música popular, un bolero, un guaguancó, una guaracha, una bujería, una soleá, o la quinta de Mahler. Yo creo que eso es lo que debe ser un músico. Un músico. Un director de orquesta debe ser un músico, no especializarse.

***Y... esa formación integral de la que has hablado antes, ¿de qué se compondría o de qué materias se compondría?***

La formación integral es historia de la música, por supuesto, historia del arte, historia de la humanidad en general, etc. La formación integral es una formación humanista. Tratar de no dedicarse exclusivamente a la partitura. Hay que saber un poco de la historia de los instrumentos, cómo funcionan, conocer un poquito sobre el canto, la historia del canto, cómo y por qué funciona realmente el instrumento, etc., y así te vas haciendo con una cantidad de datos que se aportan a esa formación integral del director de orquesta sin duda alguna.

***Y con respecto a la formación instrumental del director de orquesta, ¿qué opinas de la importancia...?***

En la dirección de orquesta debe estar primero, por supuesto el piano. El piano es fundamental sobre todo para que uno pueda traducir algunas cosas de la partitura que son importantísimas. Conocer un instrumento de cuerda es fundamental porque te da una visión muy amplia y una idea muy clara sobre todo de la respiración del gesto. Y aquí está otra vez el ritmo porque la respiración es la gasolina del ritmo, y sin eso, estamos perdidos. El gesto sin respirar está muerto, lo tenemos que oxigenar, eso es importante, y la cuerda te enseña mucho a oxigenar el gesto. Conocer un instrumento de viento, a mi juicio, es un poco menos importante que el instrumento de cuerda. Si el director de orquesta proviene de un instrumento de viento debería estudiar un instrumento de cuerda. Me corrijo, lo que quería decir es que da igual que se provenga de uno o de otro, lo importante es acercarse al que no provienes. El de la cuerda te da ese "feeling" de la respiración. Bien es verdad que luego los directores que no conocen los instrumentos de viento cuando dirigen una banda es como si llegaran a un mundo

totalmente nuevo, pero bueno, en la orquesta ese problema ya sabes que se minimiza. Luego está el canto. Hay que cantar. No hay que ser Pavarotti, por supuesto, pero hay que entrenarse para cantar. Es fundamental el estudio de la partitura con el canto. Y luego, por supuesto, perdona, también la percusión. Aprender lo fundamental, sobre todo del timbal, caja, bombo, etc. Y luego, en la formación integral, nos olvidamos de otra cosa que también es obligatoria, que son los idiomas. Fundamental es el italiano, sobre todo por la información que existe ya en ese idioma en libros de texto.

***¿Qué importancia tiene el gesto de un director en el resultado final, en el concierto, en lo que llega al público?***

Hombre ésa es la pregunta, porque si me la haces sin nombrarme al público tendría mis dudas al responder. El gesto es un ser vivo que se ha fraguado con el tiempo a través de la disciplina, del estudio, del entrenamiento. Es esa herramienta que se consigue a través de esa formación integral, de ritmo, idiomas, el canto, etc., de todo lo que hemos hablado, y ahora, partiendo de eso, "os voy a mostrar la cuarta sinfonía de Brahms". Eso para mí es el ideal de la dirección de orquesta. Eso es realmente de lo que se trata este asunto, no al revés. A ese gesto se llega con el dominio profundo de todo lo que hemos hablado, entonces uno coloca la mano de esa forma porque así te entrenaste y llegaste a esa conclusión. Tu herramienta se formó, se hizo con todos esos elementos y esos argumentos y ahora tienes ese gesto que tienes. Al principio torpe, claro, porque no sabes muy bien que es lo que vas a hacer pero cuando ya lo tienes más seguro ya tienes la herramienta y ya sabes perfectamente cómo lo vas a hacer. Con respecto al público, uno se equivoca bastante en los conciertos, pero cuando sale un concierto bien, yo creo, y siento que ha salido bien porque el público ha entendido perfectamente bien el gesto del director también. Yo estoy convencido

de eso. Es mi apreciación. Pero te estoy hablando claro de una cuestión muy personal, de cómo yo lo vivo en el podio. Porque en definitiva, arte no es lo que yo hago, arte es lo que el público percibe. Cuando un director a una orquesta le coloca las manos como Dios manda, la orquesta se emociona, de eso no me cabe la menor duda, y si se emociona a la orquesta, es muy improbable que no se emocione el público.

*Antes lo has mencionado al hablar de la Inacabada de Schubert pero cuando al cabo del tiempo te encuentras con la posibilidad de redirigir una pieza musical, al recordarla ¿cómo afrontas ese nuevo encuentro con esa pieza?*

Cuando me enfrento a una obra que he dirigido ya con anterioridad, yo empiezo, no de cero porque la conozco, pero la emoción que siento es exactamente la misma que la vez primera. Me enfrento con la misma ilusión, digamos porque yo, hasta ahora, gracias a Dios, no me he cansado ninguna de las grandes obras del repertorio clásico universal, nunca. Yo me he cansado a los cinco minutos del L'Arlesienne de Bizet porque eso no hay quien lo oiga, y reconozco que es una obra guapa para escucharla un ratico, para dirigirla una vez y descansar un rato largo pero, pero de la quinta de Beethoven ¿quién se puede cansar? El día que yo me canse de la quinta de Beethoven, me tengo que dedicar a otra cosa. Lo que pasa es que se ha hecho un mal uso de esas obras, pero Beethoven no tiene la culpa de que se hayan hecho verdaderas aberraciones con la quinta sinfonía y Tchaikovsky no tiene la culpa que su sinfonía sea tan bonita que todo el mundo la haya escuchado hasta la saciedad. ¿Qué pasa?, que como todo el mundo la escuchó veinte mil veces ¿ahora no vale?, eso es realmente deshonesto porque el que viene detrás de ti y no la ha escuchado nunca también tiene derecho a oírla. Eso yo no tolero. Por eso, cada vez que me enfrento a una obra una vez más, yo me alegro siempre. Me alegro porque me digo ¡bueno voy a

ver qué descubro! Ahora al redirigir alguna obra me pasa que de repente hay compases en los que yo me los imagino de una forma distinta de lo que me los imaginaba antes. En definitiva, cuando tu te enfrentas a una obra por segunda vez piensas “pues mira voy a tirar por aquí a ver por donde llego”. Es como mirarla otra vez de nuevo.

*Y esos enfoques diferentes que tú le aportas a la partitura re-estudiada, ¿en base a qué los descubres?*

A la formación integral, a medida que sigues leyendo, instruyéndote y vas con inquietudes. Al principio, no se dispone de muchos elementos y todavía tenemos derecho a no saberlo todo porque somos unos chavales y no podemos competir con lo que sabían los maestros, ¡ojalá!, eso sería una maravilla. Cuando tienes veintipocos años no sabes nada. Quiero decir que, al principio cuando no sabes, estás inseguro y no te atreves a hacer ciertas cosas y tiras por donde sabes que no te vas a equivocar, es decir, ¿cómo no te equivocas?, en Mozart, Carl Böhm; en Beethoven, Karajan, Kleiber; en Schubert, Böhm, Karajan; en Mahler, Abbado o Bernstein. Al principio vas con sigilo porque dices “bueno voy a ir evidentemente con cuidado.

*Pasando a otra cosa, la preparación de toda partitura evidentemente en tu trabajo de despacho, previo a los ensayos, crea una imagen mental de esa partitura, de esa sonoridad de esa partitura. ¿Cómo se llega a esa imagen mental, a esa imagen que después tienes que trasladar a un ensayo?*

Cuando te pones tu partitura en el atril y empiezas desde el primer compás hasta el último compás dirigiéndola, imaginándotela con toda la agógica, con toda la intensidad, dirigiéndola una vez de arriba abajo. Ese es el último punto. O sea, el último paso que ha de hacer uno es cuando ya coges la obra de arriba abajo y te la pasas da capo al fine. Ese es el momento cuándo tú dices “ya la

obra la tengo”. Y lo mejor es que la vayas haciendo y la vayas cantando interiormente, o puede ser con voz alta, da igual, pero que vayas ahí cantando toda.

***Y a la hora de trasladar esa imagen al ensayo, ¿cómo se lleva esa imagen a un ensayo de una orquesta profesional?***

Hombre, eso se llama método de ensayo. El método de ensayo que yo recomiendo siempre es empezar a trabajar y lo que oigas mal parar, corregir y seguir. Parar, corregir y seguir, eso es fundamental, porque a la orquesta le incomoda muchísimo cuando un director, para y no dice absolutamente nada, eso a la orquesta la pone muy nerviosa. A la orquesta le gusta que cuando un director pare, inmediatamente diga por qué paró, eso es fundamental. Lo que no puede hacer es parar y decir vamos otra vez a la letra A. La orquesta quiere saber por qué está repitiendo sin saber qué ha hecho mal. Ese es el método del ensayo. Cuando todo está sonando como tú quieres, déjalo, no lo repitas, incluso nunca más, porque cansas a la orquesta. Eso da un gran resultado en la orquesta. La orquesta dice “este tipo sabe lo que quiere”. Y así tú vas construyendo toda la sonoridad que tienes en la cabeza. Pero la primera lectura tienes un poco más de manga ancha. Lo fundamental es que en tu primer ensayo, cuando ya estés con una orquesta profesional, la sinfonía, Schubert, Brahms, Beethoven, Tchaikovsky, Dvorak, lo que fuere, tienes que intentar llevarla hasta el último compás, desde la interpretación que te imaginas, aunque no salga algo. Como mucho, se lo dices a la orquesta, para que ellos lo entiendan. No hay que parar por una tontería, no merece la pena porque es algo sin importancia. Otra cosa es que de repente haya un pasaje que técnicamente no salga, entonces, ahí sí. No detenerse en tonterías pero llevar siempre el concepto que tienes desde el principio. Nunca leer, pues cuando tu llegas al ensayo tienes que mostrar la obra tal como te la imaginas desde el

primer minuto, no cometer el error muy común de llegar al ensayo y empezar a leer. No, desde que empiezas a dirigir ya está la actitud de dirigir, o sea, desde que tu saludaste a la orquesta por la mañana, das la anacrusa con toda la intensidad como si estuvieses en un concierto. Desde el primer segundo, tienes que mostrar absolutamente el concepto íntegro que tienes de la obra, pero currando y sudando. Eso es fundamental, porque esa es la imagen que tú traes, porque si lo dejas para el último día no sabes el resultado final.

***Entonces, ¿por qué puede haber tantísimas diferencias entre una obra archiconocida como puede ser, por ejemplo, la quinta de Beethoven anteriormente mencionada, entre tantísimos directores que cada uno le aporta una cosa diferente?***

Son tantos factores. Uno puede ser la escuela de la que provengas, la tradición musical de la que provengas, y también un poco el sentido musical de cada persona. Me atrevo así a decir, con todo el riesgo del mundo que también depende mucho del talento puro y duro. También digo con toda propiedad que algunos de los grandes nombres de la dirección de orquesta a mí me parecen músicos de muy baja calidad, y son referentes. La gente compara a fulano con zutano pero llega un momento en la vida, en que ya no me interesa tanto el músico, sino la música que suena, que es la que me conmueve o no. Si es mala o buena, yo no lo se, realmente. Cuando escucho una obra, unas versiones me conmueven y otras me producen dolor de estómago. La diferencia está entre el talento rítmico de uno de esos dos directores a los que haces referencia. Oyen de una manera totalmente distinta desde el punto de vista rítmico, eso es indudable. Hay grandes directores que tienen un oído rítmico fatal, por ejemplo, Ricardo Mutti, tiene un oído rítmico desastroso aunque toca el piano que es una delicia y sabe mucho de la ópera italiana pero es que es imposible verlo dirigir.

***¿Qué importancia tiene para un director, según tu parecer, la formación psicológica que tenga?***

Inmensa. Ten en cuenta que una orquesta es una sociedad en miniatura. Hay una norma, que es el podio, como un gobierno y luego tiene los gremios. El gremio de los primeros violines con una psicología totalmente distinta al del gremio de los segundos violines, al de las violas y los violonchelos. Las trompetas son muy particulares. Los contrabajistas son por lo general la gente más suave y relax de la orquesta, no tienen problemas nunca y entender eso es fundamental. Entender cómo funciona la psicología de la orquesta es fundamental para que un director pueda tener éxito sobre todo en la empresa de la dirección titular, que no tiene nada que ver con ser director invitado y vivir siendo free lance, que es mucho más sencillo. La titularidad conlleva enfrentarte a un ente psicológico muy fuerte que es la orquesta. Y eso es absolutamente primordial. Yo lo comparo mucho a un entrenador de un equipo de alto rendimiento, gente que tiene un nivel de autoestima inmenso, enorme, y tienes que arrear con todos ellos, lidiar con esos egos y eso lo tienes que administrar y darle a cada uno su justo valor y mediar porque encima, evidentemente en una orquesta es como en el parlamento, hay un partido de oposición total y absolutamente. No hay una sola orquesta en el planeta que estén todos absolutamente de acuerdo y sean amigos entre ellos. Siempre hay más de un bando. Conocerlo bien y preocuparse por conocerlo, por saber qué es lo que quiere cada gremio, cómo piensa cada gremio, es fundamental.

***Lo has mencionado antes y era la siguiente pregunta, ¿cómo es la relación de un director titular y la relación de un director invitado con respecto a cualquier orquesta?, ¿cuáles son las ventajas y cuáles los inconvenientes?***

El director titular tiene la ventaja que puede desarrollar un proyecto artístico propio, y eso da

una gran satisfacción. El inconveniente es que tienes que saber perfectamente bien hasta donde quieres llegar con tu proyecto y ese día es tu fin. El director titular tiene que saber, no solamente cuando llega sino cuando se tiene que ir, que es lo más importante y a veces lo más difícil de hacer en esta carrera. Como director artístico invitado la desventaja es que no puedes desarrollar un proyecto artístico propio sino que vas a la orquesta, diriges y te vas, y la ventaja es que si haces un buen trabajo vas a ser siempre el deseado. Esa es la diferencia fundamental.

***¿Cómo son las relaciones entre los diferentes estamentos de la orquesta con su director, véase gerente, véase cada una de las familias de la orquesta, véase el concertino?***

El concertino es en definitiva, una de las dos manos del director. Dirige junto con el director en todo momento. Eso es una cosa muy bonita cuando se consigue realmente. Si esa relación no funciona, no camina el proyecto en ningún caso. Lo mismo, también con el solista de violonchelo, y bueno, con cada uno de los solistas por supuesto. En la medida de que tú con ellos logres esa comunión musical puedes tener más o menos éxito en tus proyectos musicales. Con respecto al gerente, es exactamente igual a lo del concertino pero desde el punto de vista administrativo. El gerente debe caminar con el director titular absolutamente en la misma dirección y al mismo ritmo. Al mismo ritmo con el que el director titular ensaya, programa, se dedica a la orquesta, también el gerente debe trabajar en la misma dirección. Si la relación entre el gerente y el director de orquesta no funciona uno de los dos se tiene que despedir, ya que los proyectos se tienen que sacar conjuntamente. El gerente es la persona que obviamente tiene que defender a su director de orquesta, por encima de todo. Debe existir entre ambos una relación de lealtad absoluta y de comunicación total. Yo, por ejemplo, entiendo que las decisiones administrativas deben ser tomadas

una vez se le consulten al director titular, simplemente para debatirlo, y los proyectos artísticos, las preocupaciones artísticas y musicales han de ser compartidas con el gerente, aunque no sean su competencia, ya que funciona mejor porque te aconseja. Además conoce mejor la ciudad, la parte de la política, la parte de las empresas. Sabe bien si una cosa puede caer bien o caer mal, es decir, eso es importante, mantener esa relación realmente estable, pero sobre todo con una gran lealtad. Eso es fundamental.

***Hoy día las orquestas son entes multiculturales y multirraciales. Esos orígenes diferentes pueden traer unas concepciones musicales diferentes entre los propios músicos, ¿no? ¿Si existieran esas diferencias conceptuales con respecto a la música, cómo el director dirimiría esos problemas internos que pudieran existir?***

Cuando uno llega a un ensayo da igual que el que está tocando el violín sea ruso o cubano, alemán, armenio, francés, español o eslovaco, da exactamente igual siempre que el que lleve el barco, en este caso la dirección artística, tenga el concepto absolutamente claro desde el punto de vista sonoro. Y da igual, porque ese profesor que está allí, está allí porque tiene una gran calidad y por lo tanto puede hacer todo lo que tu pidas, todo lo que tu le indiques y depende del director que tú logres unificar todos esos conceptos y que sepas además sacarle a ese músico todo lo que tiene. No tiene nada que ver que sean de distintas razas si el director tiene claro el concepto desde el punto de vista musical.

***Con respecto a la personalidad, en el caso de que se produjese una altercado entre dos figuras musicales dentro de la orquesta ajenas al director, ¿tiene competencia el director para solucionarlo?, ¿cómo lo haría?***

Yo me he tenido que enfrentar a altercados serios entre profesores de la orquesta, y aunque no diga en ningún lado que yo lo tenga que resolver,

yo soy el capitán del barco. Es una situación tristísima para un director titular, porque yo siento afecto por todos y cada uno de ellos y porque no he tenido nunca ningún problema personal con ninguno de ellos. A mí me importa que un músico de mi orquesta esté mal. Hay que mantener distancias y hay que siempre demostrarle a la orquesta que uno, sobre todo, es el director titular y artístico de la orquesta, por lo tanto uno, todos están a la misma distancia, equidistancia del podio, da igual si lo que suceda entre ellos. Yo tengo que ser justo con todos. Es decir, yo lo que le doy a A se lo tengo que dar a B, si me lo pide en las mismas circunstancias, obviamente. Si yo le tiendo una mano a A o me preocupo por A me tengo que preocupar también por B, da igual. Yo no reflexiono si me cae mejor o me cae peor, eso son cosas que no me interesan porque yo no vine aquí a que me quisieran, como yo digo siempre. Yo no vine aquí a hacerme amigo de nadie. Yo vine aquí a trabajar pero es muy triste cuando esos problemas se plantean. Eso lo tiene que resolver, sobre todo, el gerente de la orquesta. Hay unas normas que están estipuladas como faltas leves, graves o muy graves, y cada una tiene una sanción, pero bueno, yo me he enfrentado dos veces a este problema y a los dos profesores de la orquesta y les dije “que... me estaba muy preocupado, consideraba que era muy triste haber llegado a esa situación” y tras mediar un poco entre ellos, la cosa más o menos quedó.

***Con respecto a la personalidad, ¿cómo debe ser la personalidad de un director de orquesta?***

Buff, no lo sé.

***Planteo la pregunta de otra forma, ¿cómo es la personalidad de Manuel Hernández Silva?***

Eso también es difícil, porque durante toda mi vida, por mi manera de ser y mi manera de pensar, me cuesta mucho definirme. No creo mucho en la autodefinición pública, nunca, porque siempre hay un factor teatral que te impide abrirte y ser del

todo sincero porque estás poniendo como antagonista a tí mismo y esa es una cuestión un poco complicada de hacerla pública. Yo me sé definir con mi almohada o cuando me cepillo los dientes y me miro en el espejo, pero en público me cuesta muchísimo. Esta pregunta te la dejo en blanco para que tú, con toda la licencia del mundo, definas la personalidad de Manuel Hernández Silva. Yo no puedo vivir sin partirme de risa. Necesito reírme, y a veces me río menos porque ya sabes tú que en este oficio vivimos con muchos fantasmas, muchos monstruos y muchas angustias. Yo soy director de orquesta cuando me subo al podio y dirijo, cuando no, pues yo que sé. Es más fácil para mí que me definan a yo definirme.

***Por desgracia en España en la enseñanza y el aprendizaje de la dirección de orquesta no disponemos de un instrumento propio con el cual participar y cuando acabas tu carrera te encuentras que tienes grandes vacíos en un aspecto fundamental sobre el que se va a desarrollar tu labor que es la de concertación. ¿Cómo se concierta delante de una orquesta?, ¿cómo te enfrentas tu a esa orquesta y cómo vas corrigiendo y cómo vas desarrollando esa imagen que previamente te has forjado?***

Bueno, al principio hablábamos un poco que siempre es fundamental que tú vayas acumulando la experiencia pero siempre partiendo de un método fundamental. Llegar a tu ensayo con tu orquesta verde como hemos llegado todos y aún estamos es normal, hay un montón de obras que yo no he dirigido por lo tanto todo eso es para mí como una primera vez, pero llegas con tu concepto claro de cuál es el sonido que quieres conseguir, y eso es lo que vas a ir a mostrar y a montar. Con el tiempo, irás corrigiendo cosas, adquiriendo experiencia. Lo que no puedes hacer probar hoy esto y mañana aquello. Tienes tu concepto claro, ese es el que tienes y ese es con el que te van a enterrar, y a partir de ahí, dirás

“bueno aquí creo que me equivoqué”, obviamente eso sucede, a mí. ¿Sabes qué estoy aprendiendo ahora?, a no sobrepasar que es lo siguiente. Yo me he dado cuenta que muchas veces como director te excedes, obligando a la orquesta a mirarte solamente, y anulando su sentido del oído. Eso es fatal, porque de repente oyes un desorden o una subida de volumen porque te pasaste un pelín de la raya con la mano. Yo estoy aprendiendo ahora a dosificarlo, a decir “*quiero más, sí, sí, muy bien*” pero no voy a anular el oído en la orquesta, porque si anulo el oído y les obligo sólo a que me miren estamos perdidos, porque luego el subidón es muy fuerte y se descompensa la estructura. Entonces, nunca se debe dirigir más piano que la orquesta y nunca se debe dirigir más forte que la orquesta. Eso es una verdad absoluta.

***Has hablado antes que el proyecto de un director es crear un sonido propio, ¿cómo se crea un sonido de una orquesta?***

Sí, se crea con, como lo llamaba mi maestro, una disciplina sonora. La disciplina sonora es decir, por ejemplo, “*bueno, esto es Mozart. Esto significa que cuando yo tengo esta estructura rítmica, por ejemplo, la vamos a interpretar de esta forma, y solamente de esta manera*”. Cada vez que venga una situación musical así, Schumann, Brahms, Dvorak, etc., obligas a la orquesta a que sea así y lo ideal es crear una memoria, que es el problema fundamental en nuestras orquestas, a diferencia de las orquestas alemanas o de las grandes orquestas del mundo, que tienen una memoria sonora, dirija quien dirija realmente. Ahí la institución es lo que vale. En fin, todas esas orquestas lo que tienen es una identidad sonora y memoria, y lo que debe perseguir un director es crear esa disciplina sonora para que se cree una identidad sonora y que además tenga memoria. Nuestras orquestas españolas dependen mucho de la batuta, y lo que yo busco, y así me educaron a mí, es la disciplina sonora de la orquesta. A mí eso dice mucho de una orquesta.

***Has mencionado antes la Filarmónica de Viena, la Filarmónica de Berlín, el Concertgebouw de Ámsterdam, etc., etc., orquestas míticas. Aparte de esa memoria sonora... ¿qué es lo que caracteriza a esas orquestas míticas o qué hace que esa orquesta sea mítica?***

Yo creo que es fundamentalmente la memoria sonora. Esa es la clave. En esa orquesta, el que entra, entra a un aparato sonoro que tiene historia. La sonoridad de la orquesta tiene una historia que se mantiene de unos a otros. El que entra sabe que es así y cuando se hace viejo y viene uno nuevo aquel le enseña y así se mantiene siempre la historia de la sonoridad de esa orquesta con directores tan dispares como ha sido Karajan o Simon Rattle, por ejemplo. La Filarmónica de Viena toca Mozart de memoria, y no digo de memoria porque no necesite el papel, hablo de algo mucho más profundo. Ellos leen una partitura de Mozart y saben perfectamente bien cómo interpretarlo porque conocen el discurso. El austriaco tiene en su forma de hablar, de ser y de actuar esa música dentro y eso pertenece a su memoria sonora.

***Y ahora, en el otro estamento, ¿qué conviertes a un director normal en mítico como Carlos Kleiber que has mencionado antes, como Karajan, como Toscanini o Wilhelm Furtwängler, etc., etc. etc.?***

Lo de Furtwängler es realmente un caso curioso pero bueno, hablemos de Carlos Kleiber. Carlos Kleiber fue una persona con una vida muy particular. Se dice que solamente dirigía cuando se le acababa el dinero. Incluso se decía que guardaba el dinero en el refrigerador. Que duda cabe que sus interpretaciones, lo que dejó, por ejemplo las sinfonías de Beethoven tienen ángel. Su musicalidad, uno la oye y se engancha inmediatamente. Su *Fledermaus*, la *Séptima* de Beethoven, que yo vi en vivo en Viena, la *Cuarta* de Beethoven, etc., la orquesta le respondía de una

forma estupenda y ellos adoraban a Carlos Kleiber, como también adoraban a Bernstein, con locura, porque la música que hicieron esos hombres con esa orquesta fue absolutamente única e irrepetible. No hay un solo director hoy en día en el mundo entero que haya tenido la capacidad musical que tenía el maestro Leonard Bernstein, bajo ninguna circunstancia, como músico, como compositor, era un músico como Dios manda, aunque también era una época donde al director se le consideraba un superhombre. Su llegada en su jet privado a Viena para ensayar con la Filarmónica se transmitía en directo en la ORF. Pero ese hombre mostró, por primera vez, al mundo entero, una sinfonía de Mahler. El maestro Carl Böhm mostró en el mundo moderno, por ejemplo las interpretaciones de Mozart, de la integral de Mozart, de las óperas y de las sinfonías. Nadie antes lo había hecho de una forma tan bella como lo había hecho él, porque las grabaciones de Furtwängler no se pueden escuchar, eso no hay quién lo oiga, y cuando lo ves, entiendes por qué, pero claro, era una época donde no había nada más, absolutamente no había nada más.

***Dos últimas preguntas y breves. ¿Cómo se programa, en base a qué se elabora un programa?***

Bueno son varios aspectos. Uno, en una orquesta como la nuestra se programa pensando en tu proyecto musical, es decir, tienes que programar pensando que tienes que abordar todos los estilos porque eso es fundamental para que la orquesta se desarrolle desde el punto de vista sonoro, y además no puedes olvidarte del público. Entonces tienes que tocar todos los palos, eso es fundamental. Hay que empezar desde donde se empieza la dirección de orquesta (la segunda mitad del siglo XVIII) e ir avanzando e intercalando, no olvidándote del repertorio de la música popular, ni de la lírica, ni del ballet, ni de la música contemporánea y por supuesto no te

puedes olvidar de las grandes obras que sabes que va a traer, en momentos muy puntuales, una gran masa de público al teatro. En mi caso pienso básicamente en el público porque de eso vivimos, y el que diga que no, miente. Y no a todo el público se le puede dar lo mismo. Por un lado hay tipo de público que ha escuchado mucho y se le puede dar mucha música contemporánea, es decir, puedes arriesgar, y por otra parte, hay otro tipo de público al que todavía tienes que dar una Carmina Burana, una *Novena Sinfonía* de Beethoven, para luego empezar con un repertorio contemporáneo. Lo que no puedes es programar todo repertorio contemporáneo como vemos en algunas orquestas que ya se pasan de la raya, porque consideran que la *Novena* de Beethoven no tiene cabida en su programación, y eso me parece una falta de criterio importante. Hay que pensar en el público por supuesto, dónde está ubicado, dónde está ubicada la orquesta, qué tipo de público es, si está más acostumbrado a una cosa o a otra, etc. Esto es fundamental porque son los que nos dan de comer. Un concierto con setenta personas sentadas en el patio de butacas, es un concierto en la clandestinidad. Si el público quiere una *Novena* de Beethoven, pues se le da, que el público pide marcha y que le programen Penderecki pues bueno se le programa Penderecki y se traerá al director adecuado. El error que no debemos cometer los directores titulares por cierto, es programar solamente lo que nos gusta a nosotros, porque puede haber alguna obra que le encante al público pero que el director titular no se sienta cómodo con esa obra. No pasa nada, se programa esa obra que está pidiendo el público y se trae a otro que la dirija. Esa es la cosa.

***Y por último Manuel, ¿cómo se gana un director de orquesta el respeto de su orquesta?***

Hombre, con su buen hacer. Con la música que dirija. Con el trabajo que haga en el podio, eso es fundamental.



# LEITMOTIV

Real Conservatorio Superior de Música "Victoria Eugenia" de Granada