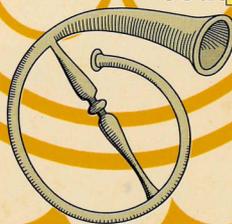


**LA LEY DE EDUCACIÓN
DE ANDALUCÍA Y LA
ENSEÑANZA MUSICAL
SUPERIOR**

Jesús Manuel Ortiz Morales

**LA QUINTA DE BEETHOVEN
Y SU RECEPCIÓN EN
EL ROMANTICISMO**

Joaquín Cornejo Ortega



hoquet

Revista del Conservatorio Superior de Música de Málaga

N.º 6 - Febrero - 2008

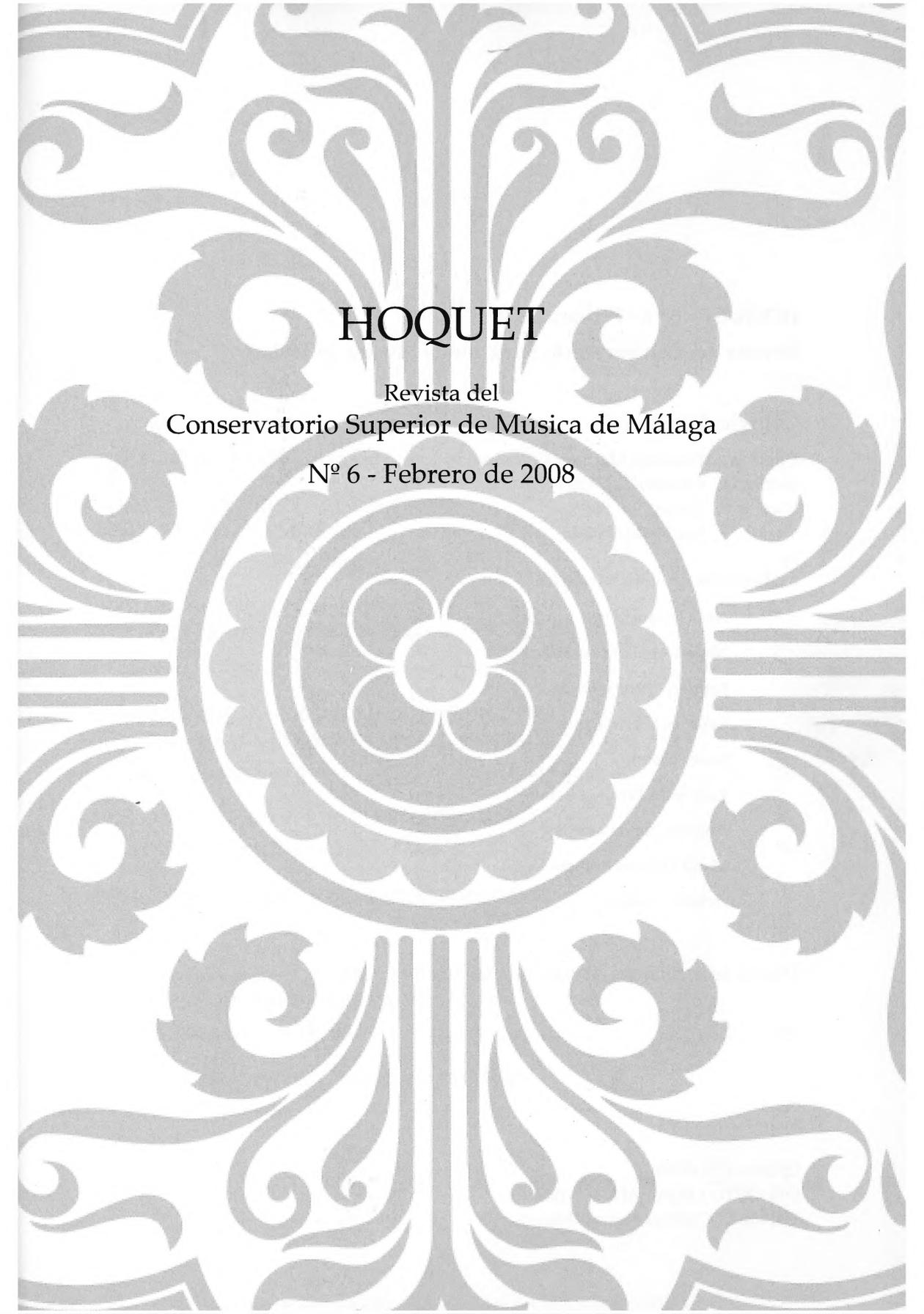
**ELOGIO Y REFUTACIÓN
DE TOBIAS MATTHAY**

Antonio Simón Montiel



**ARMONÍA EN
EL IMPRESIONISMO**

M^{ca}. Dolores Romero Ortiz



HOQUET

Revista del
Conservatorio Superior de Música de Málaga

Nº 6 - Febrero de 2008

HOQUET - Nº 6 - Febrero de 2008.

Revista del Conservatorio Superior de Música de Málaga

Consejo de redacción:

Director: Francisco Martínez González

Secretario: Cristóbal L. García Gallardo

Vocales: Manuel Gil Pérez

María Ruiz Hilillo

Colaboran en este número:

Jesús Manuel Ortiz Morales

Noemí Aguilar Fernández

Joaquín Cornejo Ortega

Lourdes Hierro Laguna

Javier Claudio

Juan Jesús Peralta Fischer

Antonio Simón Montiel

María Dolores Romero Ortiz

Octavio Calleya

Diseño de la cubierta: Antonio Javier Olveira Nieto

I.S.S.N.: 1577-8290

DEPÓSITO LEGAL: MA-468-2001

IMPRIME: Gráficas Anarol - Málaga.

ÍNDICE

LA LEY DE EDUCACIÓN DE ANDALUCÍA Y LA ENSEÑANZA MUSICAL SUPERIOR JESÚS MANUEL ORTIZ MORALES	5
LA LEYENDA NEGRA DECIMONÓNICA DE FRAY PABLO NASARRE NOEMÍ AGUILAR FERNÁNDEZ	15
LA QUINTA DE BEETHOVEN Y SU RECEPCIÓN EN EL ROMANTICISMO JOAQUÍN CORNEJO ORTEGA	23
LA IMPORTANCIA DE FÉLIX MENDELSSOHN EN EL PROCESO DE RECUPERACIÓN DE BACH EN EL SIGLO XIX JOAQUÍN CORNEJO ORTEGA / NOEMÍ AGUILAR FERNÁNDEZ	27
¿SON LOS MÚSICOS UNOS SERES EXTRAÑOS? LOURDES HIERRO LAGUNA	33
VIOLÍN, PEDAGOGÍA Y NUEVAS TECNOLOGÍAS JAVIER CLAUDIO	41
MANUEL DE FALLA: CUATRO PIEZAS ESPAÑOLAS PARA PIANO JUAN JESÚS PERALTA FISCHER	49
ELOGIO Y REFUTACIÓN DE TOBIAS MATTHAY ANTONIO SIMÓN MONTIEL	65

ARMONÍA EN EL IMPRESIONISMO	
M ^a DOLORES ROMERO ORTIZ.....	89
LA TÉCNICA DEL GESTO DIRECTORIAL	
OCTAVIO CALLEYA	97

LA LEY DE EDUCACIÓN DE ANDALUCÍA Y LA ENSEÑANZA MUSICAL SUPERIOR

Jesús Manuel ORTIZ MORALES

El pasado día 21 de Noviembre se votó en el Parlamento Andaluz una ley, la de Educación en la Comunidad Autónoma, que, además de su trascendencia general, parece que tiene aún más para las enseñanzas artísticas superiores, cuya situación estructural llevaba mucho tiempo pidiendo una revisión, y ésta se presentaba como una buena y necesaria oportunidad. Oportunidad que ha venido precedida de algo de preocupación y zozobra, ante el giro que iban tomando los acontecimientos (tras la aprobación, ya lejana, del esperanzador acuerdo de Convergencia de Bolonia): el inexorable paso del tiempo sin que hubiera reacción o modificación alguna, como minusvalorando el cambio comprometido y, sobre todo, porque los anteproyectos que se presentaron finalmente (tanto a nivel nacional como autonómico) no traducían esa problemática específica, pareciendo querer mantener la situación dudosa actual (recordemos aquí que, en muchos aspectos, nuestra enseñanza se engloba en la llamada “enseñanza escolar”, con sus reglamentos, objetivos y funciones. Entre las consecuencias de esta categorización, cabe señalar (además de cuestiones medulares que afectan a la autonomía, gobierno, financiación, cuerpos docentes, etc.) por ejemplo, la exigencia del título de Especialización Didáctica (diseñado para secundaria y formación profesional) para ejercer la docencia en los centros superiores de Música. Lo que Elisa M^a Roche llamaba “situación de esquizofrenia jurídica”)¹.

1 ROCHE, Elisa M^a. “Enseñanzas artísticas, ¿un debate “para todos y entre todos”?”
En: *El País*, 29-11-2004

No tenemos más que recordar, a finales del 2005, las declaraciones de los Representantes de la Asociación Española de Centros Superiores de Enseñanzas Artísticas (ACESEA), apoyados por las firmas de destacados músicos de nuestro país, en las que, decepcionados ante el giro que tomaba la LOE, emiten un comunicado en el que se dice, entre otras cosas:

“(…) a nuestro juicio, resulta ‘absolutamente imprescindible’ que se elabore una Ley propia de enseñanza superior artística que regule, entre otros aspectos, la autonomía para ordenar las enseñanzas de los dos niveles que establece la Declaración de Bolonia. Asimismo, los órganos de gobierno, los órganos de representación, la estructura y funcionamiento docente, el Consejo de Coordinación, los cuerpos docentes, el sistema de acceso del profesorado y el régimen económico y financiero”.²

O la de febrero de 2006, en Córdoba, de la que parte el siguiente comunicado, de J.M. Moreno Calderón, portavoz oficioso de dicha asamblea:

“(…) la realidad es que los centros superiores de enseñanzas artísticas... siguen teniendo un tratamiento académico-administrativo asimilado al de las enseñanzas medias. Ciertamente, esto es algo que hay que resolver sin más dilación, sobre todo con vistas a la convergencia europea acordada en la declaración de Bolonia. Por consiguiente (...) requieren una legislación propia acorde a su naturaleza específica. Es decir, (...) que regule en todos sus extremos el carácter superior de dichas enseñanzas, pero reconociendo las naturales singularidades de las mismas. Y una legislación que confiera a los centros que las acogen un nivel de autonomía académica, administrativa y financiera similar al que tienen las facultades universitarias. Todo lo cual significa, por un lado, otorgar a estos centros una personalidad jurídica de pleno derecho y, por ende, la capacidad para representarse a sí mismos (...) y por otro, concederle una autonomía académico-administrativa, (...) y la capacidad financiera que permita, entre otras cosas, impulsar la función investigadora que es propia de una parte nada desdeñable de tales enseñanzas”.

La situación llega a ser tan clara, que en otras comunidades acometen la Reforma ya en el 2006 (Valencia, por ejemplo). Y aquí, desde el 2005, se empezó a caminar por el que parecía buen camino... hasta que la Consejería presentó su anteproyecto definitivo, a finales del verano del 2007, en el cual, sorprendentemente, se mantenía el estado actual, pero suavizándolo con la tutela de un “Consejo Andaluz de Actividades Artísticas”, organismo algo desdibujado y cuyas funciones parecía que no podrían abarcar, establecidas de esa manera, el ansiado cambio que se necesitaba.

2 MORENO CALDERÓN, J. Miguel. “Enseñanzas Artísticas Superiores”. En: *Diario Córdoba*, 17-02-2006.

Saltaron las alarmas que aún no habían saltado (el tiempo se acababa), y los sindicatos asumieron su parte de responsabilidad en el debate “educativo-artístico”. Prácticamente todos apoyaron el cambio en esa línea ya marcada, con más o menos decisión, aunque posiblemente, quién más se destacó fue CCOO, que organizó una asamblea general abierta en Sevilla (Jornadas andaluzas de debate sobre las Enseñanzas Artísticas Superiores, 22/9/07; en la que estuvieron representadas todas las Escuelas y Conservatorios de Andalucía), con esta específica problemática, y cuyas conclusiones, asumidas por todos los participantes como “generales del sector”, fueron muy claras:

“se entiende indispensable la creación del “Instituto Andaluz de Enseñanzas Artísticas Superiores”, con entidad jurídica propia, como necesidad básica exigida por CC.OO, para que estas enseñanzas se adapten al nuevo espacio superior formativo europeo”. Para José Blanco, Secretario General de la Federación de Enseñanza de CC.OO en Andalucía “poseer o no personalidad jurídica propia y contar con recursos económicos suficientes son los aspectos básicos que pueden permitir que este Instituto Andaluz de Enseñanzas Artísticas Superiores pueda funcionar con la suficiente autonomía logrando así que estas enseñanzas se dignifiquen y se sitúen en el lugar social y formativo que les corresponde”.³

Posteriormente se llevó el tema al propio Parlamento Andaluz al emitir CCOO su valoración y propuestas a la futura ley (el 5 de Octubre de 2007):

“Rafael Aljama(...) de CC.OO. de Andalucía, ha calificado de positivo en líneas generales el Proyecto de Ley, pero ha mostrado algunas reservas sobre aspectos relacionados con ... las Enseñanzas Artísticas Superiores, entre otros... La organización sindical también ha solicitado que el Instituto Andaluz de Enseñanzas Artísticas y Superiores, a desarrollar por un futuro decreto, sea un organismo con personalidad jurídica y régimen económicos propios.. Para ello, ha pedido que el Instituto tenga una Ley propia o que el texto del Proyecto actualmente en trámite lo recoja. En el campo de las Enseñanzas Artísticas Superiores, CC.OO. ha instado a que se recoja la equiparación de las becas del régimen universitario con las de los alumnos de estos Centros Superiores” .

Parte de las conclusiones son tan directas hacia el objetivo de convergencia con Bolonia, que vemos como pasan a incorporarse a las enmiendas

3 Para CC.OO. las Enseñanzas Artísticas Superiores deben depender de un órgano administrativo con personalidad jurídica propia. Véase al respecto el texto “Conclusiones de la Asamblea: Editorial”. En: *Revista interna del sindicato*, 25-09-07.

de IU, con una profundidad que deja claro el estudio y reflexión previos de la asamblea:

“Los centros superiores de enseñanzas artísticas y su personal docente e investigador (...) podrán colaborar con entidades públicas y privadas desarrollando trabajos de carácter científico, técnico o artístico. Esas actividades se inscribirán en la programación anual del centro.

Los centros superiores de enseñanzas artísticas podrán organizar, en el marco de la programación establecida por el Instituto Andaluz de Enseñanzas Artísticas Superiores, estudios de postgrado conducentes a títulos equivalentes a los títulos universitarios de postgrado, incluidos los estudios de doctorado cuando el marco legal lo permita, así como cursos de perfeccionamiento profesional en materias propias de sus competencias conducentes a un título propio del centro (...) Los centros superiores de enseñanzas artísticas podrán desarrollar, en el marco de la programación establecida por el el Instituto Andaluz de Enseñanzas Artísticas Superiores, fórmulas de colaboración con las universidades para la organización de estudios de doctorado y programas de investigación en el ámbito de las disciplinas que les sean propias”.⁴

Sin embargo, hemos de felicitarnos, sobre todo, por la aceptación de estas ideas por el propio grupo socialista, que, mostrándose muy receptivo, introduce lo fundamental del debate común en sus enmiendas al anteproyecto y que, sumada a los demás grupos (ya convencidos, excepto el PP, que tiene “otras ideas” sobre la educación, en general), es la fuerza política mayoritaria que franquea el paso a dicho cambio. Y se votó, y aprobó la ley.

Así pues, llegamos a este momento tan “deseado” durante años por los profesionales de la enseñanza artística. Y podemos ya escribir como “de facto” la realidad del cambio de orientación en el sustrato legal de las enseñanzas artísticas superiores en Andalucía. Por otro lado, aunque en el momento de entregar este escrito aún no se ha publicado oficialmente la ley aprobada (cuando se lea esto, y si todo ha seguido su lógica normal, se debe haber publicado en el Parlamento Andaluz a principios de Diciembre, y en el BOJA a finales del mismo mes), se podría ya sintetizar y agrupar los puntos que sustentaran dicho articulado, aunque sin especificar su número, ordenación o sintaxis final.

4 *Declaración de Bolonia*: Documento . Asamblea General de la CRUE, 13 de diciembre de 2000.

1) Con respecto al propio ente:

Se crea, con la denominación de Instituto Andaluz de Enseñanzas Artísticas Superiores, una agencia administrativa de la Administración de la Junta de Andalucía, a la que corresponde ejercer en el ámbito de la Comunidad Autónoma las funciones establecidas en la presente Ley. Dicho Instituto se adscribe a la Consejería competente en materia de educación. Gozará de personalidad jurídica pública diferenciada, patrimonio y tesorería propios, así como autonomía de gestión. Los centros superiores de enseñanzas artísticas de titularidad de la Junta de Andalucía quedarán adscritos al Instituto Andaluz de Enseñanzas Artísticas Superiores.

2) Con respecto a los Fines y Objetivos del Instituto:

- a) Promover las enseñanzas artísticas superiores, a través de los centros docentes dependientes al mismo.
- b) Garantizar las mejores condiciones de calidad de las enseñanzas artísticas superiores.
- c) Contribuir a la mejora de la actividad cultural en la Comunidad Autónoma de Andalucía.

Y con respecto a las Funciones del Instituto :

- a) Ejercer la actividad educativa en el ámbito de las enseñanzas artísticas superiores.
- b) Impulsar el reconocimiento social y profesional de las enseñanzas artísticas superiores.
- c) Proporcionar una mayor autonomía pedagógica y de gestión a los centros superiores de enseñanzas artísticas.
- d) Mejorar la coordinación de las enseñanzas artísticas superiores con los restantes grados y niveles.
- e) Establecer mecanismos y procedimientos de colaboración de los centros superiores de enseñanzas artísticas con el sistema universitario andaluz, especialmente en lo relativo a las enseñanzas de postgrado.

- f)* Impulsar y coordinar la investigación en relación con las enseñanzas artísticas superiores.
 - g)* Facilitar el acceso del alumnado de los centros superiores de enseñanzas artísticas a estudios complementarios, de perfeccionamiento profesional y programas educativos internacionales.
 - h)* Gestionar los recursos humanos, incluida la formación del profesorado.
 - i)* Gestionar el acceso a los centros superiores de enseñanzas artísticas.
 - j)* Potenciar la aplicación de las TIC en las enseñanzas artísticas superiores.
 - k)* Difundir las enseñanzas artísticas superiores y colaborar con el Consejo Andaluz de Enseñanzas Artísticas
- 3) Con respecto a los Órganos de gobierno y Régimen económico del Instituto:

Son el Consejo Rector, la Presidencia y la Dirección General. El Consejo Rector, presidido por la persona titular de la Consejería competente en materia de educación, es el órgano superior de la entidad, que ostenta la alta dirección y el gobierno del Instituto Andaluz de Enseñanzas Artísticas Superiores y establece las directrices de actuación del mismo, de conformidad con las emanadas por la Consejería competente en materia de educación.

Dispondrá, para el cumplimiento de sus funciones, de los siguientes recursos :

- a)* El rendimiento de su patrimonio.
- b)* Los ingresos generados por el ejercicio de su actividad y la prestación de sus servicios.
- c)* Los créditos que le sean asignados en el presupuesto de la Comunidad Autónoma de Andalucía.

- d) Las subvenciones que le sean concedidas.
- e) Las cantidades procedentes de la enajenación de sus bienes o productos.
- f) Cualesquiera otros ingresos que pudiera recibir de acuerdo con la normativa que resultare de aplicación.

4) Sobre el Régimen de personal del Instituto :

El Instituto Andaluz de Enseñanzas Artísticas Superiores dispondrá de la relación de puestos de trabajo que se determine. El personal del Instituto podrá ser tanto funcionario como laboral, en los términos y condiciones establecidos para el resto del personal de la Administración de la Junta de Andalucía, y de conformidad con la legislación aplicable.

5) Sobre los Estatutos y constitución efectiva del Instituto:

Los estatutos del Instituto Andaluz de Enseñanzas Artísticas Superiores especificarán las competencias y funciones que se le encomiendan, con indicación de las potestades administrativas que puede ejercitar la composición y el régimen de funcionamiento de sus órganos de gobierno y de dirección. La constitución efectiva del Instituto tendrá lugar en el momento de la entrada en vigor de sus estatutos, que serán aprobados por Decreto del Consejo de Gobierno, a propuesta de la Consejería .

Queda recogida, por tanto, la mayor parte de las peticiones que tanto los profesionales implicados, como los agentes sociales, veían necesario, desde hacía mucho tiempo, para enderezar el rumbo “del barco”. Así pues, enhorabuena a todos/as.

Y después de felicitarnos, tras tan larga espera (más vale tarde), y verdadero objetivo de esta reseña, no podríamos terminar este artículo, ya un poco pesado, sin prever siquiera sea someramente las repercusiones que, en un plazo no muy largo, pueda tener dicha ley para nosotros, los profesores.

En primer lugar, todavía falta algún tiempo para que se vea el resultado directo: una vez publicada la ley, se tendrán que constituir los organismos pertinentes, obtener los recursos, y ponerse a legislar y reglamentar: dada la cantidad de flecos por solucionar (precisamente por ser “enseñanzas especiales”), se supone un trabajo no fácil, y que hay que hacer a conciencia. Eso sí, tampoco pueden dormirse porque “Bolonia” está a la vuelta de la esquina. En cualquier caso, hasta comienzos del curso que viene, en el mejor de los casos, no comenzaran a aparecer los primeros reglamentos u órdenes, aunque desde antes (desde febrero ya pueden estar constituidas algunas estructuras) se comiencen a orientar los pasos en ese sentido. No sería extraño que dicho Instituto solicitara el debate interno o posibles aportaciones o ideas de los claustros, sindicatos o asociaciones, sobre algún que otro tema, que pudieran servir de punto de partida a la consiguiente postura de sus representantes en el “Consejo Andalúz”, con respecto a dichos asuntos.

Posiblemente uno de los problemas que más nos llamará la atención (uno de los quizás se proponga aportar ideas) será el debate sobre los requisitos necesarios para el desempeño del puesto, asunto que, indisolublemente ligado a uno de los requerimientos del espacio común europeo, puede llegar a ser “algo delicado” (En Europa, está instituido como oficial para estas enseñanzas el nivel de “postgrado”, que no aparece en nuestro esquema curricular). En estos casos la controversia se suele centrar en los llamados “instrumentos de homologación” de los profesionales en activo, a la espera de las promociones con la enseñanza oficial ya renovada.

Otro asunto que puede convertirse en ralentizador del proceso, si no se afronta con decisión, es elegir definitivamente si se depende de Educación, de Cultura o del organigrama universitario (muy importante en ciertos aspectos).

Y sin tampoco olvidar que “existen otros asuntos muy urgentes para el Instituto con respecto a algunas titulaciones imprescindibles, que aún no han sido reglamentadas en absoluto: caso de Arte Dramático o Diseño, por ejemplo” (José Fernández, de la Federación de Enseñanza de CC.OO. en Andalucía)⁵.

5 “Implicaciones de la LEA en las enseñanzas artísticas superiores”. Entrevista personal a José Fernández, de la Federación de Enseñanza de CCOO en Andalucía, 27-11-2007.

En cualquier caso, y ya por último, que el asunto que más compromiso por nuestra parte puede y debe generar es, a mi modo de ver, que todo este cambio deseado pasa por la necesidad y el derecho de integrarnos definitivamente en el entorno y metodología pedagógica europea. Visto así, nuestra problemática básica de debate (independientemente de la mínima reglamentación oficial que se adopte al respecto) podría ser la verdadera comprensión del crédito ECTS⁶ como moneda de cambio “pedagógico” en la Unión, y la necesidad de adecuar todos los cursos y programaciones en base a esa unidad de medida (y a su posible evaluación o “control de calidad” como proyecto educativo, a partir de un esquema de valores “comunitario”).... ¡Europa a la vista!

6 ECTS: *European Credit Transfer System: sistema de transferencia de crédito europeo.*

La escala de calificación ECTS se propone como una unidad común para evaluar la calidad de los resultados académicos que pudieran ser objeto de una interpretación muy diferente según el país, la disciplina, e incluso el centro de que se trate. Utiliza la introducción de notas numéricas con un decimal y el cálculo de los % relativos de cada curso adaptados al sistema del ECTS. El crédito ECTS, por otro lado, tiene que estar basado en el trabajo que el alumno debe realizar para tener la formación adecuada (conocimientos y competencias), más que en la asistencia, pudiendo realizarse por muy variados métodos de enseñanza, aunque todos cuantificables y evaluables; Se adopta el valor general de 60 créditos por curso académico (1 crédito equivale a 1/60 del trabajo real del curso completo). El valor estimado del trabajo del alumno, a tiempo completo, 40h por semana, durante 40 semanas, equivalen aproximadamente a 1600 horas por curso académico y, por tanto, una media de 25 - 26 horas de trabajo por crédito.

LA LEYENDA NEGRA DECIMONÓNICA DE FRAY PABLO NASARRE

Noemí AGUILAR FERNÁNDEZ

Introducción

La leyenda negra que se creó en torno a la figura del tratadista barroco Fray Pablo Nasarre en el siglo XIX, en plena efervescencia de los nacionalismos, pone de manifiesto la recepción que tenían de la música y de las teorías musicales del siglo XVIII eruditos decimonónicos como Francisco Asenjo Barbieri, Marcelino Menéndez y Pelayo y Felipe Pedrell. Asimismo, y en palabras de Álvaro Zaldívar, la creación de esta leyenda es un claro ejemplo de «musicografía manipuladora»¹, que erigió a este tratadista como un símbolo negativo que había que destruir para poder instaurar el verdadero nacionalismo musical español.

La música española en el siglo XVII

El período que oscila entre finales del s. XVI y comienzos del XVII es una etapa de cambios importantes en la música de toda Europa, ya que nos encontramos en los inicios del Barroco. España siguió un camino independiente con respecto al resto de Europa en muchos aspectos: se dio con posterioridad a otros países, el bajo continuo perduró hasta el s. XIX y no fue un cambio radical, sino que surgió por evolución de la música renacentista.

José López-Caló² enumera tres pilares básicos del estilo barroco:

-
- 1 ZALDÍVAR GRACIA, Álvaro. "Eximeno y Nasarre, una polémica musical decimonónica". Módulo 3 de la asignatura *Musicología Aplicada II* de la licenciatura Historia y Ciencias de la Música (Universidad de La Rioja), curso 2003-2004.
 - 2 LÓPEZ-CALÓ, José. *Historia de la música española*, 3. Siglo XVII. Madrid: Alianza, 1983, pp. 12-16.

1. La *melodía barroca*, que se caracteriza por destacar del resto de las voces, lo que rompe el equilibrio de la estética musical renacentista. La melodía barroca española, más utilizada en obras en compás binario, se caracteriza por tener partes bien diferenciadas, con fragmentos silábicos que alternan con largos melismas; estar construida a base de fórmulas; ser diatónica y usar las alteraciones con sentido modulante.
2. El *continuo*, que se introdujo posiblemente por la necesidad de buscar apoyo a los coros y la de sostenerlos en tono. En principio consistía sólo en la duplicación de las voces del primer coro.
3. La *armonía*: el bajo de la polifonía deja de ser una voz más para convertirse en la base armónica. En general, la armonía barroca española es bastante conservadora: consonante, con acordes en posición natural o primera inversión; disonancias preparadas...; esto se debía a que la concepción modal todavía imperaba en nuestro país.

A pesar de los elementos novedosos, la polifonía del XVI siguió usándose, polifonía que en la escuela española se caracteriza por rasgos como el cromatismo, el uso de los acordes de quinta disminuida y sexta aumentada o el uso frecuente de la homorritmia. También se desarrolló un nuevo tipo de polifonía, que compartía con la polifonía anterior las melodías lentas y solemnes y el contrapunto imitativo, pero incorporaba elementos netamente diferentes, como giros melódicos nuevos, la combinación solista/s-coro, los instrumentos, el continuo, el monotematismo y, sobre todo, la expresividad, una expresividad dramática que pretendía traducir las ideas del texto en música.

Fray Pablo Nasarre

Se tienen muy pocos datos de la vida de este tratadista: parece que nació entre 1650 y 1655 en el reino de Aragón y se formó con Pablo Bruna, uno de los maestros y compositores más importantes de mediados del siglo XVII. Ciego de nacimiento, fue fraile franciscano y pasó casi toda su vida en Zaragoza como organista del convento de San Francisco. La fecha de su muerte parece haber sido 1724 ó 1730.

Escribió dos tratados: *Fragmentos músicos. Reglas generales y muy necesarias para canto llano, canto de órgano, contrapunto y composición* (1683) y *Escuela Música*, en dos tomos (publicados en 1724 y 1723, respectivamente); este último comprende todas las teorías clásicas de los tratadistas (incluyendo teorías especulativas como la de Boecio, que habla de la música sideral y de los efectos de la música sobre las pasiones humanas), y las cita como teorías científicas, sin hacer ningún tipo de reflexión crítica. Esto fue lo que originó esa leyenda negra, que comenzó a gestarse en el siglo XVIII, de la mano del historiógrafo musical Antonio Eximeno. Sin embargo, no hay que desestimar la importancia de la *Escuela Música*, ya que compendia todo el saber musical de la España de entonces y abarca todos los puntos de la música de su tiempo: la emisión de la voz, el modo de cantar, los instrumentos (sus familias, su construcción y su uso), la composición, la pedagogía, etc.

La llegada de las polémicas musicales: el siglo XVIII

Como afirma Antonio Martín Moreno, «todo el siglo XVIII gira en torno a los aspectos polémicos derivados de la nueva actitud hacia la música y a la influencia de la música teatral»³. Nos encontramos con una lucha constante entre la tradición y la renovación: por un lado, la música vocal monódica presenta aún características propias de los siglos anteriores y, por otro, en la música instrumental hay rasgos innovadores. Así, continúa vigente el sistema hexacordal⁴, que surgió en la Edad Media, ya que era perfectamente aplicable al diatonismo del canto llano y, en consecuencia, sigue funcionando la teoría de los ocho modos eclesiásticos⁵; sin embargo, tanto en la polifonía como en la música instrumental hace ya tiempo que existe la bimodalidad, y los cromatismos convierten al sistema hexacordal en un procedimiento ineficaz.

3 MARTÍN MORENO, Antonio. *Historia de la música española, 4. Siglo XVIII*. Madrid: Alianza, 1985, pp. 439-440.

4 Este sistema, que se remonta a Guido d'Arezzo (990-1050) y sus discípulos, se basa en siete series de hexacordos (seis notas) cuya estructura interválica era Tono-Tono-Semitono-Tono-Tono. El *hexachordum molle*, construido sobre Fa, hizo que se introdujera el Si bemol, no como cromatismo, sino para poder mantener la relación interválica mencionada.

5 Los ocho modos eclesiásticos son series de ocho notas y, al igual que los hexacordos, estas notas no tienen una altura tonal absoluta, sino que cada modo presenta una disposición interválica determinada.

La polémica en la que se centran los teóricos europeos de este siglo es la dialéctica contrapunto/homofonía, que también llegará a la música eclesiástica: el contrapunto o *prima prattica* (en terminología de Monteverdi⁶), en la que la música prevalece por encima del texto, sigue unas reglas estrictas y complejas; en la homofonía o *seconda prattica* (estilo compositivo característico de la música teatral italiana) prima el texto y las reglas pueden modificarse para adecuar la música a la expresión del texto.

El inicio de la leyenda negra: Antonio Eximeno

Antonio Eximeno es uno de los jesuitas expulsos que contribuyeron a la historiografía musical en el siglo XVIII. Nació en 1729 en Valencia y se formó en el colegio de nobles que dirigían los jesuitas en su ciudad natal. Ingresó en la Compañía de Jesús en 1745 y se dedicó a la enseñanza. En 1767 abandonó España por la orden de expulsión de los jesuitas y se instaló en Roma, donde se secularizó. Allí falleció en 1808.

En 1774 Eximeno publicó en Roma *Del origen y reglas de la Música con la historia de su progreso, decadencia y restauración*, una obra monumental en la que aparece toda la teoría de la música y todo el pensamiento musical desde la Antigüedad. Para el autor la música es un lenguaje y por eso en sus artículos relaciona directamente el origen y evolución de las lenguas con el origen y evolución de la música.

José López-Calo⁷ opina que este historiógrafo es el responsable de la mala reputación de Fray Pablo Nasarre, ya que leyó la *Escuela Música* y ridiculizó al autor por las teorías que aparecían en ella, diciendo que era «organista de nacimiento y ciego de profesión» (en vez de ciego de nacimiento y organista de profesión). Este hecho lo justifica F. J. León Tello al afirmar que en las fechas en las que se publicaron los dos tomos del tratado de Nasarre (1724 y 1723, respectivamente) tanto la música como el pensamiento musical ya habían cambiado mucho, con lo que estas teorías tomadas de los

6 GROUT, Donald J. y Palisca, Claude V. *Historia de la música occidental*. Vol. 1. Madrid: Alianza, 2001, p. 357.

7 LÓPEZ-CALO, José. *Historia de la música española*, 3. Siglo XVII. Madrid: Alianza, cop. 1983, p. 250.

tratadistas clásicos estaban muy trasnochadas⁸. En cualquier caso, según la opinión de Álvaro Zaldívar⁹, lo que en realidad hace Eximeno es una crítica a los maestros de capilla del XVIII que seguían aferrados al Barroco musical, pero Francisco Asenjo Barbieri, ya en el siglo XIX, recogerá esta sátira y la centrará en la caricaturización de Nasarre, enfrentándolo anacrónicamente con Eximeno, con lo que dará lugar a esta leyenda negra.

La polémica decimonónica entre Eximeno y Nasarre: su importancia dentro del marco del nacionalismo español

La segunda mitad del siglo XIX está caracterizada por los nacionalismos, cuyo nacimiento, según Renato di Benedetto, va unido a la aparición de las denominadas *escuelas nacionales*, es decir, «centros autónomos de producción en países que se habían vuelto o que habían sido desde siempre colonias de culturas musicales hegemónicas»¹⁰ (Italia, Francia y Alemania). El surgimiento de estas escuelas se ve también reforzada por la llegada de una nueva concepción ideológica más plural, que hace que se tambalee la idea de monocentrismo cultural.

Grout y Palisca¹¹ enumeran las características de la música nacionalista del XIX: énfasis en las tradiciones literarias y lingüísticas, interés por el folklore, patriotismo y ansias de independencia e identidad. Estos autores consideran, en la órbita de Benedetto, que en países como Inglaterra, los Estados Unidos, Rusia y en los países de la Europa oriental, los nacionalismos surgieron como una afirmación personal frente al predominio de la música alemana, que se percibía como una amenaza para la creatividad musical autóctona. Además, muchos de estos compositores nacionalistas aspiraban a alcanzar la misma consideración que los del círculo austro-alemán.

8 Citado en LÓPEZ-CALO, José. *Historia de la música española*, 3. Siglo XVII. Madrid: Alianza, 1983, pp. 251-252.

9 ZALDÍVAR GRACIA, Álvaro. "Eximeno y Nasarre, una polémica musical decimonónica". Módulo 3 de la asignatura *Musicología Aplicada II* de la licenciatura Historia y Ciencias de la Música (Universidad de La Rioja), curso 2003-2004.

10 BENEDETTO, Renato di. *Historia de la música*, 8. *El siglo XIX. Primera parte*. Madrid: Turner, 1987, p. 151.

11 GROUT, Donald J. y PALISCA, Claude V. *Historia de la música occidental*. Vol. 2. Madrid: Alianza, 2001, p. 863.

En el caso de España, Benedetto llama *escuela nacional* al movimiento que volvió a colocar a la cultura musical española en la escena europea después de su aislamiento (a lo que contribuyeron músicos como Isaac Albéniz, Enrique Granados y, sobre todo, Manuel de Falla). Este carácter nacional se debe, sobre todo, a la conciencia histórica que adquirieron estos músicos gracias a la obra de los pioneros decimonónicos del renacimiento musical español: Francisco Asenjo Barbieri y Felipe Pedrell, músicos que hicieron un gran trabajo de investigación histórica y filológica sobre la música española de los siglos XV y XVI¹². Estas investigaciones tenían como objeto ahondar en las raíces folclóricas de la música española para construir, a partir de ellas, una verdadera música nacional.

Teniendo en cuenta este marco ideológico, no resulta extraño que se le diera tanta importancia al último capítulo del tratado de Antonio Eximeno, que está dedicado al «gusto popular de las naciones europeas para la música»¹³. La interpretación que el polígrafo y erudito Marcelino Menéndez y Pelayo le dio a estas palabras lo llevó a afirmar que Eximeno «fue el primero en hablar del gusto popular en la música y en insinuar que sobre la base del canto nacional debía construir cada pueblo su sistema»¹⁴ y desde entonces se le ha atribuido a Eximeno la paternidad del nacionalismo musical español¹⁵. Al atribuirle este rango a Eximeno, los eruditos decimonónicos se hicieron también eco de todas sus palabras y entre ellas está la crítica a los maestros de capilla del XVIII, crítica que malinterpreta Barbieri (pues la centra en una sola figura: Nasarre) y que pasará ya desvirtuada a Menéndez y Pelayo.

Felipe Pedrell y Rafael Mitjana también contribuyeron a esta leyenda negra de Nasarre y se basaron en Menéndez y Pelayo para hacer sus críticas: Álvaro Zaldívar¹⁶ explica esta actitud alegando que ambos autores sienten admiración por el Renacimiento y atacan el estilo barroco, que, según afir-

12 BENEDETTO, Renato di. *Historia de la música, 8. El siglo XIX. Primera parte*. Madrid: Turner, 1987, p. 153.

13 MARTÍN MORENO, Antonio. *Historia de la música española, 4. Siglo XVIII*. Madrid: Alianza, 1985, p. 436.

14 *Ibid.*

15 El mismo Pedrell atribuyó la frase «sobre la base del canto nacional debía construir cada pueblo su sistema» a Eximeno y la colocó al frente de su opúsculo *Por nuestra música* (Barcelona, 1912).

16 ZALDÍVAR GRACIA, Álvaro. «Eximeno y Nasarre, una polémica musical decimonónica». Módulo 3 de la asignatura *Musicología Aplicada II* de la licenciatura Historia y Ciencias de la Música (Universidad de La Rioja), curso 2003-2004.

man, hay que combatir para que triunfe un nuevo modelo de nacionalismo ilustrado, moderno e internacionalista, y como Nasarre es un representante del Barroco español, Pedrell y Mitjana se declaran antinasarrianos.

En definitiva, Eximeno era, para el pensamiento nacionalista español, un modelo regeneracionista y Nasarre, un símbolo de tradicionalismo hispano al que había que destruir para instaurar un nuevo modelo de nacionalismo musical español. La idea de los historiadores decimonónicos era dejar de lado la época barroca y clasicista en España, ya que en el XVIII veían como negativa la influencia de la música italiana, tan presente en el Barroco, y uno de los instrumentos que usaron fue la personificación de ese estilo barroco, representativo de un arte anquilosado, en la figura de Fray Pablo Nasarre. Esta visión se ha mantenido hasta bien entrada la segunda mitad de 1900, cuando los trabajos de Pedro Calahorra, Francisco José León Tello y Lothar Siemens le han devuelto a Nasarre su relevante valor gracias a una sencilla medida: leer su obra sin prejuicios eximenistas.¹⁷

BIBLIOGRAFÍA

Obras de consulta

- BENEDETTO, Renato di. *Historia de la música, 8. El siglo XIX. Primera parte*. Madrid: Turner, 1987.
- GROUT, Donald J. y PALISCA, Claude V. *Historia de la música occidental. Volúmenes 1 y 2*. Madrid: Alianza, 2001.
- LÓPEZ-CALO, José. *Historia de la música española, 3. Siglo XVII*. Madrid: Alianza, 1983.
- MARTÍN MORENO, Antonio. *Historia de la música española, 4. Siglo XVIII*. Madrid: Alianza, 1985.
- MICHELS, Ulrich. *Atlas de Música, 1*. Madrid: Alianza Editorial, 1992.

Apuntes de clase

ZALDÍVAR GRACIA, Álvaro. "Eximeno y Nasarre, una polémica musical decimonónica". Módulo 3 de la asignatura *Musicología Aplicada II* de la licenciatura Historia y Ciencias de la Música (Universidad de La Rioja), curso 2003-2004.

17 *Ibíd.*

LA QUINTA DE BEETHOVEN Y SU RECEPCIÓN EN EL ROMANTICISMO ¹

Joaquín CORNEJO ORTEGA

«Tanto en el alma como en el mundo físico actúan dos fuerzas, ambas igualmente grandes (...): la fuerza de atracción y la de repulsión.»

Con esta reflexión Kant habla de las antinomias de las que deriva la contraposición de fuerzas contrarias, dualismo muy presente sobre todo en el primer movimiento de la Sinfonía n.º 5 op. 67 de Beethoven.²

La sinfonía está escrita en Do menor, tonalidad de las obras más ambiciosas del compositor (Sonata "Patética", primer movimiento del Cuarteto op. 18 n.º 4, Sonata op. 111). La Quinta se ha interpretado como la proyección musical de la decisión de Beethoven: «Lucharé contra el destino; no habrá de vencerme».³ Para Grout y Palisca este avance hacia la victoria está simbolizado por el paso de Do menor a Do mayor.

Terminada a finales de 1807 o principios de 1808, se presentó junto con la Sexta en un concierto el 22 de diciembre de 1808 dirigido por el mismo Beethoven en el Theater an der Wien. Este concierto fue un fracaso por diversas causas: su excesiva duración (las fuentes hablan de más de cinco horas) y una ejecución orquestal defectuosa (incluso alguna obra hubo de iniciarse de nuevo), lo que pudo deberse a los incidentes que Beethoven tuvo con la orquesta durante los ensayos. Al año siguiente se tocó en Leipzig y obtuvo bastante éxito. La *Allgemeine musikalische Zeitung* dijo: «El

1 Este artículo se publicó inicialmente en la revista digital *Siglo XIX. Revista universitaria de Musicología* (<http://campusvirtual.unirioja.es/SigloXIX/132.htm>).

2 POGGI, Amedeo y VALLORA, Edgar. *Beethoven: repertorio completo*. Madrid: Cátedra, 1995, p. 254.

3 GROUT, Donald J. y PALISCA, Claude V. "Ludwig van Beethoven". *Historia de la música occidental*, 2. Madrid: Alianza Música, 2000, p. 713.

final era una explosión tempestuosa de tan poderosa fantasía como difícilmente se encontraría algo parecido». ⁴ A partir de entonces empezó a tener mucha popularidad y a interpretarse en todas partes. En Londres, desde su estreno en 1816, se interpretó una vez al año durante más de cincuenta años. En París se estrenó en 1828 y tuvo gran éxito de público, aunque no tanto por parte de los compositores famosos de entonces, excepto Berlioz, a quien enfadaron las críticas. En Rusia se estrenó en 1859; en Italia, en 1887 y en España, en 1888.

No faltaron las críticas a esta obra: Spohr censuró su falta de forma clásica, la falta de dignidad del primer movimiento y lo inexpresivo del último; Goethe dijo que tenía una monumentalidad exagerada; es curioso que su actitud hacia la música fuera contradictoria: por un lado se sentía atraído por la irracionalidad de la música y por otro, estaba su ideal de claridad, que le hacía huir de la música sin palabras.

La orquesta utilizada por Beethoven en su Quinta Sinfonía fue la misma que la utilizada por Haydn en su Sinfonía "Londres": cuerda, dos flautas, dos oboes, dos clarinetes, dos fagotes, dos trompas, dos trompetas y timbales, a la que añadió flautín, *corno di bassetto* y tres trombones (con Beethoven el trombón hace su entrada en el concierto clásico).

La Quinta consta de cuatro movimientos: Allegro con brio (Do menor) – Andante con moto (La bemol mayor) – Allegro (Do menor) – Allegro (Do mayor). En el primer movimiento las cuatro notas iniciales representan la descripción de la fuerza del destino. Habitualmente se ha denominado a esta sinfonía el *Poema del destino* en referencia a la respuesta dada por Beethoven a la pregunta de su secretario Schindler en relación con esas cuatro notas («Así llama el destino a la puerta»). ⁵ El segundo tema tiene un elemento más personal, como si el compositor quisiera representar a un héroe simbólico en lucha con el destino. Esta lucha entre las dos energías es tensa en todo el movimiento. El Andante representa la calma después de la lucha, la resignación. Tiene dos temas: el primero es dulce, en palabras de E. T. A. Hoffmann, «semejante a la voz de los espíritus puros, que llena el

4 GUARDIA, Ernesto de la. *Las sinfonías de Beethoven: su historia y análisis*. Buenos Aires: Ricordi, 1948, p. 163.

5 GUARDIA, Ernesto de la. *Las sinfonías de Beethoven: su historia y análisis*. Buenos Aires: Ricordi, 1948, p. 169.

corazón de consuelo»⁶; el segundo tiene un carácter triunfal y expresa fuerza y esperanza (lo que cambia la tradición). Hacia el final del movimiento reaparece el tema, trayendo interrogantes no resueltos. Los movimientos tercero y cuarto están unidos para dar sensación de continuidad. En el tercer movimiento el scherzo está sustituido por un allegro. La primera parte representa la presencia de una sombra enigmática acompañada de una gran fiereza. La segunda parte, en mayor, no contiene una positividad convincente: todavía se oye el tema del destino y todo parece enigmático y oscuro. En seguida comienza el cuarto movimiento, que representa el triunfo: el héroe simbólico sale de la oscuridad y se eleva hacia la luz. En la coda se resuelve la inestabilidad psicológica anterior y en el plano musical, la melódica, armónica y rítmica.⁷

Amedeo Poggi y Edgar Vallora nos dicen que la Quinta representa la cima de la maestría técnica y del pensamiento filosófico. Para los románticos la música instrumental adquirió un nuevo valor al representar una manifestación de lo místico, ya que la palabra era considerada demasiado racional. La música había sido hasta entonces la última entre las artes y a partir de ahora tendría la característica de «lenguaje absoluto».⁸ Hoffmann vio en la Quinta «el imperio de lo colosal, de lo inmenso, descubierto por el genio de Beethoven (...) Allí reina el dolor del deseo infinito, en que todo placer, nacido de alegres notas, zozobra y muere».⁹ Para Wagner su concepto de aspiraciones infinitas tiene un sentido más general y ajeno al «tormento del amor» erróneamente entrevisto por Hoffmann. Cuando Lesueur, maestro de Berlioz, escuchó la Quinta dijo: «No debe hacerse música como ésta»¹⁰, a lo que su discípulo contestó: «Tranquilícese, querido maestro, no se hará mucha».¹¹

6 POGGI, Amedeo y VALLORA, Edgar. *Beethoven: repertorio completo*. Madrid: Cátedra, 1995, p. 255.

7 *Ibid.*

8 FUBINI, Enrico. *La estética musical desde la Antigüedad hasta el siglo XX*. Madrid: Alianza Música, 1994, p. 254.

9 GUARDIA, Ernesto de la. *Las sinfonías de Beethoven: su historia y análisis*. Buenos Aires: Ricordi, 1948, p. 165-166.

10 PISTONE, Danièle. "El arte instrumental en el siglo XIX". *Historia de La Música. La Música Occidental desde la Edad Media hasta Nuestros Días*. Nuria Esteban Sánchez (editora). Madrid: Espasa Calpe, 1997, p. 681.

11 GUARDIA, Ernesto de la. *Las sinfonías de Beethoven: su historia y análisis*. Buenos Aires: Ricordi, 1948, p. 165.

BIBLIOGRAFÍA

- BENEDETTO, Renato di. *El siglo XIX. Primera parte*. Madrid: Turner Música, DL 1987.
- EINSTEIN, Alfred. *La música en la época romántica*. Madrid: Alianza, 1991.
- FUBINI, Enrico. *La estética musical desde la Antigüedad hasta el siglo XX*. Madrid: Alianza Música, 1994.
- GARCÍA, Jesús et al: "Introducción al Romanticismo. Beethoven". *Los románticos alemanes*. Barcelona: Monsalvat, 1973.
- GROUT, Donald J. y PALISCA, Claude V. "Ludwig van Beethoven", en *Historia de la música occidental*, 2. Madrid: Alianza Música, 2000, pp. 695-728.
- GUARDIA, Ernesto de la. *Las sinfonías de Beethoven: su historia y análisis*. Buenos Aires: Ricordi, 1948.
- PESTELLI, Giorgio. *La época de Mozart y Beethoven*. Madrid: Turner Música, 1986.
- PISTONE, Danièle. "El arte instrumental en el siglo XIX". *Historia de La Música. La Música Occidental desde la Edad Media hasta Nuestros Días*. Nuria Esteban Sánchez (editora). Madrid: Espasa Calpe, 1997, pp. 659-704.
- PLANTINGA, Leon. "Beethoven: los últimos años, 1809-1827". *La música romántica*. Madrid: Akal, 1992.
- POGGI, Amedeo y VALLORA, Edgar. *Beethoven: repertorio completo*. Madrid: Cátedra, 1995.
- SULLIVAN, J. W. N. *Beethoven: su desarrollo espiritual*. Buenos Aires: Ed. Sudamericana, 1967.

LA IMPORTANCIA DE FÉLIX MENDELSSOHN EN EL PROCESO DE RECUPERACIÓN DE BACH EN EL SIGLO XIX

Joaquín CORNEJO ORTEGA
Noemí AGUILAR FERNÁNDEZ

«Pasaba ratos de ocio en el piano con Händel y Bach.»¹

Con estas palabras Carl Friedrich Zelter, el severo maestro de Mendelssohn, nos muestra la fascinación con que su discípulo veía a estos dos grandes músicos anteriores a él. Hasta la llegada del Romanticismo las obras musicales habían tenido una vida bastante efímera con la excepción de las composiciones polifónicas de autores del siglo XVI aprobadas por el Concilio de Trento (1545-1563), que fueron conscientemente preservadas e imitadas en el seno de la Iglesia y coexistieron con otros estilos hasta bien entrado el siglo XIX. La aceptación de la validez de la música del pasado sufrió muchas interferencias con la difusión de la ideología de la música absoluta durante el siglo XIX y sería precisamente en los círculos donde esta ideología se implantó más fuertemente donde se desarrollaría el interés por una confrontación con los repertorios del pasado más lejano. En los ambientes donde se aceptaba la ideología de la música autónoma el historicismo permite presentar esas obras o repertorios independientemente de su contexto original, con lo que adquieren nuevas significaciones y utilidades. Los compositores de comienzos del siglo XIX solían ver a Bach, en palabras de Plantinga, «como a un genio aislado, como una fuente singular e inagotable de técnica musical, pero también como el creador de calidades poéticas inefables similares a las que observaban en la música de su tiempo»².

1 RUIZ, Andrés. *Mendelssohn: el paraíso perdido*. Madrid: Real Musical, 1975, p. 24.

2 PLANTINGA, Leon. *La música romántica*. Madrid: Akal, 1992, p. 31.

Bach no era un músico popular: su música ni era fácil, por el virtuosismo que exigía, ni moderna, puesto que cultivaba el contrapunto en una época en la que la música se inclinaba ya hacia el estilo galante (el público demandaba en aquel período de pensamiento racionalista una música natural, no complicada). Sin embargo, su música era considerada una disciplina académica que había que complementar con concepciones más actuales de música. Durante su vida Bach dejó tras de sí muy pocas publicaciones, y sus manuscritos se pusieron a la venta de manera masiva tras su muerte, en 1750, como si apenas tuvieran valor (de hecho, a su muerte su obra se olvidó de forma general, debido al nuevo gusto musical de finales del XVIII, pero siguió circulando ampliamente entre discípulos y admiradores, sobre todo sus piezas para teclado y las adaptaciones hechas para conjunto de cámara). Los cuarenta y ocho Preludios y Fugas de *El Clave Bien Temperado* circularon en copias manuscritas a finales del siglo XVIII y la publicación impresa de esta colección de obras alrededor de 1800 señala el comienzo de un importante interés en la música de Bach. La imagen de Bach en la segunda mitad del siglo XVIII era la de un gran experto en fuga y estilo severo; sin embargo, como afirma J. J. Carreras, figuras como C. P. E. Bach, Reichardt o Schubart defenderán la estética de la sensibilidad y del sentimiento (*Empfindsamkeit*) de su obra, lo que hará posible su recepción romántica.

En el siglo XIX hay una estrecha relación entre la música y lo sagrado y se favorece la expansión del repertorio sacro. El retorno al pasado que tiene lugar en el ámbito eclesiástico hace que se magnifique la obra musical sólo por su antigüedad. Es en este punto donde tiene lugar el descubrimiento pleno de Bach: J. N. Forkel escribe su primera biografía importante, *Sobre la vida, el arte y la obra de Johann Sebastian Bach*, en 1802, que definirá de manera fundamental la imagen de Bach en el siglo XIX y en la que Bach aparece como un héroe cultural alemán; muchas de sus obras para teclado se recuperan durante las tres primeras décadas del siglo XIX; Mendelssohn resucita el oratorio *Pasión según San Mateo* en 1829 y, finalmente, se funda la sociedad Bach-Gesellschaft en 1850.

La Musicología tuvo un papel muy importante en la recuperación de repertorios del pasado y, de hecho, Alfred Einstein dice que sin ella no habría sido posible acercarse al pasado de una manera creadora. Durante el

siglo XIX se iría despojando a Bach del tinte romántico que había adquirido para presentarlo de una manera más nítida. Un ejemplo muy conocido que muestra la fascinación que muchos compositores del Romanticismo sentían por Bach es la recuperación de la *Pasión según San Mateo* por Félix Mendelssohn tras varios años de estudio de la misma y cien años después de su primera interpretación. Esta versión, muy bien documentada, se representó el 11 de marzo de 1829 en la Singakademie de Berlín y obtuvo un gran éxito. Fue tal la importancia de dicha representación que la Musicología señala esta fecha como arranque del movimiento historicista, movimiento que se caracterizó por el culto al pasado -culto que en muchos casos adquirió tintes religiosos y nacionalistas, especialmente en el norte de Alemania- y por la preferencia por la música religiosa.

Félix Mendelssohn (1809-1847) tuvo la mejor educación, ya que procedía de una acaudalada familia y eso le permitió estudiar con los mejores profesores. De entre estos destaca Zelter, el director de la Singakademie de Berlín (academia de canto que se dedicaba a preservar e interpretar música coral sacra, especialmente de Bach), quien le introdujo en la práctica rigurosa del bajo cifrado, la armonización coral, el contrapunto, el canon y la fuga. Las enseñanzas de Zelter procedían de la tradición noralemana derivada de las obras de J. F. Kirnberger, F. W. Marpurg y, en última instancia, del propio Bach, maestro de todos ellos. De esta forma Mendelssohn recibiría una educación musical dieciochesca y, de hecho, su música refleja las huellas de dicha educación. Mendelssohn, que destaca como compositor entre sus facetas de director orquestal, pianista y organista, se caracterizó por el culto a lo antiguo, que marcó su obra y actividad de forma radical y exclusiva. En 1843 fue nombrado director musical de la Gewandhaus en Leipzig y será aquí donde desarrollará muchas de sus actividades musicales. Este mismo año fundó el Conservatorio de Leipzig, donde dio a conocer a muchos músicos contemporáneos. Para Mendelssohn la recuperación de la *Pasión* significaba convertir esta pieza, para él la más grande de las obras cristianas, en música de concierto o, en palabras de Willem de Waal, convertir la sala de conciertos en iglesia. De hecho, esta pieza volvió a interpretarse con regularidad en las iglesias y ha llegado a convertirse en la obra quizá más popular de Alemania, con lo que ha suplantado a *El Mesías* de Händel.

La interpretación de la *Pasión* cien años después de su aparición fue el compendio y sello de la tendencia romántica que trataba de elevar el acontecimiento artístico al rango de experiencia religiosa. Como afirma Benedetto, ese 11 de marzo de 1829 fue el comienzo simbólico de la *Bach-Renaissance*, cuya ideología será uno de los ejes de la cultura alemana y europea. La *Pasión según San Mateo* BWV 244 de Bach llevaba dos orquestas, dos órganos, dos coros y solistas y se interpretaba durante los cultos de Semana Santa (su primera representación fue en la iglesia de Santo Tomás de Leipzig). La incorporación de estas piezas a los ambientes de la música autónoma no significaba que el sonido original fuera de primera importancia. Lo que sí era de primera importancia era recuperar la intención del autor. Mendelssohn estaba convencido de respetar la intención de Bach a pesar de haber realizado cortes en la obra, haberla reinstrumentado con clarinetes (los instrumentos utilizados en esta versión eran los que conformaban la orquesta romántica y no la barroca) o haber cambiado la dinámica en los grandes números corales, esto último con la idea de aumentar el impacto emocional, tan propio de la época; de hecho, según el pensamiento romántico, una obra es un arte vivo que se debe reinterpretar. Así, ya no se trataba del Bach bíblico, sino un Bach romantizado, más adaptado a las capacidades técnicas de los intérpretes y también a la capacidad mental del público. Con Mendelssohn se empezó a mirar a Bach «bajo la óptica de la veneración romántica»³: de la concepción religiosa se pasó a la concepción puramente artística y, de igual manera, de la casa de Dios se pasó a la sala de conciertos.

La recuperación de la *Pasión* hizo que el culto hacia Bach por parte de un círculo de intelectuales se convirtiera en un movimiento popular y dio lugar a la creación de sociedades de Bach, como la Bach Society en Inglaterra (1849) y la Bach-Gesellschaft en Alemania (1850); esta última estableció los parámetros para la edición de sus obras, provocó una avalancha de publicaciones de música pre-clásica y acometió la edición de las obras completas del compositor. La importancia de Mendelssohn en la recuperación de Bach no se reduce sólo a la interpretación de los oratorios *Pasión según San Mateo* (1829) y *Pasión según San Juan* (1833), sino que se debe también

3 EINSTEIN, Alfred. *La música en la época romántica*. Madrid: Alianza, 1991, p. 84.

a la interpretación de algunas de sus piezas en conciertos históricos (tanto en Alemania como en Inglaterra) y a la composición de obras siguiendo el estilo de Bach (cantatas, corales, preludios y fugas), así como a las ediciones y transcripciones de arreglos de Bach que el compositor realizó. Sin embargo, la *Pasión según San Mateo* fue el acontecimiento clave para el movimiento de recuperación de la música de Bach en el siglo XIX.

BIBLIOGRAFÍA

Obras de consulta

- BENEDETTO, Renato di. *El siglo XIX. Primera parte*. Madrid: Turner Música, 1987.
- CARRERAS, Juan José. "Prólogo". *Johann Sebastian Bach. Documentos sobre su vida y obra*. Hans-Joachim Schulze (editor). Madrid: Alianza, 2001, pp. 9-42.
- EINSTEIN, Alfred. *La música en la época romántica*. Madrid: Alianza, 1991.
- ESTEBAN SÁNCHEZ, Nuria (editora). *Historia de la música. La música occidental desde la Edad Media hasta nuestros días*. Madrid: Espasa Calpe, 1997.
- GROUT, Donald J. y PALISCA, Claude V. *Historia de la música occidental, 2*. Madrid: Alianza Música, 2000.
- PAZ, Alfredo de. *La revolución romántica. Poéticas, estéticas, ideologías*. Madrid: Tecnos, 1992.
- PÉREZ, Mariano. *El universo de la música*. Madrid: Musicalis, 2000.
- PLANTINGA, Leon. *La música romántica*. Madrid: Akal, 1992.
- RUIZ, Andrés. *Mendelssohn: el paraíso perdido*. Madrid: Real Musical, 1975.
- SWEITZER, Albert. *Johann Sebastian Bach: el músico-poeta*. Buenos Aires: Ricordi, 1997.

Páginas web

- BOHLMAN, Philip V. "Germany. Traditional Music: Modern and postmodern concepts: Historicism". *The New Grove Dictionary of Music Online* (<http://www.grovemusic.com>). Acceso: diciembre 2004.

- HASKELL, Harry: "Early music. The rise of historicism, to 1890". *The New Grove Dictionary of Music Online* (<http://www.grovemusic.com>). Acceso: diciembre 2004.
- STANLEY, Glenn. "Historiography. Topics of music historiography since 1750: progress and historicism". *The New Grove Dictionary of Music Online* (<http://www.grovemusic.com>). Acceso: diciembre 2004.
- "Musicology. Disciplines of musicology: Historical method". *The New Grove Dictionary of Music Online* (<http://www.grovemusic.com>). Acceso: diciembre 2004.
- TEMPERLEY, Nicholas y WOLLNY, Peter. "Bach revival". *The New Grove Dictionary of Music Online* (<http://www.grovemusic.com>). Acceso: diciembre 2004.
- TODD, R. Larry. "Mendelssohn(-Bartholdy), (Jacob Ludwig) Felix". *The New Grove Dictionary of Music Online* (<http://www.grovemusic.com>). Acceso: diciembre 2004.

¿SON LOS MÚSICOS UNOS SERES EXTRAÑOS?

Lourdes HIERRO LAGUNA

Es muy común escuchar la frase “todos los músicos están locos”, una afirmación que escucho con frecuencia y siempre me deja en un mar de dudas.

Ante la posibilidad que me brinda esta revista, me he decidido a hacer una reflexión acerca de este tema para mí fascinante. No soy una erudita en temas psiquiátricos pero sí considero interesante observar las circunstancias biográficas de algunos de los grandes genios de la historia de la música, a través de diversos estudios realizados al respecto e intentar sacar conclusiones objetivas. La pregunta que me planteo es la siguiente: si se afirma que todos los músicos están locos, deberíamos pensar que tienen sus facultades psíquicas perturbadas?. Salvo casos concretos de esquizofrenia, como el del compositor Schuman¹, por poner un ejemplo, lo que hace de los músicos unos personajes distintos, raros y hasta un poco *locos* son sus comportamientos sociales poco usuales, que se salen de la norma, debido en mi opinión a varios motivos. He observado que el artista suele tener una percepción de los hechos, de lo que le rodea diferente al resto. No mejor, ni desde luego peor. Mucho más rica incluso, me atrevería a decir, pues percibe cosas, situaciones que al ser humano *normal* se le suelen, cuanto menos, escapar, convirtiéndose además en las más importantes, al tiempo que deja de lado aquellas que parecen esenciales para el resto. Citaremos al Dr. Antonio Benabarre Hernández quien hace referencia a ello:

1 Jameson asegura que “muchos de los artistas que como Schumann, Strindberg, Woolf, Pound, Poe, Artaud, van Gogh, fueron catalogados como esquizofrénicos no lo serían actualmente, se trataría de un trastorno bipolar. Según una cita aportada por Dr. Antonio Benabarre Hernández en un artículo suyo que he consultado en la página <http://www.psiquiatria24x7.com/bgdisplay.jhtml?itemname=artgallery>. Acceso 11- 12- 2007.

“Fenomenológicamente, las características emocionales, cognitivas y perceptivas de los estados hipomaniacos (inquietud, expansividad, irritabilidad, grandiosidad, agudización y rapidez perceptiva, intensidad de las experiencias emocionales, diversidad de pensamiento, rapidez de los procesos asociativos) son las que en mayor grado comparte el pensamiento creativo”².

Por tanto, según su opinión, deberíamos considerar que al menos si existe la posibilidad de que los cerebros más creativos puedan tener serios problemas de padecer alguna enfermedad mental, ya que existe un claro vínculo entre la creatividad y la psicosis maniaco depresiva, así como otros trastornos con brotes psicóticos.

Y es que no corren buenos tiempos para los soñadores. Para aquellos que ven el mundo con ojos de poesía, que ellos mismos son poesía. Que se comprometen con causas perdidas que no se consideran significativas para nadie, que a nadie importan.

Otro aspecto que me parece fundamental destacar es que, en casos de conflicto social, muchos son los artistas que se sienten conmovidos y se atreven defender ideales, a levantar su voz para defender causas, y son capaces de arrastrar a toda una sociedad dormida. Encontramos ejemplos de ello como el que relato a continuación siendo protagonista el vehemente Beethoven, quien, al igual que muchos de sus contemporáneos como Goethe, Kant, Hegel o Schiller sentía una gran admiración por Napoleón Bonaparte, lo que le llevó a componer una sinfonía dedicada a este conquistador. No obstante, la ambición del propio Napoleón le hizo romper la dedicatoria original protagonizando una de las escenas de más carácter de su vida. Y es que, cuando Beethoven supo que Bonaparte se iba a proclamar emperador, todos los ideales por los que luchó se le vinieron abajo y pronuncia la célebre frase de la *mitología beethoveniana*: “Entonces, ¿no es más que un ser humano vulgar? Ahora también él pisoteará los derechos del hombre y se limitará a satisfacer su ambición. ¡Se elevará por encima del resto, se convertirá en tirano!”. Fue entonces cuando acercándose a la mesa tomó la partitura de la sinfonía por la portada desgarrándola en dos y arrojándola al suelo. Rescribió la primera página y solo entonces la sinfonía

2 DR. BENABARRE HERNÁNDEZ, Antonio. “Galería del arte”. *Psiquiatría 24 horas. com* (<http://www.psiquiatria24x7.com/bgdisplay;jhtml?itemname=artgallery>). Acceso 11- 12- 2007.

recibió el nombre de *Sinfonía Heroica*³. Así, la coronación de Bonaparte fue considerada una traición a los principios de la razón defendidos por los iluministas. Me parece significativo lo que escribió finalmente en la portada de la sinfonía. “Sinfonía heroica para celebrar la memoria de un gran hombre”; como si para él esa persona cuyo nombre intenta ocultar, ya hubiera fallecido. Arte, artista y compromiso con su tiempo algo que en mayor o menor medida sigue ocurriendo hoy día en el mundo artístico. Pero al tiempo solemos ser, y me incluyo, personas de un egocentrismo pronunciado. Pues, que puede haber más importante que el hecho de haber sido incapaz de afinar ese fa sostenido? ¿puede existir algo peor que no poder llevar a cabo las horas de estudio del instrumento que nos hemos propuesto al día solo por el hecho de tener que ir a hacer la compra?. He aquí ya la primera contradicción. Son seres excepcionalmente contradictorios, variables, inteligentes y por lo general con un historial de vida azarosa. Todo artista suele encontrar dificultades para ser comprendido en mayor o menor medida. El músico en concreto, al desarrollar un arte temporal que está destinado a escucharse y queda en el aire, en el alma o en muchos de los casos, en el *cubo de la basura* del espectador, suele sentir una gran confusión, pues sufre el miedo lógico de enfrentarse a un público. Es algo que teme y que al tiempo necesita (nueva contradicción). Como diría el dubitativo Hamlet, “he aquí la cuestión”. El músico y la contradicción, un binomio inseparable. Y es que un músico, ya sea bueno o el peor *aporreador* de teclas, cuerdas o el más mediocre de los compositores está sometido a una fuerte presión. Dominique Hoppenot hace una interesante reflexión sobre este tema que tanto preocupa a los intérpretes en su libro *El violín interior*:

“Efectivamente, el miedo es una realidad ineludible (...). Qué podemos decir de quienes se sienten paralizados, con las manos, el pulso y la respiración alocados y que preferirían desaparecer antes que pasar por este tipo de prueba.(...)En cambio algunos violinistas no sienten jamás este temor, en ninguna circunstancia. Ese estado, puede parecer envidiable a todos aquellos que padecen los efectos siniestros del miedo y no obstante, no representa ningún signo absolutamente positivo. Es mas bien la consecuencia de una falta de emotividad fundamental muy poco acorde con la

3 VAN DE EYNDE, Juan. *Ludwig van Beethoven* (colección “Grandes biografías”). Ed. Rueda J.M.S.A., s.d., pp. 76-77.

sensibilidad artística (...) El miedo es consecuencia permanente de lucha, es una angustia provocada por la distancia que separa el deseo del intérprete de sus posibilidades reales. A condición de aceptar el riesgo a equivocarse y no refugiarse en el ideal de una interpretación libre de escollos(...) la paz interior del intérprete dominará el miedo y abrirá el camino a la expresión auténtica de su sensibilidad”.

Éste es solo uno de los muchos estudios, artículos y libros enteros dedicados al miedo escénico, pues es algo que obviamente preocupa.

Pero, ¿que tal si viajamos en el tiempo y vemos juntos algunos ejemplos de las locuras y extravagancias de nuestros grandes genios que nos ha legado la historia de la música?

Conocidas son las extravagancias de Mozart o Beethoven, pero me gustaría que fuéramos un poco más allá y nos planteáramos las posibles causas que provocaban dichas extrañezas en su manera de actuar, pensar, de vivir. Si hablamos de grandes músicos, estamos hablando, con perdón de la expresión y con todo respeto, de grandes *currantes*, trabajadores incansables, excéntricos obsesivos de su arte, tanto que hipotecaban su vida a dicho arte. Mozart, compuso 621 obras, y como se ha sabido, las pasó a limpio directamente de su imaginación al papel, de manera que apenas encontramos en sus páginas alguna corrección. Antes de ponerse a escribir el primer compás tenía ya en mente la obra completamente acabada. Pues bien, si nos dedicáramos a copiar, simplemente copiar a mano la obra completa de Mozart ¡tardaríamos 25 años! Mozart solo vivió 35. A este respecto hay que tener en cuenta que para él resulta vital escribir diariamente para satisfacer sus necesidades del día lo cual le obligaba a llevar varias obras al mismo tiempo pasando de una principal a otra mas secundaria pero no obstante, su obra total es absolutamente unitaria apreciándose una progresión ascendente cualitativa desde sus inicios como niño prodigio virtuoso del violín y el piano, compositor e improvisador nato, hasta llegar al genio de sus últimas partituras⁴.

Se dice que el entrañable Wolfgang nunca llegó a ser una persona adulta, que se convirtió en una especie de niño grande, pero claro, si tenemos en

4 EINSTEIN, Alfred. *Mozart*. (Título original: *Mozart, His Character, His Work*. Oxford University Press, Inc.). Madrid: Espasa Calpe, 2006, pp 130-131.

cuenta que se pasó toda una vida tocando y escribiendo música desde muy niño, ¿cuando iba a darle tiempo a madurar, a crecer como persona?. En las distintas épocas de su vida artística tuvo varias manías conocidas, una de las más divertidas es cuando tomó autentico odio por el sonido de la flauta. Solía decir, “sólo hay una cosa peor que el sonido de una flauta, y es el sonido de dos flautas”. Afortunadamente para nosotros, superó esta infantil manía y podemos disfrutar de su famoso Andante para flauta y orquesta en Do mayor, K.315 o el Concierto para flauta en Sol mayor, K.313⁵.

Hay que tener también en cuenta la situación que Mozart debía soportar socialmente, pues como sabemos en su época un músico a lo máximo que podía aspirar era a ser *músico de la corte*, o sea un criado. Resulta para mí muy triste leer los textos de las cartas a su padre en las que se deja ver su frustración y su orgullo herido de genio menoscabado: “Yo no soy tan desgraciado como para estar al servicio del príncipe de Salzburgo.. Dos veces ya (¡no sé como calificarlo!) me ha dicho a la cara las más groseras impertinencias que no se las cuento a usted, mi querido padre para no molestarle, y que si no hubiese sido por usted, me hubiese vengado al instante. Me ha llamado un bribón y un despreciable y me ha enviado al diablo (¡a mí!). Yo todo lo he soportado y callado por mi honor y por el suyo, porque sé que usted lo quería así.”

Beethoven no se queda atrás. Se dice que solía salir a la calle totalmente desaliñado, con el pelo desordenado y encrespado, gritando las melodías que se le ocurrían a plena voz, puesto que él no podía oírse, y escribiéndolas en un cuaderno que siempre llevaba consigo. ¿Se imaginan la imagen que para sus contemporáneos debía ser verle en tal estado, en pleno siglo XIX, una época en la que el movimiento hippie y las drogas duras aun no se conocían? y además, teniendo en cuenta que Beethoven era un personaje bastante famoso...

Todo ello unido a sus monumentales ataques de ira, hicieron compararle con un animal salvaje, puesto que llegaba incluso a destrozar las habitaciones en las que se alojaba. No obstante era muy cariñoso con las

5 POGGI, Amadeo / VALLONA, Edgar. *Mozart. Repertorio Completo*. Madrid: Ediciones Cátedra, 2006 [1994], pp. 331 y 333.

personas que quería, como su adorado primo Karl, aunque sus extrañezas y cambios de humor constantes, llevaron a Karl a un intento de suicidio. Pero, que le ocurría a Beethoven que le impulsaba a actuar así?. No está muy claro, pero si tenemos en cuenta que se trataba de un ser de una sensibilidad desmedida, no muy agraciada físicamente, que su padre era alcohólico y que además consideraba la música su única religión, su dios, su todo, y que como por una especie de divino castigo perdió la audición... Citaré a Wegeler quien comenta: Beethoven aprendió música y su padre en la casa paterna le obligaba a aplicarse sin descanso. Fuera de las ganancias del padre, no había otro medio de subsistencia por eso la penuria reinaba en este hogar. De ahí esta severidad de un padre poco distinguido por su inteligencia o por su moralidad (...) Beethoven padre, tan severo con su hijo, se permitía en cambio ciertas cosas a sí mismo Se había abandonado a la bebida y su carácter se volvió muy violento, sobre todo en este estado. Era frecuente ver al pequeño Ludwig hacer llorando los ejercicios musicales a los que su padre le obligaba”⁶. Hace unos años un grupo de científicos norteamericanos⁷, han descubierto que tenía niveles de plomo en las sangre muy superiores de lo normal, y que ello provocaría sus cambios de humor y la sordera⁸. Motivos físicos y sobre todo psicológicos, forjarían pues un temperamento pasional, y un humor negro, que llega a ofender incluso a sus amigos más cercanos. Basta poner por ejemplo su ultima frase antes de morir “aplaudid amigos, porque la comedia ha terminado”. Las autoconfesiones de su diario, cuyas páginas son unas de las más tiernas que se hayan escrito, dejan palpable la verdadera cara del vehemente Beethoven, conocido por todos.

Otra característica que podría definir a la mayoría de los músicos es el ansia de libertad, e independencia del que un ejemplo muy simpático es el español Albéniz⁹, quien muestra un carácter inquieto muy amigo de la improvisación y la aventura. Pues bien, el pequeño Albéniz, a sus ocho años

6 MASSIN, Jean / MASSIN, Brigitte. *Ludwig van Beethoven*. Madrid: Turner, 1987, pp. 18-19.

7 GALLO, Roberto. “Ludwig van Beethoven (1770-1827): una historia médica después de 180 años” (http://www.clinica-unr.org.ar/medicinaycultura/05/Articulo_01.htm.) Acceso 19-12-2007.

8 PARRADO, J. A. Beethoven se quedó sordo debido a la ingestión de plomo. <http://www.elmundo.es/2000/10/20/cultura/20N0152.html>. Acceso 19-12-2007

9 GOMEZ AMAT, Carlos. *Historia de la música española. Siglo XIX*. Madrid: Alianza, 2004, pp. 305-317.

se marchó solo de gira, para tocar en El Escorial, Ávila, Zamora o Salamanca. Su natural simpatía, su edad y su sorprendente arte al piano le abrían las puertas. No se desanimaba ni echaba atrás, ni siquiera por el encuentro con unos bandoleros que le arrebataron todas sus ganancias. De esta época es su primera composición publicada. Volvió a actuar en Barcelona, desde donde se trasladó a Valencia y a Andalucía. Fue detenido en Cádiz por haberle reclamado su familia, pero consiguió embarcar como polizón y así pudo continuar su carrera fantástica y aventurera por Puerto Rico, Cuba, Brasil y la República Argentina y Estados Unidos, llegando hasta la costa del Pacífico. No tocaba solo en salas de concierto sino en cafés y cualquier sitio donde le pudieran dar algún dinero. Finalmente, reunió dos mil dólares y decidió volver a Europa para estudiar en serio la música y la técnica pianística.¹⁰

Como antes comenté, la vida sentimental de la mayoría de los artistas suele ser bastante azarosa. Si hay un ejemplo de cuya vida es tan intensa que hasta parece irreal, y ante todo seductor, “ligón” por excelencia, ese sin duda alguna es el grandísimo pianista romántico Franz Liszt. Basta leer lo que Marie de Agoult, una admiradora contemporánea dijera al encontrarse con él por primera vez para hacernos una idea del efecto que causaba: “Era enormemente alto, y de figura enjuta, y unos ojos verdemar que brillaban con rápidos destellos, como ondas llameantes ...parecía deslizarse más que apoyar los pies en el suelo como un espíritu”. Y es que Liszt poseía un gran atractivo para las mujeres y fue muy conocido por sus numerosas aventuras amorosas, pues su figura romántica y sus “relampagueantes ojos verdes”, su humor y su afición a vestir de negro le dieron una fama de irresistible propagándose por toda Europa, la lizstomanía. Sorprendentemente poco a poco se fue acercando a la religión hasta que terminó por convertirse en el abate Liszt, tras tomar órdenes menores retirándose a una villa en las afueras de Roma donde se dedicó a escribir música religiosa, adoptando una extraña figura que le acompañaría hasta el fin de sus días. Cabellera larga y blanca hábito negro de monje, que sin duda le hacía inconfundible.

10 PÉREZ, Mariano. *Comprende y ama la música*. Madrid: Sociedad General Española de Librería, 1979, pp. 319-321.

Parece claro entonces que los cerebros más creativos sufren una mayor propensión a padecer una enfermedad psiquiátrica pero esto no explica las curiosidades en la personalidad de los artistas que yo misma me encuentro día a día. Quizás lo único seguro es decir que los músicos sí somos unos seres extraños, no se si es locura, pero seguramente un poco sí arrastrados por la música, esa magia que todo lo envuelve que atrapa sin remedio a todo aquel que quiera dejarse cautivar por su influjo. Citaré al compositor Gounod en sus *Memorias de un artista*: “En las artes hay algo más que técnica y habilidad. Hay algo que está por encima de todo y es el alma de la vida: tal es el arte. El arte es el hombre mismo. El encuentro y unión de ambas cosas”. Me quedo con ese pensamiento.

VIOLÍN, PEDAGOGÍA Y NUEVAS TECNOLOGÍAS

Javier CLAUDIO

El gran pianista Franz Liszt comentó una vez que “*es más interesante la técnica de estudio que el estudio de la técnica*”.

En un buen proceso de estudio diario del alumno descansa uno de sus pilares fundamentales del aprendizaje. De cómo se realice éste, cualitativa y cuantitativamente hablando, dependerá en gran parte su progreso técnico y musical.

Pedagógicamente hablando, el tema del estudio diario es lo suficientemente importante y articulador como para ser merecedor de acercarnos a él a través de estas líneas y prestarle la atención que se merece.

Con resignación, podemos ver lo poco que se publica en castellano acerca del tema del estudio del violín. A pesar de ello, no es menos cierto que, incluso en otros países con más tradición, existe también sequía bibliográfica al respecto. Evidentemente, no hay que confundir los libros sobre técnica de violín¹, que los ha habido y los habrá, con los libros sobre técnica de estudio del violín. En este sentido, conocemos los trabajos de Robert Gerle², I. Galamian³ –capítulo 4 de su libro–, Paolo Borciani⁴, y recientemente la aparición de algunos otros como los de Simon Fischer⁵ –capítulos

1 Ahí van algunos ejemplos: Menuhin: *La leçon du maître, 6 Leçons* o *L'art de jouer du violon*; Kató Havas: *Un nuovo approccio al violino*; Szigeti: *Szigeti on the violin*; Stoeving: *The art of violin bowing*; Courvoisier: *Technics of violin playing*; Koenig: *La technique moderne*; Auer: *Violin playin as I teach*; Yampolsky : *The principles of violin fingering*, y un largo etcétera.

2 GERLE, Robert. *The art of practising the violin*. Londres: Stainer & Bell, 1983.

3 GALAMIAN, Ivan. *Interpretación y enseñanza del violín*. Madrid: Pirámide, 1998.

4 BORCIANI, Paolo. *Lo studio del violino*. Milan: Ricordi, 1986.

5 FISCHER, Simon. *Practice*. Londres: Peters, 2004.

1 y 8– y poco más, que demuestran que estas investigaciones musicales son todavía incipientes.

El interés por este tema comenzó hace varios años, cuando fui invitado a impartir un curso de violín al Conservatorio Profesional de Murcia. Allí, dedicamos una parte del curso a la realización de un laboratorio del estudio diario. En este laboratorio analizamos fragmentos de audio extraídos durante el trabajo individual, cada uno de los días de una semana. Con sorpresa e incredulidad pudimos comprobar como, a pesar de que los alumnos tenían un nivel normal para su edad, su sistematización del estudio diario no era, ni mucho menos, el correcto. ¿Cómo sería su nivel si cambiaran esos hábitos de estudio por otros más eficaces? Posiblemente, este no era un hecho aislado.

Posteriormente pudimos comprobar que esta realidad era extrapolable a otros centros, llegando a la conclusión empírica de que la inmensa mayoría de los alumnos de nuestros conservatorios podrían estudiar de forma bastante mejorable, necesitaban practicar hábitos de estudio productivos. Fue entonces cuando tomé conciencia de una realidad que hasta ese momento estaba ahí pero que no era demasiado perceptible, era como una leyenda urbana que hasta ese momento no había tenido oportunidad de comprobar en campo.

Gran porcentaje de los alumnos estudiaban de la siguiente manera: se disponían a trabajar la obra... durante este proceso de lectura encontraban una dificultad... se paraban... repetían una, dos o tres veces el pasaje⁶ hasta comprobar que les salía más o menos correctamente y continuaban⁷.

Podemos afirmar con objetividad que más del noventa por ciento de los alumnos lo realizaba de esta forma.

6 Esto se hacía normalmente incluso a velocidad más lenta.

7 Particularmente creo que los instrumentistas confundimos el estudio en el instrumento con el proceso para crear un invento. El científico ensaya muchas veces el experimento hasta que por fin le sale, ahí ha concluido su trabajo. Los instrumentistas, sin embargo, debemos trabajar reflexivamente por asimilar, automatizar y controlar nuestros movimientos –siempre-. Esto no se consigue cuando por fin vencemos el pasaje por primera vez, a diferencia de lo que ocurre con los inventores. Edison, por ejemplo, probó varios cientos de veces hasta que, por fin consiguió hacer alumbrar a la lámpara incandescente una sola vez.

El extremo opuesto a este hecho lo encontramos en una experiencia que nos cuenta William y Constance Starr en su libro⁸. Cuando viajaron a Matsumoto (Japón) para visitar a la pedagoga y profesora del método Suzuki Haruko Kataoka. Allí comprobaron como algunos niños repetían cada pasaje hasta 35 veces cada día para asegurarlo.

El mismo creador del método Suzuki, nos dice⁹: “La habilidad es una cosa que debemos engendrar nosotros mismos, a la cual debemos consagrar todos nuestros esfuerzos para conseguirla. Esto significa que es necesario repetir sin parar, hasta que la materia a asimilar acabe formando parte de nosotros mismos”. También nos dice que: “...es muy importante tener energía y paciencia. Como toda disciplina, se adquieren por el ejercicio”.

Nuestros alumnos, cuando estudian una pieza nueva, normalmente repiten un pasaje justo hasta que éste le sale bien por primera vez, luego continúan –este proceso lo repiten cada día–. Aquí encontramos el error. Cuando un pasaje consigue salir, entonces es cuando verdaderamente hay que repetirlo reflexivamente hasta automatizarlo.

En el trabajo de Suzuki *Vivre, c'est aimer*, le preguntaban al maestro cuándo, a su juicio, creía que un pasaje estaba trabajado. Él respondía, con inteligencia, que un pasaje estaba maduro cuando el alumno era capaz de responder a una pregunta correctamente sin dejar de interpretar.

Cada individuo posee y dispone de todo lo mejor y todo lo peor para ser un músico profesional en potencia. Solo tiene que administrar correcta y continuamente sus actos –que no es poco–.

Según nuestra experiencia, la clave del aprendizaje en el estudio es la repetición reflexiva. Para ello, debemos mantener la conciencia activa mediante la atención en todo momento, sin decaer. Cuando, a los minutos de comenzar aparece el “bajón”, la atención se dispersa y nuestro cerebro se desconecta de los sentidos, que siguen proporcionando la información necesaria. En definitiva, nuestro cerebro no procesa la información.

8 STARR, William and Constance. *To learn with love*. Miami: Warner Bros. Publications, 1983. Pág. 14.

9 SUZUKI, Shinichi. *Vivre, c'est aimer*. Marseille: Éditions Corroy, 2007. Pág. 50.

Este hecho también ocurre cuando se sobrecarga con diferentes operaciones al cerebro, que selecciona la que cree más importante y anula el control sobre las demás. Por ejemplo, normalmente antes de un cambio de posición en el violín, el alumno deja de vibrar porque está anticipando mentalmente el cambio, y le cuesta programar al principio estos dos actos simultáneamente.

En palabras de Edgar Willems¹⁰: “A veces es necesario que el niño esté muy atento y concentrado para despertar en él la facultad de escuchar sensorialmente...hay que aprender a escuchar”.

La clave para estudiar correctamente debe estar más involucrada en reactivar nuestro cerebro, para mantenerlo activo y capaz, en vez de solo adiestrar nuestros músculos. Así pues, ¿cómo se desarrolla nuestro cerebro en el proceso de aprendizaje?

Según Sarah-Jayne y Uta Frith¹¹, nos consta que están muy avanzadas las investigaciones que nos hablan del desarrollo cognitivo de los niños, pero aún muy poco de la relación entre éste y el desarrollo del cerebro durante los primeros años de vida.

De lo que sí tenemos constancia, desde hace aproximadamente tres décadas, es del hecho de que nuestro cerebro es muy versátil y que se desarrolla de forma notoria especialmente hasta la edad adulta. Este proceso se escalona en dos estadios aproximados o periodos críticos: desde los dos a los seis años y desde esta edad hasta los once.

Se han llevado algunos estudios en mono¹², cuyo cerebro se desarrolla especialmente hasta los tres años. Esta edad coincide con la edad fértil de estos animales. En los humanos, extrapolada esta edad, puede corresponder con los 11 ó 12 años de un niño.

10 WILLEMS, Edgar. *El oído musical*. Barcelona: Paidós Ibérica, 2004. Pág. 117.

11 “Aún sabemos muy poco sobre el desarrollo del cerebro humano durante los diez primeros años de vida. Por contraste, la psicología cognitiva ha proporcionado gran profusión de detalles sobre el desarrollo cognitivo de los niños. Este conocimiento aún no se ha relacionado de manera sistemática con el desarrollo del cerebro”. BLAKEMORE, Sarah-Jayne/ FRITH, Uta. *Cómo aprende el cerebro*. Barcelona: Ariel, 2007, p. 63.

12 Como curiosidad, en relación a la atención y al aprendizaje, podemos recoger un comentario realizado por Ch. Darwin: “un mono atento siempre puede ser amaestrado”.

Hasta esta edad, el cerebro realiza cada cierto tiempo un autoajuste, llamado sinaptogénesis. Esto consiste, básicamente y para entendernos, en un proceso que se fundamenta en una poda de las conexiones de nuestro cerebro que no se estén usando con cierta frecuencia, lo que origina el desarrollo de las zonas que sí tengan uso cotidiano. Es como si nuestro cerebro fuera un árbol, y un mecanismo interno, subconsciente y vital, velara por que ese árbol fuera lo más bello y lustroso posible.

Trasladada esta experiencia a nuestro campo pedagógico, entendemos con ella el por que es tan importante el aprendizaje a edades tempranas e incluso la necesidad de crear un correcto hábito de estudio, ya desde los primeros estadios de la enseñanza.

Todos hemos visto en televisión alguna vez a niños recién nacidos, nadando sin ningún problema. ¿Qué ocurre después de algunos meses? Que si no se ejercita este instinto natural, se pierde. El cerebro y nuestro cuerpo tienden a anular todo lo que no se utiliza. Este ejemplo podemos continuarlo y extenderlo a los idiomas y otros campos deportivos.

Algunos pedagogos musicales del siglo XX como S. Suzuki o P. Rolland ya intuyeron algo de esto, estableciendo su sistema de estudio desde edades tempranas. Suzuki llama a su teoría de aprendizaje musical “de la lengua materna”, para ello se basa en el pensamiento siguiente: “si los niños japoneses aprenden a hablar escuchando desde muy pequeños a sus padres, ¿porqué no puede suceder lo mismo con la música?”.

Hoy sabemos que esta teoría no es exactamente real. La diferencia está en que, para el habla, no hace falta aprender y desarrollar una técnica para manejar elementos extra-corpóreos, todo está dentro de nosotros, en definitiva, es más intuitiva y natural. En el caso de los instrumentos, es necesario aprender una técnica y realizar una adaptación física a ellos¹³, antes de poder utilizarlos.

Aún así, el éxito en el siglo XX de métodos adaptados especialmente para niños fue un hecho, pues, desde el inicio del violín hasta el siglo XIX incluido, no existía educación especializada y diferenciada para niños o

13 Concretamente, en el caso del violín, la adaptación incluso no es de lo más “natural”.

adultos, todos aprendían de la misma forma y con los mismos materiales. Es más, incluso éstos tampoco estaban ordenados como hoy en día para facilitar el progreso, no se tenía muy en cuenta el proceso y el orden correcto en el aprendizaje. Este ha sido un invento del siglo XX, donde la psicología cognitiva ha puesto de su parte para darnos a conocer como aprendemos.

Como vemos, hoy en día sabemos bastante acerca del desarrollo del aprendizaje. Normalmente, el que escribe un método o hace un diseño curricular, sigue un proceso lógico por el cual el alumno pueda aprender efectiva y progresivamente. Sin embargo, al otro lado del canal de comunicación está el alumno, que tiende a no seguir un proceso de trabajo tan exhaustivo como el que se empleó para distribuir los contenidos de su aprendizaje. A ambos lados de la cadena comunicativa existe una diferencia extrema de experiencia.

Aprender a estudiar es una cuestión de tiempo, evidentemente. La filosofía oriental Zen¹⁴ nos dice: *a hablar se aprende hablando, a trabajar se aprende trabajando, etc.* En nuestro caso, ¿a estudiar se aprende estudiando?

En primer lugar hay que formarse una imagen propia –si no se exactamente qué hago, ¿como voy a corregirlo?–. Este patrón se adquiere mediante el estudio reflexivo. ¿Hasta qué punto puede hacer efectivo un niño de ocho años este patrón de autoimagen y a la vez programarse su estudio diario para estar alerta a todo lo que pasa? Pero... es necesario ir aún más lejos, la experiencia nos dice que incluso en grado medio y superior es complicado encontrar alumnos cuya capacidad y constancia aprovechada al máximo en casa, permita rendir todo lo que pueden.

Como última reflexión, podemos decir que en el estudio diario normalmente se tiende a hacer todo más intuitivamente y hasta, con el permiso de los lectores, más anárquicamente.

A propósito de este tema, tomamos nota de esta cita de T. Hunt¹⁵ recogida por Ontoria/Gómez/Molina en su libro Potenciar la capacidad de

14 En la que, por cierto, también se basa Suzuki en su método, con el que se aprende tocando.

15 HUNT, T. *Desarrolla tu capacidad de aprender: la respuesta a los desafíos de la Era de la información*. Barcelona: Urano, 1997, pp. 18 y 37.

aprender y pensar¹⁶: “Desarrollar su capacidad de aprender quizá sea el compromiso de desarrollo más importante que puede hacer una persona del siglo XXI”. “Aprender a aprender se va a convertir rápidamente en la habilidad número uno del siglo XXI”.

Es muy curioso como, a pesar de vivir en este siglo XXI, en plena etapa de desarrollo tecnológico y en la sociedad de las comunicaciones, nos empeñemos los profesores en seguir enseñando, en algunos aspectos, como lo hacían nuestros antepasados en el siglo XIX. En relación a este punto son esclarecedoras las siguientes palabras de Ontoria en relación a las nuevas tecnologías:¹⁷ “...se evidencian en el funcionamiento de todos los organismos y de todas las sociedades industriales y culturales. Sin embargo, su introducción en la enseñanza, en los centros educativos, es todavía mínima. La enseñanza parece seguir inmersa en una etapa anterior, sin la menor incidencia de la nueva cultura del aprendizaje”.

El lector se preguntará a estas alturas del texto, qué tienen que ver las nuevas tecnologías con el estudio del instrumento, pues bien, las nuevas tecnologías pueden aportarnos toda la información y el apoyo que el ser humano necesita y que, *motu proprio*, no puede usar con efectividad, bien por su edad¹⁸, experiencia o bien por el propio funcionamiento de nuestro cerebro. A continuación, presentamos algunos breves ejemplos: nos cuesta producir técnicamente un sonido y a la vez escucharlo con libertad; es difícil mover nuestras articulaciones y a la vez controlar con qué efectividad lo estamos haciendo; tenemos dificultad para permanecer alerta a lo que pasa a nuestro alrededor el tiempo necesario y con la intensidad adecuada, etc.

Parte de esta aceptación de la utilidad sobre el empleo de las nuevas tecnologías en el estudio pasa, primeramente, por tomar conciencia de nuestras propias limitaciones: todavía no sabemos aprovechar al máximo nuestras capacidades mentales.

16 ONTORIA/GÓMEZ/MOLINA. *Potenciar la capacidad de aprender y pensar*. Madrid: Narcea, 2005, p. 24.

17 *Op. cit.*, p. 18.

18 Un simple ejemplo: Un afinador electrónico–nueva tecnología-, que recoge el sonido del violín y lo relativiza en altura, para mostrarlo en una tabla. Este invento, con una simple demostración, puede posibilitar que un alumno afine su violín desde el primer día de clase. ¿Cuántos profesores lo empleamos para nuestros alumnos más pequeños? ¿Como afinan entonces los alumnos principiantes sus violines en verano, cuando no tienen acceso al profesor?...Para meditar.

El campo de las nuevas tecnologías sí que está desarrollado en algunos terrenos musicales como la composición, sin embargo, en cuanto a la pedagogía, todavía hay mucho camino que recorrer.

Programas de audio para mostrarnos nuestro sonido visualmente¹⁹, programas de vídeo donde analizar la efectividad de nuestros movimientos, sistematización del estudio diario mediante un protocolo que programa y almacena nuestros datos, etc son, entre otras muchas opciones, recursos que, sin duda, mejorarán los resultados de nuestros alumnos en las futuras décadas. De nosotros depende, como profesores, que sigamos en el pasado decimonónico o nos introduzcamos realmente en un siglo en el ya estamos inmersos a todos los efectos desde hace años en otros procesos de nuestra vida cotidiana.

19 Recordemos que aprendemos en un mayor porcentaje a través de nuestra vista, que mediante nuestro oído. Nuestra vista recibe más aporte de sangre.

MANUEL DE FALLA: CUATRO PIEZAS ESPAÑOLAS PARA PIANO

Juan Jesús PERALTA FISCHER

El presente trabajo no pretende ser un análisis exhaustivo de estas piezas. Tan solo pretende comentar algunos elementos, recursos y procedimientos que imprimen a éstas el inequívoco sello de su creador.

Las cuatro piezas españolas para piano supusieron una auténtica carta de presentación del compositor en París a su llegada en 1907. En 1905 ya había concluido "La vida breve", primera obra de auténtica envergadura del compositor con la que definitivamente abandona el periodo que Gerardo Diego, de forma no exenta de retórica calificó de "Premanuel de Antefalla". En efecto, con "La vida breve" y con sus "Cuatro piezas españolas para piano" abandona Falla su primera etapa juvenil en cuyas composiciones se advertía una influencia notable de Chopin, Mendelssohn, así como de las arias de ópera escuchadas a su madre, Maria Jesús Matheu, excelente pianista además, que interpretaba con gran talento y una voz más o menos educada las arias de Bellini y Donizetti.

Aburrido de esperar el estreno de su ópera, Falla marcha a París con sus dos primeras piezas bastante avanzadas, y media parte de la tercera. La cuarta la compondrá íntegramente en París.

Presentadas a Ravel, Debussy y a Dukas, se mostraron tan entusiasmados que recomendaron su edición al importante editor Jacques Durand, quien las publicó en 1909 abonando al compositor 300 francos, cantidad importante para la época. Falla empieza a ser considerado compositor importante y verá cómo se le abren las puertas a diversos proyectos: estreno en Niza de "La vida breve" en abril de 1913 y en diciembre del mismo año en París, las "Siete canciones populares españolas" terminadas en 1914 y las "Noches en los jardines de España" estrenadas en abril de 1916.

Sin entrar en la polémica sobre la influencia albeniciana en las piezas de Falla (A. Iglesias y F. Sopena la niegan rotundamente, J. Romero la reconoce) está sobradamente documentado que Falla conoció al menos los tres primeros cuadernos de Iberia durante la creación de sus cuatro piezas. Se conserva un ejemplar digitado y anotado por él mismo en el Archivo Manuel de Falla.

Parece más lógico reconocer en el compositor influencias diversas: en primer lugar, la de su maestro Felipe Pedrell, indudable conocedor de la música popular, la de los músicos franceses a los que conocía y admiraba, e incluso la de un libro del que Falla reconoce que cambió por completo su concepto de la armonía: "L'acoustique nouvelle", del teórico francés Louis Lucas, publicado en 1849 donde trata el fenómeno físico-armónico de la resonancia, que sin duda influyó en su sistema armónico desarrollado a partir de las resonancias de 5^{as} superior e inferior. El propio Falla lo esquematiza en un boceto de "El amor brujo." Igual principio armónico fundamenta su "Fantasía Bética".

Las cuatro piezas españolas se estrenaron en París el 27 de marzo de 1909 en la Sala Érard por Ricardo Viñes.

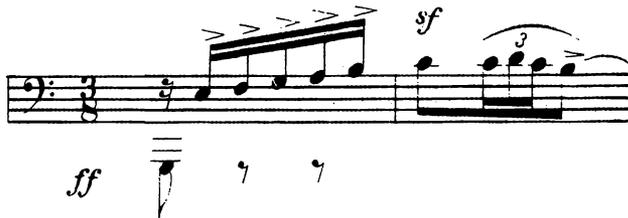
ARAGONESA

Falla sigue la estructura convencional de danza - copla.

Justo Romero, en su *Obra completa comentada* dedicada a Falla, recoge, tomado de uno de los borradores autografiados del compositor, lo que parece el corpus armónico al que desea ceñirse:

- Huir en las modulaciones de la quinta inmediata.
- Preparar la modulación a un tono para luego entrar en otro.
- En una melodía hecha en la tónica tomar como base (pedal) la dominante.
- Anticipaciones en las progresiones.
- Haciendo un diseño armónico sobre un acorde, dar en la melodía notas extrañas a él.
- Resolución de las notas de atracción.

El propio compositor nos ilustra con suficiente claridad respecto al origen del material temático y su tratamiento en la pieza: “Para hacer la Aragonesa no he adoptado ninguna jota auténtica, sino que más bien he procurado estilizar la jota”. A continuación el compositor explica cómo toda la pieza se articula a partir de la melodía escrita en los dos compases que siguen a la introducción: (ej. 1)



En efecto, Falla maneja el material temático de manera admirable, repitiéndolo con frecuencia casi literalmente, cambiando armonía, textura, dinámica, pero manteniéndolo presente durante toda la pieza.

Incluso para el arranque de la copla toma el segundo compás del tema, sustituyendo la primera corchea por un silencio: (ej. 2)



Tres compases de amplios acordes sobre una pedal de Sol sirven de introducción. En fortísimo, con brío, todos ellos acentuados, con cierta semejanza a la introducción de la “Navarra” de I. Albéniz, prepara a la perfección el ambiente de la jota.

A continuación encontramos una melodía en do M (cc 4 al 11) en la mano izquierda en fortísimo, acompañada de corcheas en staccato y acentuadas en la derecha. Por tesitura, (zona central del barítono) vigor rítmico y por carácter bien podría recordarnos el extrovertido y viril canto de un mozo. La frase es repetida de forma idéntica en la derecha (cc 12 al 19) pero más suave (*mf*), con un carácter mucho más “dolce” y un acompañamiento más polifónico a dos voces de cierta entidad melódica, cuyo arranque coincide rítmicamente con el primer compás del tema y con la introducción (corcheas). El carácter aquí es coqueto, casi insinuante, femenino.

Todo el pasaje es repetido ahora en la tonalidad de mi mayor, conformando un bloque de 35 compases.

La sección de esta forma cobra un aspecto de coloquio que bien podría parecer el diálogo entre el mozo (melodía en los graves vigorosa, con acentos en melodía y acompañamiento) y la moza (melodía escrita en el registro de mujer) con matiz más suave y sin los acentos en la melodía. Esta se prolonga ocho compases más hasta enlazar con la copla. En los tres últimos compases Falla anticipa el arranque de la misma repitiendo el tresillo inicial tres veces, con una sutil evolución cromática por movimiento contrario en ambas manos (en el acompañamiento) de la que se sirve para llegar con suavidad a la copla: (ej. 3)

The image shows a musical score for piano, consisting of two systems of music. The first system is marked "Poco rit." and "dim.", featuring a melody in the right hand and accompaniment in the left hand. The second system is marked "Tranquillo cantando" and "mf", featuring a melody in the right hand and accompaniment in the left hand. The score includes various musical notations such as notes, rests, and dynamic markings.

La copla es una espesa textura polifónica imitativa a cuatro voces. La armonía, siguiendo el procedimiento habitual de la jota, oscila casi exclusivamente entre la tónica y la dominante. De las cuatro voces que componen el tejido, siempre es la melodía (parte superior) y otra voz las que contienen mayor entidad temática (tresillo de semicorcheas seguido de corcheas)

mientras las demás completan más o menos la armonía. De nuevo hay una sensación de dialogo insistente y continuo.

Desde el compás 70 Falla utiliza la melodía de los ocho primeros compases de la pieza (descontando introducción) pero alterándolos con un efecto de escala de tonos enteros en su arranque, dándole un cierto aire impresionista. Ahora se trata de una melodía acompañada por un diseño rítmico estable y regular en la izquierda. Durante los siguientes compases jugará con los diversos elementos de la pieza desarrollándolos, repitiendo, cambiando acompañamientos, hasta llegar al compás 107 en el que tenemos una sensación de vuelta a la danza, en *ff*, en donde, curiosamente en la melodía lo que utiliza es el tema de la copla, sobre un tejido contrapuntístico muy imitativo. En la izquierda aparece una imitación al tema de la copla e inmediatamente, como dialogando con la melodía, una cita casi literal del tema principal de la pieza (el que recordaba al canto de un “mozo”). Todo el pasaje es de culminación, de energía exultante.

La pieza concluye con una coda de 22 compases. Disminuyendo progresivamente la intensidad hasta acabar en un *ppp*, Falla nos lleva desde el clímax absoluto hasta un final lejano, apagado, casi de recuerdo.

No cabe duda de la predilección que el compositor sentía por esta danza. Con posterioridad a la que nos ocupa, Falla incluirá otra jota en sus *Siete canciones populares españolas* y en el ballet-suite para orquesta “El sombrero de tres picos”.

La Aragonesa constituye todo un ejemplo de maestría compositiva, un poco “a lo Bach” en cuanto a la parquedad del material temático usado y el resultado obtenido. En efecto, Falla exprime el tema hasta el límite de sus posibilidades creando una unidad compacta y manteniéndose próximo y fiel en toda la pieza al espíritu de la danza. No usa, por ejemplo, imitaciones por aumentación, en espejo o procedimientos similares que pudiesen mostrar un indiscutible mérito compositivo pero que difuminarían sin duda la esencia popular de la pieza, el espíritu, que dificultarían reconocer un determinado ritmo, un determinado tema por el oyente, alejándose del espíritu de la pieza. En efecto, pese a la complejidad, a su extrema e incluso enrevesada a momentos arquitectura de la obra, en ningún momento deja-

mos de percibir con absoluta claridad ritmos, melodías, armonías de jota. El resultado final es como un tejido, una bello tapiz de apariencia sencilla en el que toda la complejidad de nudos y remaches quedan por debajo, ocultos a la vista.

CUBANA

La segunda de sus piezas la dedica a Cuba, perla recién perdida para la Corona española. El propio Falla explica como todo varía con respecto a la pieza anterior, como es lógico al tratar de expresar un carácter y una atmósfera completamente opuestos. Continúa explicando como los temas de la "Cubana" están basados en la guajira, el primero, y en el zapateado el segundo.

Pieza de marcada sensualidad, como muestra la alternancia o simultaneidad (al principio indica un compás en cada mano) de 3/4 y 6/8, la suave cadencia de su melodía o el calderón colocado tras la primera frase.

Comienza con una introducción de tres compases, con una figuración de tresillos de semicorcheas, blancas y negras en la melodía, esquema rítmico que aprovecha idéntico para el acompañamiento del primer tema, a partir del tercer compás: (ej. 4)

Refiriéndose a esta sección, Falla escribía "...canta (la guajira) sobre un fondo inspirado por el movimiento de la hamaca"...

Un buen ejemplo lo observamos en la repetición idéntica de dos compases (cc 8,9 y 12,13) a distancia de medio tono bajo (la M-la b M). Hace un

efecto de “desafinado” que le da un carácter como de vahído, de sensual desmayo momentáneo: (ej. 5)

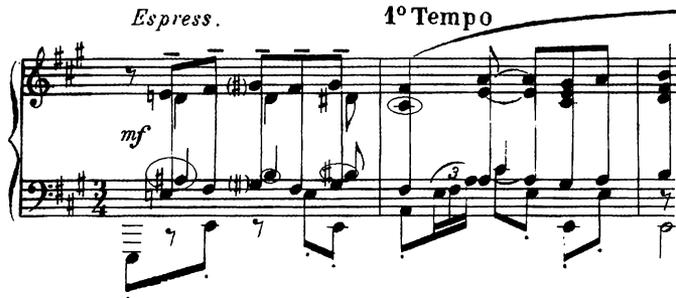
The image displays two systems of musical notation for piano. The first system is marked "Poco rit." and the second system is marked "a Tempo". Both systems feature complex rhythmic patterns and melodic lines in both hands, with various dynamics and articulations.

De nuevo Falla usa un material temático más o menos breve. Toda la sección está sacada de los seis primeros compases, básicamente modulando o superponiendo las melodías con esa habilidad tan suya.

La sección del “zapateado” es bastante más extensa. En palabras de Antonio Iglesias, “opone una mayor valoración rítmica, de danza, al “movimiento de la hamaca” anterior, del que, por otra parte, toma elementos, insistiendo en la personalísima alternativa rítmica binario-ternaria”.

En efecto, con la indicación de “Poco piú vivo”, los primeros 12 compases se suceden en una rigurosa alternancia de 6/8 3/4, extensión suficiente para asentar con solidez el cambio de guajira a zapateado. A partir del compás 41, establecida ya la danza, la alternancia de compases se relaja un poco; las frases se van haciendo algo más largas y simétricas: no abandona el 6/8 desde el compás 44 hasta el 61, en el que vuelve a la alternancia 3/4 6/8 aunque ahora de forma menos rigurosa. En el compás 79 culmina la entrada de la reexposición, preparada desde algunos compases antes con una

evolución armónica personalísima. Observamos de nuevo, al igual que en la pieza anterior, el gusto del compositor por el cromatismo: (ej. 6)



Lo que ocurre desde el compás 79 hasta el 107 es casi del todo una re-exposición, pero ampulosa, ancha, grande, donde el fondo del “movimiento de hamaca”, si lo sigue habiendo, es más sólido, más firme y decidido. El efecto de “languidez”, de “vahído” que antes mencionaba lo sustituye ahora con toda intención (cc 87 y 88) por una más sólida sucesión II - V - I.

La coda, desde el compás 108 hasta el final, toma la música de la introducción evocándonos el tan repetido fondo de “hamaca”, pero cada vez más atenuado, poco a poco más lejano, como desdibujándose lentamente sobre una plácida puesta de sol caribeña.

MONTAÑESA (Paisaje)

Bastante expresivo resulta el subtítulo de la pieza. En efecto, nos encontramos ante una verdadera joya impresionista. Falla la concluye a la vuelta de una gira de conciertos por el norte de España. Justo Romero recoge las palabras del maestro: “Esta pieza la escribí al regresar a París después de haber estado en el norte de España el invierno antepasado. ¡Qué emoción me produjo el ambiente y el paisaje de aquella parte de mi país! (...) Las campanas lejanas, las canciones lentas y tristes, las danzas, y todo ello con el fondo soberbio de aquellas imponentes montañas nevadas... en fin, que allí hay tela para hacer, no digo una pieza, si no un mundo de música”. Falla utiliza melodías de la recopilación “Cantos de la montaña” de Rafael Calleja.

La primera sección abarca hasta el compás 28. Los primeros diez constituyen una bellísima estampa del norte español, lluvioso, de verde intenso. Describe la escena sobre la que aparece un canto (compás 11) sosegado y melancólico. Entre sonidos de campanas, ambiente brumoso y húmedo, emergen esquilas, pequeñas campanitas que se perciben lejanas (“au loin” en la partitura).

Se sirve de una pedal de re en el bajo para los cuatro compases iniciales, sobre la que reposa serena y casi plácida la melodía en valores largos pp “quasi campani”. El efecto de campanitas lejanas (cc 5,6) es intercalado en el pasaje como una pincelada sonora: se desplaza hacia la zona aguda, usando unos giros que rompen con lo anterior. Con el pedal que generalmente se suele oír el pasaje, tenemos, en realidad, las notas si, do#, re, mi, fa#, sol# sonando a la vez, creando el efecto de un eco lejano: (ej. 7)

Comienza un sosegado canto en el compás 11, pero sin sacarlo en ningún momento del cuadro: continúa presente la pedal de re (que se mantendrá, a excepción de la segunda sección y de la coda, en toda la pieza) y cita las campanas del primer compás (si - la de la melodía) literalmente, en la misma tesitura, solo que tocadas ahora con la mano izquierda: (ej. 8)

Al final de la sección vuelve a recordar los elementos, dando unidad al pasaje.

El tema de la segunda sección está tomado literalmente de la canción santanderina “La casa del Señor Cura”:

*La casa del Señor Cura
Nunca la vi como ahora
Ventana sobre ventana
Y el comedor a la moda.*

El contraste es manifiesto. La melodía se desarrolla sobre el efecto inquieto producido por un acorde de 7^a, reposando sobre un sol blanca (mano izquierda). De agudo a grave, la melodía se mueve en un ámbito de cinco notas: re, do#, si la sol (escala de tonos), mientras un trémolo suena todo el rato de fondo.

Falla de nuevo trabaja el tema de forma exhaustiva, dándole diferentes matices, diferentes sonoridades hasta casi exprimir todas sus posibilidades, para después calmarlo poco a poco y fundirse con un nuevo recuerdo de las campanas iniciales. Y de nuevo el cromatismo, lo que parece ser su “firma reexpositiva”: (ej. 9)

The image shows a musical score for piano, consisting of two staves (treble and bass clef). The key signature is one sharp (F#) and the time signature is 4/4. The score is marked with dynamics and performance instructions: *p con misterio*, *decresc*, *al*, and *pp*. A tempo marking **Tempo 1°** is placed above the right-hand staff. The melody in the right hand is characterized by a chromatic descent and a trill-like texture. The left hand provides a steady accompaniment with a trill-like texture.

Se despide con la sensación inicial de lejanía (“como un eco”) del principio (ppp), reposado y suavísimo final que por cierto, emplea para la conclusión de las cuatro piezas.

Cita el tema de “La casa del Señor cura” y el canto de la primera sección, a modo de “epílogo”: (ej. 10)

The image shows the first system of a musical score for piano. It consists of two staves: a treble clef staff (piano) and a bass clef staff (bass). The tempo marking is "Poco rit.". The piano part begins with a triplet of eighth notes, followed by a melodic line with a "dim." (diminuendo) marking. The bass part has a steady eighth-note accompaniment. A "ppp" (pianissimo) marking is present in the piano part. The second system continues the piece, featuring a "dol. espress." (dolce e espressivo) marking in the bass part and a "3" (triple) marking in the piano part. The piece concludes with a "3ª balsa" (third ending) marked "pppp" (pianississimo).

ANDALUZA

Al igual que hará con sus *Siete canciones populares españolas*, que concluye con su racial "Polo", Falla rinde homenaje a su tierra cerrando el ciclo con su "Andaluzá".

Es, en palabras del propio compositor, "...la más libre de las cuatro, como forma, como fondo y como todo".

No obstante, la típica alternancia de danza /copla resulta fácilmente reconocible: danza (cc 1 al 48), copla (cc 49 al 72), danza (cc 73 al 106) copla (cc 107 al 119) y coda (cc 120 al 137). Falla continúa diciendo: "... su estructura general responde más a una intención dramática que a otra cosa. En esta Pieza he procurado en parte estilizar las danzas de movimiento vivo (el polo, el fandango, etc) y el grupo que pudiéramos llamar "de canto", el "cante jondo".

Evidente precursora de su magistral *Fantasia Bética*, su interés por el cante andaluz le llevaría a embarcarse en 1922 en la realización de un azaroso proyecto, en cuyo proceso, no exento de dificultades y sinsabores, colaborarían personajes muy relevantes del mundo artístico literario y cultural de aquellos días: el concurso de cante jondo.

La idea se fraguó en las gratas tardes de tertulia vividas en el carmen del Ave María. El concurso pretendía conservar y salvaguardar el auténtico

cante andaluz, con frecuencia adulterado por versiones ligeras de artistas mediocres. Personajes de la importancia de Federico García Lorca, Joaquín Turina, Oscar Esplá, Juan Ramón Jiménez, Wanda Landowska, Ramón Gómez de la Serna entre otros muchos y no menos importantes se sumaron al proyecto que por fin, tras múltiples vicisitudes, tuvo lugar entre el 13 y 14 de junio de aquel año.

La naturaleza de la primera sección (Vivo, muy ritmado y con sentimiento salvaje) es en realidad más que rítmica: es percusiva. Sobre todo hasta el compás 32. Iniciada con acordes ásperos, cortos y secos en *ff*, Falla coloca acentos sobre cada nota que escribe. Las corcheas picadas en ambas manos nos recuerdan a unas castañuelas, a incluso a las baquetas de un percusionista: (ej. 11)

En el compás 33 la “saturación rítmica” se relaja, introduciendo un tresillo en el pentagrama de la izquierda, un “quejío”, que le sirve además para introducir elementos nuevos en la sección que progresivamente van “calmando” el brío inicial de la danza: (ej. 12)

Desde el compás 49 encontramos la copla, desgarradora , sobre un efecto de “taconeo” en la mano izquierda. Podemos encontrar en la melodía ese efecto de “quejío” en los tresillos de semicorchea (cc 49, 58 y 59, por ejemplo), y las característica “ráfagas” melódicas rasgadas propias del “cante jondo” (cc 51 y 61): (ej. 13)

Doppio più lento ma sempre mosso

f *canto bien expresivo y la melodía*

El “poco affretando” de los compases 70 al 72 nos conduce al “Agitato”, autentico recital de radiante taconeo: (ej. 14)

Agitato

f

8va bassa

De nuevo nos encontramos en la danza. Guarda cierto parecido melódico con la inicial, pero ahora los acordes en sínipas se alternan de una mano a otra en cada compás, dejando el “taconeo” en la izquierda de manera intermitente.

Los acordes en sínipas van generando tensión hasta culminar en *ff* en el compás 89. Aquí reúne varios elementos a la vez, práctica tan característica suya: En la derecha, con un diseño de acordes y octavas reproduce el ritmo inicial de la pieza, mientras que en la izquierda conserva los giros melódicos del anterior “taconeo”, sólo que ahora en corcheas, y lo alterna con acordes en sínipas que nos recuerdan a la mano derecha del compás 81, donde comenzó a aumentar la tensión: (ej. 15)

De nuevo el efecto “taconeo”, ahora en staccato en la zona central del piano. Un compás con indicación de “cédez” con las notas do, re mi, fa#, sol# (escala de tonos) crea una cierta vaguedad momentánea con la que llegamos a la segunda copla. Tomando algunos elementos rítmico-melódicos de la anterior, el carácter aquí es por completo distinto.

La melodía tiene un carácter dulce y evocador, el acompañamiento lo forman dos voces en la mano izquierda con un sereno y monótono motivo repetitivo, como queriendo adormecernos. Casi como una “nana”: (ej. 16)

Poco più lento

En la coda (compás 120, ppp lejano) “da la vuelta” a las células melódicas del principio, otorgándoles ahora un carácter irreal, misterioso. Como en las anteriores, huye del final rotundo en forte para despedirse en la lejanía, cada vez más suave hasta desdibujarse en un remoto pppp.

El conjunto guarda la sólida unidad de un todo: las piezas primera cuarta vivas, enérgicas equilibradas por las dos centrales, más reposadas y descriptivas.

Estas piezas constituyen los cimientos, el germen tanto en el lenguaje como los recursos pianísticos de dos obras posteriores de envergadura mayor: la *Noches en los jardines de España* y de su monumental *Fantasia Bética*.

En unos momentos en que se está creando para piano música de estéticas tan distintas (en esos años Ravel compone sus *Miroirs*, *Sonatina* y el genial *Gaspar de la nuit*, Alban Berg su *Sonata para piano*, compuesta entre 1907 y 1908, Rachmaninov su primera sonata op 38, y Prokofiev su también primera sonata, su op.1, por citar sólo unos cuantos), dentro, como digo de tan diversas tendencias, con las *Cuatro piezas españolas para piano* asoma la cabeza nuestro genial gaditano en el grupo de los grandes con una dimensión internacional, consolidado por la calidad de sus composiciones posteriores en todos los géneros.

Podemos decir sin lugar a dudas que se trata del más internacional de nuestros músicos, el más conocido y más interpretado fuera de nuestras fronteras. Ojalá estos modestos apuntes sirvan para rendirle, desde el modesto teclado de mi ordenador, un merecidísimo homenaje, en este año en el que sus geniales piezas cumple un siglo.

BIBLIOGRAFÍA

- SAGARDIA, Ángel. *Manuel de Falla*. Madrid. Unión musical española, 1946.
- HALFFTER, Ernesto. *Falla. Homenaje en el centenario de su nacimiento*. Madrid. Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia.
- PEDRELL, Felipe. *Las formas pianísticas*. Valencia. Manuel Villar. 1918.
- IGLESIAS, Antonio. *Manuel de Falla (su obra para piano)*. Madrid. Editorial Alpuerto. 1983.
- ROMERO, Justo. *Discografía recomendada. Obra completa comentada. Falla*. Barcelona. Ediciones Península. 1999.
- CAMPOAMOR, Antonio. *Manuel de Falla*. Madrid. Sedmay ediciones. 1976.

- GALLEGO, Antonio. *Manuel de Falla y el amor brujo*. Madrid. Alianza editorial. 1990.
- TRANCHEFORT, F. de. *Guía de la música de piano y de clavecín*. Madrid. Taurus Humanidades. 1990.

Partituras:

- FALLA, Manuel de. *Piezas Españolas*. Madrid. Unión Musical Ediciones. 1992.
- FALLA, Manuel de. *Fantasia Bética*. Madrid. Real Musical, 1986.
- FALLA, Manuel de. *La Vida Breve*. París. Editions Max Eschig.
- FALLA, Manuel de. *Noches en los jardines de España*. Madrid. Manuel de Falla ediciones. 1996.

LA OBRA TEÓRICA DE TOBIAS MATTHAY (1858-1945)

Antonio SIMÓN MONTIEL

“Technique is rather a matter of the mind than of the *fingers*”

Tobias Matthay. The visible and invisible in piano technique

El estudio de la técnica pianística ha sido un campo tradicionalmente teñido por enfoques de un marcado empirismo. Así, sus preceptos y estrategias han estado y siguen estando -en general- sustentados en metáforas, intuiciones y, sobre todo, en un duro trabajo físico anclado en el método del ‘ensayo y error’. La propia complejidad del fenómeno, que hace de su análisis una tarea muy ardua, y la dificultad para aplicar en fórmulas pedagógicas claras los resultados obtenidos, han contribuido decisivamente a esta situación.

No obstante, a lo largo de la historia han sido muchos los autores que han tratado de aproximarse a la técnica instrumental desde una perspectiva analítica con objeto de fijar algunos conceptos claros e irrefutables que pudieran colaborar en que este proceso de aprendizaje basado en largas horas de búsqueda instrumental diera resultados más rápidos y más favorables.

Hasta comienzos del siglo XX, estos estudios tendían por lo general a ser meras compilaciones de una tradición concreta o de la experiencia de un autor, en las que podemos encontrar consejos sobre la posición de la mano o el cuerpo, reflexiones más o menos vagas sobre la producción sonora y ejercicios técnicos pensados para ser estudiados al piano. Sin embargo, la industrialización y los aires neopositivistas de principios del siglo

XX provocaron el despertar de un interés por el estudio de la técnica desde presupuestos más ‘científicos’ bajo los que cada movimiento y cada aspecto de la producción del sonido habían de ser estudiados en profundidad. Daba así comienzo la era de lo que se ha dado en llamar “la tecnología pianística”.

En 1903 se publica *The act of touch*, el primer libro del pianista y pedagogo inglés Tobias Matthay, siendo quizás ésta la obra que inaugura la época dorada del estudio analítico de la técnica: el inicio de un arco que -pasando por los estudios de Breithaupt, Ortmann, Selva o Fieldman- llega en 1932 hasta el propio Matthay, hasta su *The Visible and Invisible in piano technique*, abrazando de esta forma en sí las tres primeras décadas del siglo XX.

1. Tobias Matthay

Nacido en Londres en 1859, Tobias Augustus Matthay es uno de los autores que más ha influido en la historia de la teoría técnica pianística. En su juventud hizo una destacable carrera como compositor y concertista, dedicándose posteriormente a la enseñanza con gran éxito. Su figura se convertiría pronto en toda una referencia de la pedagogía pianística en el mundo anglosajón y de su clase emergerían figuras de gran nivel como Moura Lympany, Clifford Curzon o Myra Hess.

Matthay es autor de una obra teórica abundante y muy novedosa en su tiempo y es quizás el primero que logra abordar con cierto éxito la tarea de establecer una teoría analítica completa en torno a la técnica del piano. Su obra se sustenta en dos libros fundamentales que son además el primero y uno de los últimos de su prolífica producción. Así, en 1903 publica *The act of touch*, densísimo tratado que condensa sus ideas y propuestas fundamentales y en 1932 vería la luz su *The invisible and visible in piano technique*, una obra que corrige en parte lo expuesto en *The act of Touch* y resume todas sus propuestas y enseñanzas hasta esa fecha.

Gravitando en torno a estas dos obras magnas encontramos una pléyade de escritos de Matthay de los cuales el más destacable es sus *Relaxation studies* de 1908, obra de orientación eminentemente práctica que facilita

grandemente por medio de ejercicios la comprensión de muchos conceptos abordados en sus obras más teóricas. Otras libros suyos incluyen los *First principles of pianoforte playing* (1905) -obra que no es más que una condensación de lo tratado en *The act of touch-, Musical interpretation* (1924), *The child's first steps* (1912), *On memorizing and playing from memory* (1926) y muchos otros, siendo la mayoría de ellos opúsculos de pocas páginas u obras dedicadas a aspectos más o menos específicos de la técnica como pueden ser el pedal o la memorización.

En cualquier caso y como decíamos, lo fundamental de su teoría se encuentra condensado en *The act of Touch* y en *The visible and invisible in piano technique* y complementado de forma gráfica en los *Relaxation studies*.

La obra de Matthay es de una complejidad notable, quizás sobre todo debido a su prosa sumamente farragosa y confusa. Singularmente, *The act of Touch* es un libro agotador y denso, abigarrado de enormes notas a pie de página que interrumpen constantemente la lectura, conceptualmente muy reiterativo y opaco y atravesado por completo por esquemas, sinopsis, tablas, clasificaciones, relecturas y redefiniciones que hacen de su comprensión una tarea harto ardua.

Los *Relaxation studies* (en adelante RS) conforman un volumen de una lectura algo más fácil dado su carácter más gráfico, pero en *The Visible and invisible in piano technique* (en adelante TVAI) Matthay vuelve por sus fueros con un libro que, si bien liberado en parte de las taxonómicas tablas y clasificaciones presentes en *The act of Touch* (en adelante TAOT), sigue viéndose perjudicado por una prosa farragosa y una exposición conceptual confusa y reiterativa. Siendo esto así, es en cualquier caso necesario reconocer que el corpus conceptual que se deriva de todo este caos es ciertamente novedoso y que está cargado de sugestivas apreciaciones que habrían de marcar los futuros estudios sobre la técnica del piano.

Es importante también subrayar que la teoría de Matthay no es en puridad una teoría científica. Analítica sí, pero no científica. Así, Matthay mezcla en sus razonamientos hechos probados por la física y límpidos análisis mecánicos del funcionamiento de la tecla con asertos que tienen su ori-

gen en sus propias experiencias y observaciones y que él eleva sin solución de continuidad a la categoría de verdades científicas cuando en realidad no pasan de ser hipótesis inteligentes basadas en hechos empíricos.

Es posible encontrar en la impresionante *Historia de la técnica pianística* de Luca Chiantore un bastante acertado resumen descriptivo de lo expuesto en *TAOT* y *TVAI*. Nosotros -por nuestra parte- trataremos en este artículo de aproximarnos a la teoría de Matthay desde una perspectiva menos descriptiva y más cualitativa, procurando así condensar, destilar los conceptos que en ella se desarrollan de manera que sean comprensibles de forma más inmediata e íntegra al lector.

2. El acto del toque y su relación con la calidad del sonido

El convencimiento primigenio que guía a Matthay a lo largo de toda su investigación es el de que la calidad sonora producida por el piano esta directamente relacionada con el tipo de toque que la ha provocado, es decir, que una misma tecla atacada con recursos técnicos diversos está en condiciones de producir sonidos de color y calidad distinta.

Esto que parece un concepto evidente, no lo es tanto, y ha sido de hecho frecuentemente puesto en cuestión por autores como Ortmann que aseguran que a un determinado nivel de intensidad sonora, cada tecla suena siempre igual independientemente de la forma en que haya sido puesto en acción. En cualquier caso, es importante subrayar que este y no otro es el punto de partida de Matthay y que todo su posterior aparato teórico se basa en la idea de provocar sonidos de mejor calidad por medio de un acercamiento fisiológico concreto. Bien es cierto que al mismo tiempo que declara estar convencido de que estas diferencias existen, él mismo admite no tener una explicación definitiva para las mismas:

“The explanation of the process by which the Hammer is able to transmit those known differences in Key-treatment to the String, that cause the latter to emit either a purer or an impurer sound, has not yet been finally determined. [...]at this point experimental science at present still fails us, although it is quite certain that such transmission does take place, since each difference in key-treatment infallibly induces its particular concomitant difference in sound-shading.”

En todo caso, la hipótesis de partida de Matthay es la siguiente: cuanto más gradual sea la puesta en funcionamiento de la tecla, cuanto más progresivamente se la haga adquirir su velocidad final, tanto mayor será la calidad y redondez del sonido resultante. A partir de esta idea se desarrollan todos sus conceptos relativos al peso, la rotación o la posición de la mano: todos aquellos movimientos que potencien esta gradualidad serán más aconsejables que los que no lo hagan.

“We must determine in which manner the required speed shall be reached, for if the total energy is applied suddenly, then the result is a “brilliant” but “short” tone; whereas, if it is instead applied gradually, then we shall obtain a truly “singing”, or “sympathetic” tone, of good carrying power.”¹

Si es o no acertado este punto de partida conceptual es algo que excede los límites de este artículo y que no está, además, a nuestro entender totalmente claro a día de hoy. En todo caso, subrayamos una vez más que en esta idea está la génesis de todo el aparato conceptual que construye Matthay en su obra.

Un ejemplo claro de esto es una de las primeras clasificaciones que hace Matthay en *TAOT*. Al decir del autor existen dos actitudes fundamentales a la hora de atacar la tecla con el dedo. Se trata de la diferenciación entre lo que él llama el ‘ataque colgante’ (*clinging touch*) y el ‘ataque impulsado’ (*thrusting touch*), siendo el primero realizado con el dedo distendido y llegando a la tecla con la yema del mismo y el segundo con el dedo arqueado y atacando la tecla de manera algo más vertical. Matthay utiliza una algo confusa explicación física (ver fig. 1) para sustentar su afirmación de que la primera de estas actitudes provocaría un sonido más cálido y cantabile y la segunda uno más corto y brillante.

1 MATTHAY: *íd.*, p. 50.

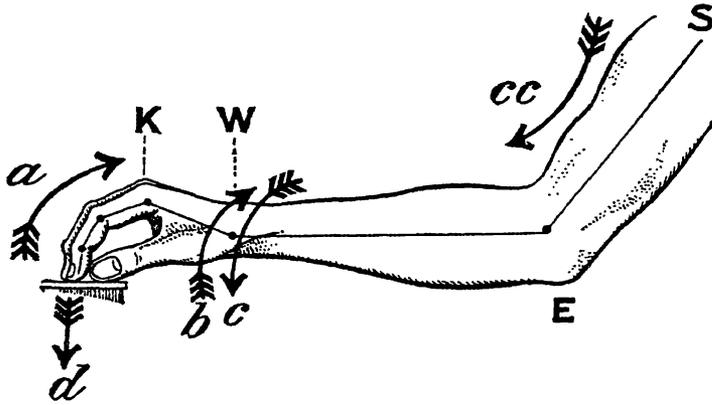


FIG. 8.—DESCRIPTION: * The arrows in the above, represent the directions in which the forces tend during BENT finger-attitude.
a and *b* denote the direction of the energy resulting by recoil from the *thrusting* action of the finger and hand against the key, and manifesting itself upwards and backwards respectively at the knuckle and wrist joints.
c and *cc*, the energy that balances this, derived from arm-weight and force.
 K is the Knuckle; W the Wrist; E the Elbow, and S the Shoulder.

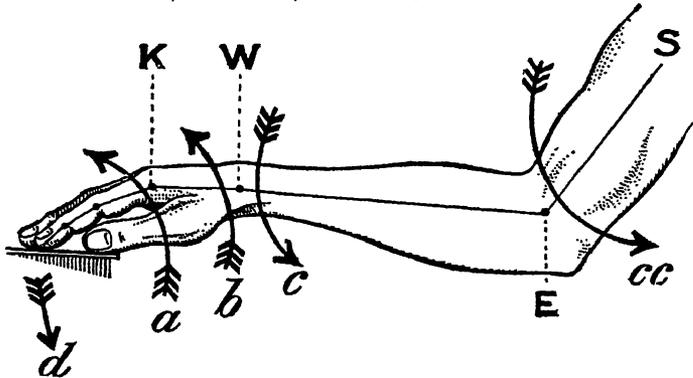


FIG. 9.—DESCRIPTION: The arrows denote the tendencies during FLAT finger-attitude.
a and *b* denote the direction of the energy resulting from the finger and hand *clinging* to the key, and how it manifests itself as an upward and forward-drawing stress at the knuckle and wrist.
c and *cc*, the direction in which the energy tends, that is set free in this case at the elbow and wrist, and derived from Arm-weight through its release.
d, in both Figs., shows the direction of the total Energy-result,—vertical upon the key during its descent, and slightly dragging, in Fig. 9.

Ilustración 1. MATTHAY: *íd.*, p. 166.

En sus propias palabras:

"The Clinging-attitude makes for beauty of the tone, the singing-quality, with its carrying character ; because the whole limb is here in its most elastic condition. The Thrusting-attitude makes for brilliancy and aggressiveness, with its " short " Tone-character; because the whole limb is then in a more rigid condition."²

3. La cesación inmediata del esfuerzo

Uno de los conceptos clave para comprender las teorías de Matthay es el de la cesación inmediata del esfuerzo. La sustancia del mismo es considerar la producción de cada sonido como un hecho fisiológico aislado que no guarda más que una relación de colateralidad con los ataques subsiguientes o anteriores. Matthay fundamenta este concepto en, entre otras cosas, las particularidades de la mecánica del piano que impiden variar los parámetros sonoros una vez que la tecla ha sido pulsada. Así, su propuesta para todos los tipos de ataque incluye una cesación inmediata de todo esfuerzo muscular y un recogimiento del peso del brazo por parte de los músculos que lo sustentan de manera que la tensión quede limitada a lo estrictamente necesario para que la tecla no vuelva a su posición original.

Es de vital importancia subrayar este concepto puesto que es quizás lo que separa con más nitidez las teorías de Matthay de las de otros autores: la concepción del acto de producción sonora como un acto discontinuo, separado para cada nota y que cesa tan pronto como comienza el sonido de la nota en cuestión.³

En *Relaxation Studies* podemos encontrar algunos ejemplos de lo que Matthay llama 'aiming exercises' (ver ejemplo en fig. 2), es decir, ejercicios encañados a obtener un absoluto control muscular que permita relajar, cesar toda actividad muscular en cuanto que el sonido de la cuerda se inicie.

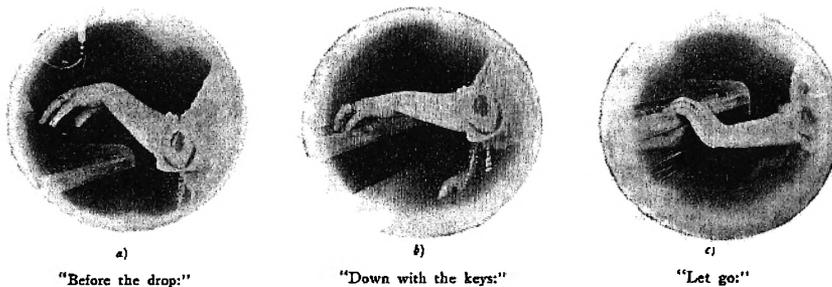


Ilustración 2. MATTHAY, Tobias: *Relaxation Studies*. Nueva York: Bosworth, 1908, p. 12.

3 MATTHAY: *id.*, p. 77.

Toda teoría que no satisfaga estos parámetros (como por ejemplo las teorías curvilíneas de Deppe o la transmisión de el 'peso completo del brazo' de Breithaupt) es fuertemente criticada por Matthay. ⁴

Así, la relajación y la economía muscular son para él dos conceptos fundamentales, pues considera que toda rigidez es un gasto inútil de energía y una fuente de imprecisión que acaba por provocar una pérdida de calidad en el sonido. Matthay muestra de hecho una preocupación por los estados de actividad muscular que ningún autor había insinuado antes. Fruto de esto es su continua insistencia en que la mayoría de los parámetros técnicos importantes no están relacionados con lo visible -con los movimientos-, sino con lo invisible, es decir, con los estados de tensión o distensión interna de los músculos.

Toda su teoría de producción del sonido está, como hemos comentado, sustentada en esta cesación inmediata del esfuerzo. Según Matthay cada movimiento de ataque está compuesto por dos elementos:

- EL IMPULSO AÑADIDO (*added-impetus*). Esto es, el esfuerzo muscular instantáneo que provoca el descenso de la tecla y que debe de cesar tan pronto como se produzca el sonido. Como veremos más adelante, el uso del peso del brazo también es considerado un impulso añadido y consecuentemente también debe de cesar de inmediato.
- EL REPOSO (*resting*) de la mano sobre la tecla. Un acto que sí es continuo durante toda la frase musical, pero que no es más que el uso de una cantidad mínima de peso encaminada sola y exclusivamente a evitar que la tecla vuelva a su posición inicial.⁵

En realidad, esta concepción del reposo como una dosis mínima de peso es para ser exactos la que propone en *TAOT*. En cambio en *TVAI*, Matthay introduce los conceptos de músculo fuerte y débil.⁶ Los músculos

4 MATTHAY, Tobias. *The visible and invisible in piano technique*. Londres: Oxford University Press, 1932, p. 166.

5 MATTHAY, Tobias. *The act of Touch in all its diversity*. Londres: Bosworth, 1903, p. 135.

6 MATTHAY, Tobias. *The visible and invisible in piano technique*. Londres: Oxford University Press, 1932, p. 43.

fuertes -flexores- serían los encargados del impulso añadido y los pequeños -lumbricales-, del reposo. En todo caso, esto no es más que una pequeña aclaración del mecanismo, pero la teoría de producción inicialmente pergeñada en *TAOT* queda intacta.

También están relacionados con los conceptos de impulso, cesación y reposo los procedimientos para producir staccato, tenuto y legato. Para Matthay la diferencia entre uno y otro reside sola y exclusivamente en la 'modalidad' de reposo que se aplicará a la tecla tras la cesación del impulso. Sin ningún reposo obtenemos el staccato, con reposo obtenemos el tenuto y con un reposo que dura hasta la producción del sonido de la siguiente nota obtenemos el legato.⁷

En general y como veremos más adelante, todas las modalidades de producción de sonido propuestas por Matthay en *TAOT* están compuestas por los dos elementos de impulso y reposo, o más certeramente impulso, cesación y reposo. Bien es cierto que desde la publicación de *TAOT* en 1903 en adelante, Matthay realiza pequeños retoques a sus teorías que tienen todo el aspecto de estar provocados por la influencia de las nuevas propuestas de Breithaupt y Ortmann. Breithaupt publica en 1905 su *Die natürliche Klaviertechnik* y en los *Relaxation Studies* de Matthay de 1908 ya se hace patente una cierta influencia en las ideas de este, por la gran atención que presta a temas que en *TAOT* habían pasado casi desapercibidos como la rotación del antebrazo o la transmisión del peso.

Así en *TVAI* -como comentaremos más adelante-, Matthay acepta -negando al mismo tiempo que lo esté haciendo- ciertas formas de toque que rompen con este esquema de esfuerzos discontinuos. En todo caso, esto no altera sustancialmente sus teorías que permanecen bastante leales al esquema de relajaciones instantáneas pergeñado en *TAOT*.

Condensando aún más la teoría de Matthay podemos decir que la misma consiste en la consecución de un control absoluto de cada segmento del brazo. Esto se aplica por igual a la habilidad para ponerlo en juego por sí sólo o en conjunción con otros y a la capacidad para cesar inmediatamente su esfuerzo a voluntad.

7 MATTHAY, Tobias. *The act of Touch in all its diversity*. Londres: Bosworth, 1903, pp. 85-86.

Para ilustrar con otro ejemplo este proceso relajación y de cesación inmediata del esfuerzo nos referiremos a otro de los ejercicios que podemos encontrar en los *Relaxation Studies* (ver ilustr. 3). El mismo consiste en practicar sobre una mesa las dos posiciones posibles del dedo: la plana y la curvada. Las dos capacidades importantes a desarrollar son la de poder tensionar sola y exclusivamente el dedo y la de controlar la cesación instantánea de toda tensión.

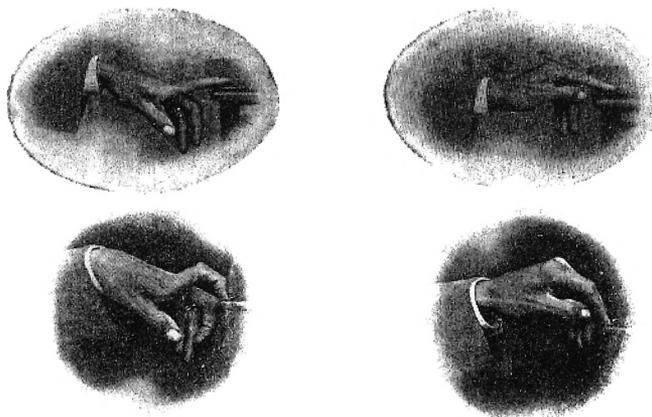


Ilustración 3. MATTHAY, Tobias. *Relaxation Studies*. Nueva York: Bosworth, 1908, pp. 73-74.

4. Los elementos de formación del toque

A lo largo de su obra, Matthay insiste hasta la saciedad en la diferencia entre movimientos y esfuerzos. De ahí el título *The visible and invisible in piano technique*. Para Matthay el movimiento que realizan los distintos segmentos del brazo en el ataque no es un factor primordial a la hora de clasificar los tipos de toque. Lo importante, es en cambio y como indicábamos más arriba, el estado de tensión o relajación de cada uno de estos segmentos más allá de que produzca o no un movimiento visible:

“Now, do not confuse Exertion and Movement of a limb as meaning the same thing. They are two quite distinct facts. It is possible to obtain a movement without exertion, as you do when you let the hand or arm fall of their own weight”; but, on the other hand, you may make an exertion without showing any corresponding outward movement, as you do when you firmly hold something in your hand maybe quite a considerable exertion and yet nothing is revealed visibly.”⁸

8 MATTHAY, Tobias. *The visible and invisible in piano technique*. Londres: Oxford University Press, 1932, p. 19.

Por este mismo motivo, Matthay rechaza todos los análisis técnicos que están basados en la observación de los gestos de grandes pianistas, pues considera estos gestos consecuencias y no causas.

Desde esta perspectiva de la actividad muscular, Matthay propone en TAOT lo que el llama las 'Tres especies de formación del toque' (*three species of touch formation*), esto es, las tres posibles alternativas básicas de utilización de los recursos del brazo para producir un ataque. A saber:

- 1) *La primera especie*. Estaría formada por todos los toques en los que se produce sólo un esfuerzo de los dedos. La mano quedaría pasiva y el peso del brazo recogido flexiblemente por los músculos que lo soportan (*poised-arm o arm-off* en la terminología de Matthay).
- 2) *La segunda especie*. A la posible actividad de los dedos se le añadiría la de la mano. El peso sigue sin entrar en acción.
- 3) *La tercera especie*, en la que se combinarían la actividad de los dedos, la mano y el peso del brazo.

Conviene insistir en que, por ejemplo, el hecho de que la mano y los dedos estén activos no quiere decir que se muevan. Así, podemos imaginar un toque de la tercera especie en el que sólo el movimiento de los dedos sea visible pero que incluya una tensión muscular de la mano y un peso del brazo relajado sobre el teclado (no soportado por el hombro).

Para Matthay, la más importante de estas tres especies de toque es la tercera puesto que es la que incorpora más elementos y la que por lo tanto contiene en si más posibilidades sonoras. Esta tercera especie se dividiría a su vez en dos modalidades:

- a) La muscularmente iniciada (*muscular-initiated*).
- b) La iniciada por medio del peso (*weight-initiated*).

Esta última clasificación es una de las más difíciles de entender, puesto que pone el acento sólo en cual de estos dos elementos es el que inicia el movimiento, si un esfuerzo muscular al que acompaña el peso, o una relajación del peso del brazo a la que los músculos reaccionan. En todo caso, para Matthay es un detalle importante porque es el que finalmente deter-

mina la calidad del sonido: si el movimiento lo inicia el peso obtendremos un sonido más bonito porque la tecla será puesta en movimiento más gradualmente, mientras que si el movimiento lo inician un esfuerzo muscular la tecla se pondrá en funcionamiento más bruscamente y el sonido será más brillante y agresivo⁹.

Todo a lo largo de *TAOT*, Matthay continúa con esta furia taxonomista que lo llevará al final a proponer unas muy poco comestibles tablas clasificatorias de todos los tipos de toque. Así, combinando las tres especies de formación del toque; los diferentes tipos de reposo: staccato, tenuto y legato; las dos posturas posibles del dedo; y las dos posibles formas de iniciación del esfuerzo en la tercera especie, Matthay pergeña unas monstruosas tablas de las cuales transcribimos aquí una de ellas -la dedicada a los distintos tipos de tenuto y legato- con objeto de que el amable lector se haga una composición de lugar (ver ilustr. 4).

TABLE II.—*Continued.*

DIVISION II:

WITH SECOND FORM OF 'RESTING'

(at depressed level of Key-board).

— *TENUTO and LEGATO*.*

Either Thrusting (Bent) or Clinging (flat) attitude :—		
Finger-tenuti or Legati, 10 kinds.	Hand ("Wrist") tenuti, 8 kinds.	Arm-tenuti, 6 kinds.
(a) The unaided Resting: <i>PPP</i> -weight or transfer Touch— <i>Continuous</i> during note, or phrase.	(a) The unaided Resting: <i>PPP</i> -tenuto Touch— <i>Continuous</i> .	(a) The unaided Resting: <i>PPP</i> -tenuto Touch— <i>Continuous</i> .
(b) Finger activity, alone, added during <i>key-descent</i> : <i>first</i> species.	(b) Finger and Hand activity, added during <i>key-descent</i> , <i>second</i> species.	(b) Finger and Hand activity, with Arm-weight added <i>third</i> species:
(c) Finger and Hand activity, added during <i>key-descent</i> : <i>second</i> species.	(c) Finger and Hand activity, with Arm-weight added, <i>third</i> species:	Under Two Sub-genera: (i) Weight-touch—(Weight-release initiated), (ii) Muscularly-initiated.
(d) Finger and Hand activity, with Arm-weight added during <i>key-descent</i> : <i>third</i> species:	(d) Finger and Hand activity, with Arm-weight added, <i>third</i> species:	
Under Two alternative Sub-genera: (i) Weight-touch—(Weight-release initiated), (ii) Muscularly-initiated.	Under Two Sub-genera: (i) Weight-touch—(Weight-release initiated), (ii) Muscularly-initiated.	

* The artificial (pressure) Legato-influence is occasionally appropriate.

Ilustración 4. MATTHAY, Tobias. *The act of Touch in all its diversity*. Londres: Bosworth, 1903, p. 253.

Estas primera clasificaciones que hace Matthay en *TAOT* de los tipos de toque sufrirán, no obstante, algunas modificaciones en *TVAI*, insistimos que probablemente inducidas por las propuestas de Ortmann y Breithaupt -sobre todo por las de este último-.

Por una parte, el antebrazo ocupará un protagonismo que no tenía en *TAOT*, donde prácticamente no se hablaba de su uso. En *TVAI*, Matthay contempla el esfuerzo muscular del antebrazo como un tipo de toque más y admite el uso de su peso de forma independiente al del brazo. Igualmente, realiza un detallado estudio de sus movimientos rotatorios -como veremos más adelante-.

Otro aspecto novedoso será la eliminación implícita que hace Matthay de su teoría de la primera especie de formación del toque al afirmar que un ataque sólo de dedos es imposible ya que el dedo siempre ha de verse asistido por un esfuerzo de la mano:

“It is clear that without such help from the hand (visible or invisible) there is no foundation for the finger to work against - for you cannot apply the “strong” muscles of the finger without also exerting the hand; and without such hand-help, finger action alone is too uncertain and feeble.”¹⁰

El afán -ya comentado- de defender sus teorías de las de Breithaupt, recogiendo conceptos de éste y adaptándolos a su propio corpus teórico, es lo que le lleva probablemente a introducir en *TVAI* el concepto de ‘vibración del brazo’ (*arm-vibration*). Breithaupt había dedicado a este concepto todo un volumen de sus *Praktische Studien* en 1921 y Matthay haría lo propio en 1932 en su *TVAI*.¹¹ Esto le da de camino la oportunidad de desacreditar los hallazgos del alemán:

“This sympathetically-induced Vibration of the arm has, however, been misinterpreted by some recent writers (Breithaupt, etc.), who have seriously recommended that the fingers and hand should be “shaken into vibration” BY THE ARM, like using a flail - a mistake worthy of a Till Eulenspiegel!”¹²

10 MATTHAY, Tobias. *The visible and invisible in piano technique*. Londres: Oxford University Press, 1932, p. 25.

11 MATTHAY *id.*, p. 100-104.

12 MATTHAY: *id.*, p. 102.

Matthay considera la vibración del brazo una consecuencia y no una causa. En realidad, esta vibración viene a ser una modalidad del toque de segunda especie, ya que el brazo se mantiene en su estado 'reposado, recogido' (*poised*), lo que como hemos visto significa que su peso es recogido flexiblemente por sus músculos sustentadores. Así, a ciertas velocidades, el ataque combinado de la mano, los dedos y los ajustes rotatorios del antebrazo (que estudiaremos más adelante) provocarían que el brazo entrara en una especie de vibración por simpatía. En el fondo, nada nuevo, pues esta vibración no sería más que un efecto colateral del toque de segunda especie a velocidades altas, un papel que guarda poco paralelismo con el vibrato 'breithauptiano'.

Su utilidad se encontraría en pasajes rápidos en los que quisiéramos individualizar el sonido de cada nota y/o hacerlo más forte y en los que, por su velocidad, no fuera posible separar los esfuerzos realizados para cada nota con claridad. En este caso, Matthay recomienda esta modalidad del toque de segunda especie que provoca una especie de flexible individuación del ataque de cada nota dentro de un movimiento homogéneo. Ésta es así y por otra parte, una de las pocas ocasiones en las que Matthay acepta un tipo de toque que no siga su esquema de esfuerzos, cesaciones y reposos aislados para cada nota y que agrupa en cambio en un solo movimiento general el ataque de toda una frase o pasaje.

5. El uso del peso

Para comprender en toda su dimensión la sustancia de las propuestas técnicas de Matthay es imprescindible entender el papel que juega en las mismas el uso del peso. Bien es cierto que esto no es tarea fácil pues al ya de por sí farragoso lenguaje del inglés se une un tratamiento conceptual de este tema algo contradictorio.

Para Matthay el uso del peso es base en la producción de un sonido de calidad, cantante y poco agresivo. Tanto es así que llega a afirmar que sin el mismo, este tipo de sonido no es posible:

"If we want tone of a beautiful quality, we must start the combination by Weight (i.e., by Arm-release); for the key is then more gradually driven into Speed. If we want a tone of a brilliant, aggressive, or sharp quality, we must start the

combination by Exertion (of the finger and hand); for the key is then driven more suddenly into Speed.”¹³

No obstante esto, al mismo tiempo considera que el peso por sí mismo no puede ser el iniciador de ningún tipo de toque y que su papel fundamental es el de servir como ‘base’ (*weight as a basis*) para los esfuerzos musculares de la mano y los dedos.¹⁴

“Moreover, realize that Weight never really produces the tone. As already insisted upon, Weight can but form a Basis for the activities of the Finger and Hand. Arm-weight could only be said to “produce” the tone, if allowed to subside with the key unaided by any intervening exertion of finger and hand. This is manifestly impossible; therefore (as I pointed out in “The Act of Touch”), whenever you apply Weight never forget to use (exert) both hand and finger.”¹⁵

De esta forma, la primera formulación de las teorías de Matthay apunta hacia un peso cuyo estado natural es el de estar ‘soportado, recogido’ (*poised-arm*) flexiblemente por los músculos que lo sustentan. A partir de aquí, su papel sería dual:

- a) Si se mantiene ‘soportado’, es decir, si no se libera, serán los músculos de la mano y el dedo los que habrán de provocar por sí solos el descenso de la tecla (esto es, primera o segunda especies) y el brazo y antebrazo aportarán sólo una cierta ‘inercia’ flexible.
- b) Si en cambio se induce algún ‘lapso’ (*lapsus*) en esta sujeción y se libera por tanto parte de este peso sobre el teclado, tendremos un toque de la tercera especie (en el que, recordemos, la mano y los dedos también colaboran). A su vez, aquí contamos con las dos modalidades de esta especie ya comentadas más arriba: la ‘iniciada muscularmente’ y la ‘iniciada por medio del peso’.

En todo caso, lo interesante y lo particular del sistema de Matthay es que el peso contribuye a la producción del sonido como iniciador o como

13 MATTHAY, Tobias. *The act of Touch in all its diversity*. Londres: Bosworth, 1903, p. 198.

14 MATTHAY: *id.*, p. 267. El concepto del ‘peso como base’ es uno de los más confusos en la teoría de Matthay y, por lo tanto, de los más difíciles de comprender.

15 MATTHAY, Tobias. *The visible and invisible in piano technique*. Londres: Oxford University Press, 1932, p. 41.

coadyuvante, pero inmediatamente cesa en su actuación, se recoge. Esto diferencia grandemente su teoría de las de otros autores posteriores.

Así, una vez producido el sonido (justo en el instante en que esto acontezca) el peso debe volver de inmediato a su posición 'soportada'. Eso sí, en los toques tenuto y legato una parte mínima de éste quedará sobre la tecla con objeto de permitir que la misma permanezca hundida. Como vemos, este no es sino el conocido esquema de producción 'discontinuo' típico de TAOT y ya comentado en epígrafes anteriores.

En TVAI, Matthay introducirá algunas novedades que enriquecen y contradicen parcialmente este esquema. Por una parte, Matthay contempla por primera vez las posibilidades del antebrazo como segmento aislado, lo que añade la posibilidad de inducir un 'lapso' sólo en el soporte del mismo y no en el del brazo, no poniendo así en acción el peso de este último.¹⁶ Bien es verdad que esto no es sino un enriquecimiento y una precisión de lo ya propuesto y que no provoca grandes variaciones en el concepto general.

En cambio lo que sí es interesante y revelador es que Matthay empieza -influido nuevamente por Breithaupt- a admitir tipos de toque que requieren una continuidad en el reposo del peso sobre el fondo del teclado y que por lo tanto introducen excepciones en su esquema de toque discontinuo. El primero de ellos es lo que él da en llamar el 'legato natural' o 'inducido' (*compelled*) en cuya descripción admite la necesidad de que una pequeña cantidad de peso quede liberado de forma continua:

"To obtain LEGATO that is, the "natural" form of it you must allow this Act of Resting to be very slightly heavier, but still quite light and gentle. Your finger will now be compelled, by this extra (but still light) weight, to hold down the notes until relieved by other fingers, or until you relieve the keyboard of this slight extra degree of continuously-resting Arm-weight."¹⁷

En todo caso y para dejar bien claro que esto no supone un reconocimiento a las teorías de Breithaupt, añade:

16 Esta posibilidad empieza ya a contemplarse en los *Relaxation Studies*. Nueva York: Bosworth, 1908, pp. 59 y 77.

17 MATTHAY, Tobias. *The visible and invisible in piano technique*. Londres: Oxford University Press, 1932, p. 86.

"A recent writer advocates some two pounds or more of weight to remain thus heavily resting on the keyboard! A mistake made by BREITHAUPT and others of the German school "schwere Tastenbelastung," they call it. As already pointed out, this teaching of a heavy weight carried along the keyboard or keybeds has wrecked many an aspiring Pianist. Avoid the error at all cost."

La otra gran novedad que aporta Matthay a este respecto de la continuidad de la acción es el concepto de 'transferencia de peso' (*weight-transfer*), concepto muy parecido al de 'legato inducido' (de hecho éste es en cierto modo una modalidad de aquél¹⁸) pero referido sobre todo a pasajes rápidos. La idea es modificar el habitual esquema de esfuerzos discontinuos por una transferencia continua de peso entre nota y nota al nivel del fondo de tecla.

Ciertamente, la diferencia con las teorías de Breithaupt existe, al menos teóricamente, puesto que Matthay en ningún caso admite que este peso continuo sea el total del peso del brazo sino sólo una parte del mismo. De hecho, no deja de insistir en este particular y lo aprovecha nuevamente para atacar las teorías del autor alemán.¹⁹

De hecho, en algún momento trata de marcar diferencias queriendo ver en su *weight-transfer* una rápida sucesión de esfuerzos y relajaciones, cosa lógicamente difícil de imaginar:

"This transference of weight is effected by each finger in turn being prompted into exertion strictly in response to the accurately-timed CESSATION of the previous finger's work. [...] Here note, it is the muscular exertion which does the work, and we again realize how "Weight" (as everywhere in playing) serves only as a Basis, or stable Foundation (but not as a "Fixation") so as to render effective the work being done by finger and hand."²⁰

En todo caso y más allá de estas correcciones, uno de los puntos más interesantes de la teoría técnica de Matthay es la aplicación del principio general de esfuerzos-cesaciones al tema del peso. Ésta es sin duda una idea inspirativa y de la que se pueden, cuando menos, extraer algunas posibilidades interesantes.

18 MATTHAY: *íd.*, p.28.

19 MATTHAY: *íd.*, p.93.

20 MATTHAY: *íd.*, p.93.

6. La rotación del antebrazo

El concepto de rotación del antebrazo es otro concepto que se va modificando -va ganando importancia- con los años en las teorías de Matthay. En *TAOT*, sólo se hace una breve mención al tema²¹, mientras que en los *Relaxation Studies* de 1908 podemos percibir ya un notable incremento de la atención prestada al particular. Por fin, en *TVAI*, Matthay dedica todo un capítulo al concepto llegando a afirmar que la rotación es la modalidad de uso del brazo más importante.²²

En todo caso, es de reseñar que en las pocas líneas que Matthay dedica el tema en 1903 podemos encontrar ya en estado embrionario todos los conceptos que desarrollará en sus trabajos posteriores. El primero de ellos -y principal- se refiere a la necesidad de ajustar la actitud rotatoria del antebrazo para facilitar la actividad de los dedos extremos, esto es del pulgar y el meñique. En segundo lugar prevé también brevemente la posibilidad de utilizar esta rotación como un tipo de toque en sí misma, en clara referencia a los clásicos movimientos oscilatorios como trémolos, etc.

En los *RE*, -como hemos comentado- estos movimientos y ajustes rotatorios merecen ya toda una sección de ejercicios dedicados en exclusiva al tema, particularmente a los citados ajustes. Para Matthay, estas adaptaciones son absolutamente esenciales para una correcta distribución del peso y de los esfuerzos. En realidad, la cosa es tan sencilla como comprender que el antebrazo debe de contribuir a que la dirección de los ataques y el reparto del peso vayan dirigidos al lado correcto de la mano, a asegurar una mayor igualdad en el toque de todos los dedos y a colaborar -cuando sea necesario- a hacer ciertas notas más prominentes.²³

En la ilustración 5 podemos ver algunos ejemplos de estos ejercicios incluidos en *RE* y dirigidos a incrementar la libertad rotatoria del antebrazo hacia los dos extremos de la mano, el pulgar y el meñique.

21 MATTHAY, Tobias. *The act of Touch in all its diversity*. Londres: Bosworth, 1903, p. 188-189.

22 MATTHAY, Tobias. *The visible and invisible in piano technique*. Londres: Oxford University Press, 1932, p. 31.

23 MATTHAY, Tobias. *Relaxation Studies*. Nueva York: Bosworth, 1908, p. 34.



a1

The Hand, after being raised by the upward-rolling exertion of the Fore-arm.



b1

The hand in its dropped condition, hanging from its thumb—owing to the release of the Fore-arm, rotaily, towards little finger.



a2

The hand, held up at its thumb side, by rotary exertion of fore-arm upwards—towards the little finger.



b2

The hand, hanging from the little finger, and dropped, owing to the cessation (or omission) of the fore-arm's rotary exertion.



a3



b3

Subsidiary form of Rotation Exercise.

En 1934, Matthay ampliaría aún más el calado de estas propuestas, dedicándole todo un capítulo²⁴ y haciendo de los ajustes rotatorios la base de la acción de prácticamente todos los tipos de ataque. En el fondo, no obstante, el objeto de estos ajustes es siempre el mismo: sea en la forma de movimientos visibles o de simples tensiones que no generen ningún desplazamiento, su propósito es ayudar a los dedos en su cometido proporcionándoles una energía suplementaria en la dirección correcta. Lo novedoso en *TVAI* es que Matthay generaliza la necesidad de esa ayuda a todos los dedos y no sólo a los extremos como había propuesto *TAOT*.

Así, estos ajustes se realizan para cada nota, cambiando constantemente de dirección en ayuda de la siguiente. Este pequeño ejemplo²⁵ puede contribuir a clarificar la cuestión:



Como podemos observar, Matthay propone que el antebrazo ejerza una tensión rotatoria en el mismo sentido del movimiento melódico ayudando así al dedo que actúa en cada momento.

Esto, afirma Matthay, es especialmente importante para que el cuarto y el quinto dedo funcionen correctamente. Tanto es así que, según el autor inglés, la mayor parte de los problemas de debilidad de estos dos dedos se deben a un incorrecto uso de los ajustes rotatorios.

24 MATTHAY, Tobias. *The visible and invisible in piano technique*. Londres: Oxford University Press, 1932, p. 59-65.

25 MATTHAY: *íd.*, p.56.

7. Elogio y refutación

Los textos de Tobias Matthay se nos presentan hoy en día como un corpus denso, farragoso y de una prolijidad absolutamente desmesurada. Particularmente exasperante resulta su tendencia a las clasificaciones quasi-entomológicas que además no hacen sino simplificar una realidad que es rica en grises y medias tintas. Por otra parte, y como comentábamos al inicio de este artículo, sus propuestas están lejos de constituir una teoría científica en el pleno sentido del término.

Matthay basa su construcción teórica en una inteligente observación de los fenómenos técnicos que le lleva a establecer una serie de hipótesis interesantes, pero que en casi ningún caso están apoyadas por datos físicos probados. Así, su propia premisa inicial (la posibilidad de modificar la calidad sonora de una nota modificando el tipo de toque) es ya de partida dudosa, lo que da una idea de lo precariamente científicas que pueden ser sus teorías. No obstante, estamos convencidos del notable valor de algunas de sus intuiciones y -posiblemente- de la exactitud de algunas de ellas.

En general, la más lograda de todas estas intuiciones tal vez sea el concepto de toque como actividad intrínsecamente discontinua. Esta idea está entre lo más original y estimulante de sus propuestas y al mismo tiempo, y paradójicamente, también en el origen de los defectos más importantes de su construcción teórica, como veremos en seguida.

El concepto 'matthayano' de cesación inmediata del esfuerzo está cargado de sentido común, pues entendido de forma cabal puede contribuir enormemente a reducir la tensión muscular, a flexibilizar los ataques y a economizar la energía disponible. Su aplicación se nos presenta como especialmente sugerente en todos aquellos pasajes no demasiado rápidos y que permitan un ataque individualizado para cada tecla o acorde, especialmente si no requieren de un toque legato.

No obstante, la propia insistencia de Matthay en este concepto es lo que hace perder consistencia a sus propuestas en otros momentos porque, queriendo fundamentar todo ataque en esta idea, olvida dos realidades fundamentales:

1. En primer lugar, la propia concentración en lo individual, le hace perder de vista lo general. Una frase musical está compuesta de tensiones y distensiones, métricas y armónicas. Parece lógico que los gestos técnicos se adecúen a estos conceptos musicales y que todos los ataques individuales sean coordinados en una unidad general en la que cada uno sea preparación del siguiente. Este es un concepto poco presente en la obra de Matthay, que deja así de lado un aspecto fundamental de la teoría técnica.
2. En segundo lugar, en su obsesión por el mínimo esfuerzo y la relajación olvida que no siempre lo más económico desde un punto de vista físico es lo más productivo desde un punto de vista psicofisiológico. Para ilustrar este particular, tomemos un ejemplo. Una frase cantabile y legato puede ser teóricamente abordada a través de impulsos y relajaciones individuales para cada nota. Esto contribuirá sin duda a que ahorremos energía física, puesto que entre nota y nota el brazo se relaja y descansa. Sin embargo, este ahorro tiene como contrapartida una mayor dificultad en controlar las relaciones tonales entre nota y nota que aseguran un buen legato y por lo tanto un mayor gasto psicológico y un menor control del resultado sonoro.

Bien es cierto, como hemos comentado, que Matthay supo entrever este problema y propuso alguna corrección en este sentido, correcciones, no obstante, que siempre se quedaron a medio camino y que en ningún caso acabaron por conformar una teoría coherente y cerrada.

8. Epílogo

Luca Chiantore apunta -no sin cierta razón- refiriéndose a Matthay y a los teóricos de la 'tecnología pianística':

"Pero, ¿qué queda de tanta "ciencia" en la enseñanza de los pedagogos de hoy? Algunas ideas generales, sin duda, y un vocabulario básico al que acuden diariamente pedagogos de todo el planeta; [...] Pero el estudio racional de los mecanismos pianísticos no ha llegado a sustituir al eficaz sincretismo que ya caracterizó a los grandes protagonistas de la pedagogía decimonónica, y no es una casualidad que en las estanterías de las librerías musicales al comenzar el siglo

XXI, no encontremos ni uno de los pesados volúmenes de Matthay, Selva, Breithaupt y Ortmann, descatalogados hace ya mucho tiempo [...].”²⁶

Esta apreciación de Chiantore está sin duda cargada de razón y es absolutamente cierto que estos estudios no han conseguido en ningún caso imponerse como textos de referencia de la enseñanza pianística. No obstante, esto no los invalida -creemos- como fuentes de reflexión y conocimiento que pueden resultar de gran valor al pianista de hoy.

La interpretación pianística es una disciplina harto compleja que pone en juego un gran número de capacidades humanas y cuyo análisis profundo es una tarea extremadamente difícil de abordar. Así, es cierto y evidente que uno no puede aprender a tocar el piano leyendo un pesado volumen de Matthay o de Breithaupt. Pero esto no invalida el hecho de que sean textos que puedan mover a un profundo análisis de las propias intuiciones y experiencias técnicas y por lo tanto colaborar de forma importante a encontrar atajos y a remover obstáculos del camino del pianista.

Uno no se hace medallista olímpico leyendo estudios biomecánicos sobre la carrera de un velocista. Pero es de todos sabido que estudios como estos se utilizan cotidianamente para perfeccionar el funcionamiento del mecanismo físico del corredor, en muchas ocasiones con notables resultados en la mejora de las marcas.

De la misma forma, los trabajos de Matthay no abordan el problema de la interpretación pianística en toda su profundidad y complejidad pero sí ponen a nuestro alcance, sin duda alguna, algunas interesantes intuiciones que pueden servir de estímulo en la personal búsqueda de la verdad pianística que cada instrumentista debe hacer. Un camino que en último término cada uno termina por recorrer solo.

26 CHIANTORE, Luca: *Historia de la técnica pianística*. Madrid: Alianza, 2001, pp. 722-723.

BIBLIOGRAFÍA

- MATTHAY, Tobias. *The act of Touch in all its diversity*. Londres: Bosworth, 1903.
- MATTHAY, Tobias. *First principles of pianoforte playing*. Londres: Bosworth, 1905.
- MATTHAY, Tobias. *Relaxation Studies*. Nueva York: Bosworth, 1908.
- MATTHAY, Tobias. *The visible and invisible in piano technique*. Londres: Oxford University Press, 1932.
- CHIANTORE, Luca. *Historia de la técnica pianística*. Madrid: Alianza, 2001.
- BREITHAUPT, Rudolf Maria. *Die natürliche Klaviertechnik, II: Die Grundlagen des Gewichtspiels*. Leipzig: C.F. Kahnt Nachfolger, 1913.

LA ARMONÍA EN EL IMPRESIONISMO

M^a Dolores ROMERO ORTIZ

La sociedad actual, desde comienzos del siglo XX, ha sido una sociedad en constante cambio y transformación. La Cultura y el Arte, y dentro de él la Música, ha evolucionado a la par que ella.

En los estilos Barroco o Clásico, la práctica compositiva, y en concreto, la armónica, era unitaria. Esto no significa que la composición estuviese automatizada, sino que los diversos autores/as tomaban una base común, aceptada por la generalidad, y a partir de ella daban rienda suelta a su imaginación, sus gustos, su estilo, su personalidad, su técnica.

En el Romanticismo, la individualidad se eleva a nuevas cotas. Los artistas románticos tenían una conciencia clara de pertenencia a un movimiento, pero la búsqueda de un lenguaje personal, original y único comienza a ser una de las prioridades. Ésto es especialmente patente en la práctica armónica.

En el Impresionismo, la armonía está ya plenamente diferenciada según los autores/as de forma que sus obras no son confundibles con las de ningún otro autor coetáneo; aunque aún existen una serie de rasgos, de procedimientos morfológicos y sintácticos, comunes a todos ellos.

El acorde se aísla

Una de las características esenciales de la armonía impresionista es el "aislamiento" del acorde. En estilos anteriores, el acorde servía para estructurar la música, conducía las frases, generaba el movimiento... ahora, el acorde se contempla como una unidad independiente.

Este concepto puede ser mejor comprendido si se compara con la pintura: en el arte pictórico anterior al Impresionismo, las pinceladas eran continuas, se unían para formar líneas, un dibujo, un lienzo... en el Impresionismo, las pinceladas están separadas, aisladas, y sólo alejándonos del cuadro podemos ver como una miríada de gotas de color amarillo y azul se convierten en un campo verde merced a un juego óptico.

En Música, los acordes equivalen a estas pinceladas, se conciben de forma separada para conseguir un efecto de conjunto, que se deja realizar al oído del oyente. Así, dependiendo de la combinación utilizada el resultado será uno u otro; es decir, combinar amarillo y azul no será lo mismo que combinar naranja y azul; realizar un acorde combinando cuartas (Sol-Do-Fa) no proporcionará la misma solución que una combinación por quintas (Fa-Do-Sol).

Alternativas a la polarización tonal

Anteriormente al Impresionismo, la Tonalidad, hasta ese momento pilar inmovible, comenzó a resquebrajarse por la introducción de bases cromáticas (recordemos el cromatismo extendido de Wagner) que dificultaban la identificación de un tono concreto.

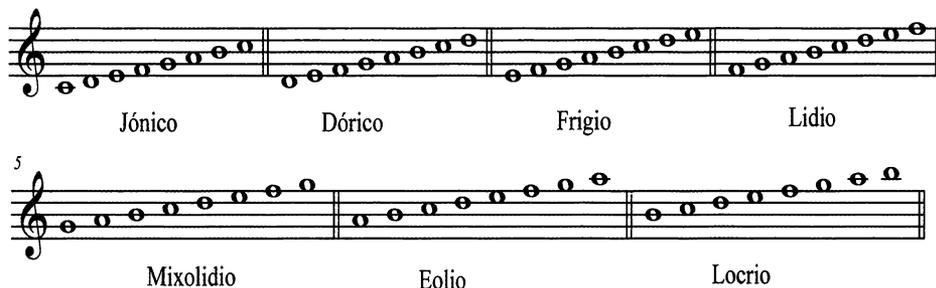
Además, el enlace más conclusivo de la Tonalidad Clásica, es decir, Dominante-Tónica, también había sido puesto en entredicho, entre otras cosas, por la ocultación de la Tónica en los puntos más importantes de una composición.

Partiendo de esta base, el Impresionismo buscará alternativas a la polarización tonal clásica, evitando las referencias más puramente tonales, es decir, el enlace Dominante-Tónica, con su característico tritono y el ascenso de la sensible a la nota tónica, formando ésta un acorde triádico perfecto.

Como consecuencia lógica, el Impresionismo buscará nuevas fuentes de inspiración y extraerá sus principales procedimientos morfológicos y sintácticos de dos orígenes primordiales: los estilos anteriores a la Tonalidad y las músicas no occidentales.

Procedimientos de origen pretonal

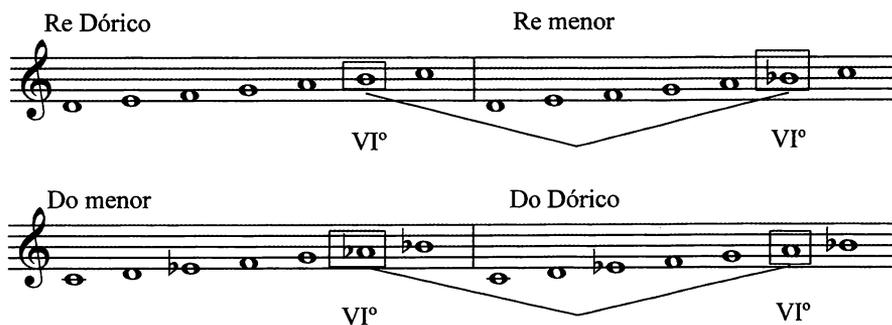
Uno de los procedimientos anteriores a la Tonalidad utilizados por el Impresionismo es la modalidad eclesiástica. Es decir, en lo que se refiere a escalística, se recuperan los modos griegos en la versión adoptada de ellos durante la época medieval:



Cualquier otro sonido es utilizable como tónica de partida. Pueden identificarse rápidamente comparándolos con el tono mayor o menor que comience con la misma tónica. A modo de ejemplo:

El Modo Dórico comienza en Re y la tercera formada a partir de esta nota (Re-Fa) es menor. Lo comparamos entonces con la escala natural de Re menor (sin sensible): Re-Mi-Fa-Sol-La-Si b-Do. Vemos que la diferencia está en el Si, que en Re menor es si bemol y en el Modo Dórico, en cambio, es si natural. Esta nota "si" es el VIº grado. Podremos afirmar entonces que el Modo Dórico es como la escala menor natural pero con el VIº grado ascendido.

Así, para hacer una escala dórica a partir de por ejemplo, do, pensamos en un Do menor natural: Do-Re-Mib-Fa-Sol-Lab-Si b, y ascendemos el VIº grado: Do-Re-Mib-Fa-Sol-La-Sib.



El mismo procedimiento para los restantes modos.

Resumiendo:

- El Dórico es la escala natural menor con su VI^o grado ascendido.
- El Frigio es la escala natural menor con su II^o grado rebajado.
- El Lidio es la escala mayor con el IV^o grado elevado.
- El Mixolidio es la escala mayor con el VII^o grado rebajado.
- El Eolio es la escala natural menor.
- El Jónico es la escala mayor.
- El Locrio es la escala natural menor con el II^o y V^o grados rebajados. Su tríada de tónica es disminuída.

Otro procedimiento pretonal es la utilización de acordes sin tercera. En armonía clásica, cuando era necesario, se suprimía la quinta del acorde, ahora en Impresionismo se suprime la tercera como una reminiscencia del sistema acórdico utilizado en los siglos XII a XV.

Además, en armonía clásica sólo se permitía el paralelismo de acordes de sexta (serie de sextas) o de séptimas (serie de séptimas). Ahora, en cambio, se permite el paralelismo de cualquier tipo y especie de acorde, así como de intervalo.

La armonía paralela (también llamada “melodía acordal”) consiste en el “engrosamiento” de una línea melódica simple mediante la armonización con acordes que como su nombre indica, se mueven de forma paralela.

El desplazamiento paralelo de acordes se denomina *mixtura*, y existen varios tipos:

- Real: el acorde se mantiene igual (se mantienen el número y especie de los intervalos, es decir, si nos movemos por terceras paralelas, y la primera tercera es mayor, todas las demás también serán mayores).

- Tonal o Modal: el acorde se adapta a la tonalidad o modalidad (es decir, se mantiene el número pero no la especie de los intervalos: los intervalos de tercera paralelos siempre serán terceras, pero unas serán mayores y otras menores, o aumentadas o disminuídas).
- Atonal: no existe una tonalidad determinada; las notas de cada acorde no coinciden con el anterior.
- Modulante: modulación de una mixtura tonal a otra.
- Encuadre: se mantiene el intervalo característico del acorde y se varían los sonidos internos.

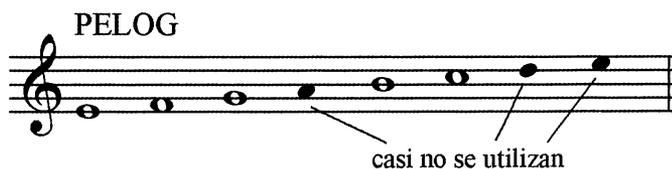


Procedimientos de origen exótico

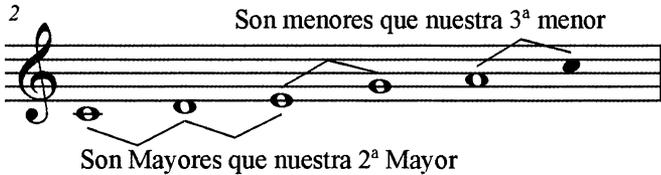
Hablaremos ahora de los procedimientos de origen no occidental.

Estos procedimientos están extraídos de la música de las islas de Java y Bali, cuya música interpretada por una orquesta nativa, el gamelán, impresionó profundamente a Debussy al escucharla en la Exposición Universal de París de 1889.

En Java y Bali hay dos sistemas de organización de división de la octava: el Pelog y el Slendro (ambas divisiones no temperadas):



SLENDRO (divide la 8^a en 5 partes casi iguales: 2 distancias son mayores que las otras)



El Pelog despierta relaciones con el Modo Frigio (modo de Mi), y el Slendro se relaciona, por un lado con la escala pentáfona y por otro con la hexátona. Éstas serán las escalas defectivas principalmente utilizadas por los impresionistas, ya que fomentan la ruptura de la tonalidad gracias a que en ambas se elimina el intervalo esencial del sistema tonal clásico: el tritono.

O dicho de otro modo, se eliminan las atracciones semitonales dando lugar a que cualquier combinación interválica sea válida.



La utilización de estas escalas defectivas suele ir en combinación con otros procedimientos.

Otras características armónicas

Además de los procedimientos anteriormente descritos, podemos encontrar otra serie de rasgos comunes de escritura en las obras impresionistas:

En primer lugar, el amplio uso de los intervalos de cuarta y quinta, intervalos relacionados con las dos fuentes principales mencionadas: la música pretonal (recordemos los organa basados en el paralelismo de dichos intervalos) y la música balinesa.

También encontraremos acordes cromáticos, como las sextas aumentadas, acordes de dominante con alteración de la tercera y/o la quinta, o séptimas naturales sobre cualquier grado.

El concepto de nota extraña se amplía ahora a acordes completos e incluso secciones que hacen la función de ornamentación dentro de una obra. Son principalmente utilizadas las notas añadidas y de sustitución.

Las notas añadidas son notas extrañas al acorde que están a distancia de segunda de cualquier nota del acorde, las más habituales son la 4ª y la 6ª; y las notas sustitutivas, como su nombre indica, sustituyen a una o varias de las notas del acorde pero sin llegar a resolver en ellas (la más habitual, la cuarta sustituyendo a la tercera del acorde).

Otro tipo de nota extraña muy utilizada es la pedal, ahora en cualquier voz, y no sólo en el bajo, voz habitual en el período de la tonalidad. Se utilizan pedales tanto armónicos como melódicos, estáticos y ornamentados.

Por último mencionar, que en los procesos cadenciales finales, la cadencia auténtica está disimulada. Encontramos varias opciones: inversiones poco habituales en el acorde de Dominante, alteraciones de la tercera y/o la quinta en dicho acorde, supresión de la sensible o notas añadidas en la Tónica.

Resumiendo todo lo anteriormente expuesto, la armonía en el período conocido como Impresionismo pierde su función conductora del movimiento para convertirse en un elemento de timbre y color. La huída de la tonalidad que ello implica, incluye el uso de recursos ajenos a ella, para lo que se emplean procedimientos inspirados en la música pretonal y en aquellas músicas consideradas “exóticas” por el mundo occidental.

BIBLIOGRAFÍA

- DESPORTES, Ivonne. *Manual de aproximación de estilos de Bach a Ravel*. Madrid: Real Musical – Carisch España, 1996.
- MACHLIS, Joseph. *Introducción a la música contemporánea*. Buenos Aires: Marymar, 1975.
- MORGAN, Robert P. *La música del siglo XX*. Madrid: Ediciones Akal, 1994.
- PERSICHETTI, Vincent. *La armonía del siglo XX*. Madrid: Real Musical – Carisch España, 1985.
- ROMERO ORTIZ, M^a Dolores. *Manual armónico del estilo impresionista*. Málaga: Ediciones Maestro, 2007.

LA TÉCNICA DEL GESTO DIRECTORIAL

Octavio CALLEYA

Por gesto directorial se entiende todo lo que un director de orquesta hace con sus manos en la conducción de un conjunto instrumental pequeño o grande. Dejando aparte la mímica, la mirada o incluso algún movimiento corporal, el movimiento gestual es el único y verdadero medio de expresión del director. Es evidente que prácticamente cualquiera puede mover las manos según un determinado ritmo e incluso hacer gestos más o menos concordantes con lo que una melodía sugiere (subidas o bajadas por ejemplo), incluso con matices fuertes o suaves. ¿Tiene esto que ver algo con la dirección? Por supuesto que no, aunque algunos creen lo contrario. Debemos recordar que, por necesidades prácticas, cuando hizo falta que alguien coordinara la ejecución de grupos vocales o instrumentales, se emplearon no solo las manos, sino también el famoso bastón de Lully (que tanto ruido hacía con sus golpes en el suelo), el arco del primer violinista, algún rolló de papel, hasta que se llegó al palito de madera más o menos largo, estilizado hasta ser la batuta de los últimos casi doscientos años. Si tenemos ya director con batuta, ¿podemos decir que de manera implícita había también una técnica para lo que sus brazos hacían? ¡Rotundamente no! En todo este tiempo (siglos XVIII y XIX) fueron los compositores mismos los que, con más o menos fortuna, dirigían sus obras. Sólo al final del siglo XIX aparece el director dedicado exclusivamente a la orquesta, con todo lo que ello implica. Era solamente su talento específico, el conocimiento profundo de las obras y de la orquesta, y su propia intuición, lo que, prácticamente hasta la mitad del siglo XX, constituía el bagaje de un director de orquesta. Es decir, un muy buen músico, pero autodidacta como director. Si es verdad que grandes compositores que dirigían con mucho talento ya escribían cada vez más y mejor sobre cómo dirigir (Wagner y Berlioz, entre otros), éstos fueron seguidos por directores “profesionales” que intentaron clarificar, organizar y definir la dirección, generando cada vez más libros e in-

cluso manuales sobre el tema (Weingartner, Ansermet, Furtwängler, Bruno Walter, Scherchen). Y en los últimos setenta años tenemos ya una multitud de títulos que siempre tienen al menos un capítulo dedicado a la “técnica directorial”.

¿Y qué es lo característico de todo lo escrito sobre la técnica directorial? Sencillamente una cosa: que hay muy pocos elementos comunes, con lo que cada libro se transforma en la opinión personal de cada autor, aunque, evidentemente, con todas las buenas intenciones. La constatación de que, por ejemplo, el primer golpe se da hacia abajo, o que una anacrusa equivale a una respiración, no se puede entender como “técnica”. Cualquiera que lea unos cuantos libros, no va a poder en absoluto quedar con algún criterio verdadero que lo pueda guiar seriamente. No es sólo que, a veces, sea muy difícil plasmar en palabras una “técnica”, sino que todas son propuestas que vienen de la práctica personal de cada autor, nunca con el rango auténtico y completo de lo que es en verdad la “técnica del gesto” (aquí pasa lo mismo que con los discos: tan diferentes en general, que nunca podrá un principiante saber cuál sería el que refleja la versión correspondiente a lo que el autor concibió de su obra, salvo cuando lo interpreta él mismo).

Junto a todo lo escrito, se habla también, en referencia a la práctica interpretativa, de “escuelas”. Si en el dominio vocal e instrumental, una “escuela” -por ejemplo, la italiana (para el canto), o la rusa (para el piano), o la americana (para los instrumentos de viento-metal)- tiene características que sí justifican tal denominación, en la dirección de orquesta esta palabra no encuentra de verdad su sitio. Lo que se conoce como la “escuela” de Viena no se circunscribe más que a un período de veinte años de docencia del director y profesor Hans Swarowsky, que con respecto a la “técnica” manual no era más que su personal forma de marcar con la muñeca (todo lo analítico de una obra es obvio que es común en lo general, en Viena como en Moscú o Nueva York). A veces se oye decir “escuela americana” o “escuela rusa”; ¿eran verdaderamente escuelas de dirección? No lo eran, sino que del mismo modo que alguno se reputaba de la de Swarowsky, otro se podía decir perteneciente a la “de Bernstein” o “de Mravinsky”, aunque de hecho no fuesen más que simples imitaciones e, incluso peor, malas copias. Y, aun así, aceptándoles como referencias, ¿poseían verdaderamente en grado completo una real “técnica del gesto”, con criterios y niveles de practica? Evidentemente no.

La pregunta es obvia: ¿no hay pues una verdadera TÉCNICA GESTUAL que, con bases y criterios completos prácticos, pueda también ser aplicada y enseñada con éxito?

Y la respuesta es: no había en realidad algo completo, pero sí lo hay desde hace cuarenta años.

Todos los intentos y esfuerzos por establecer una técnica, hemos visto (y se puede comprobar hasta el día de hoy) que no han sido más que intentos complementarios de diferentes personalidades (directores o teóricos) que, aunque disparatados, han encontrado finalmente una personalidad que por su completa excepcionalidad directorial y analítica-interpretativa ha definido el gesto directorial en una auténtica técnica. Una técnica que, basada en la naturaleza corporal-física, está directamente relacionada y determinada a partir de un mínimo impulso primario (golpe) con el concepto fenomenológico global del movimiento de cualquier masa sonora (y todas sus implicaciones consecuentes).

Se trata del famoso director rumano SERGIU CELIBIDACHE, absolutamente único en los niveles mas profundos de síntesis analítica e interpretativa. La técnica por él establecida la podemos definir en dos conceptos fundamentales: el empleo completo del brazo (desde el hombro hasta la punta de la batuta) como un único elemento y el golpe proporcional.

Aunque, por falta de tiempo, este maestro no pudo nunca dejar escrito todo sobre esta técnica, lo ha transmitido a través de sus permanentes cursos durante un período de aproximadamente treinta años. Y, afortunadamente, son suficientes los discípulos que no sólo poseen esa técnica, sino que también la pueden seguir transmitiendo, como por ejemplo Eliahu Imbal, Aldo Ceccato, Enrique García Asensio, Antoni Ros Marba y yo mismo, entre algunos otros.

Explicaré a continuación el porqué esa técnica es la única verdadera y cuales son sus características.

No es una casualidad (como en cualquier otra "técnica") que el brazo deba ser considerado como un elemento UNITARIO (compuesto por cuatro elementos: antebrazo, brazo, muñeca y batuta). Si en el movimiento de

la mano, partes de la misma se mueven bastante separadas (muñeca, batuta, brazo), nunca se puede sintonizar con sonoridades orquestales verticales, esto es, masas sonoras grandes en movimiento (imaginémosnos grandes acordes seguidos que se dirigen con cortos golpes de muñeca: es obvio que la mano no representa ni “mueve” ni, finalmente, corrige este tipo de verticalidades). La UNIDAD del brazo en cualquier tipo de movimiento es garantía de poder representar el discurso orquestal con toda la expresividad requerida, sin que por ello exista la menor crispación o contracción muscular parcial o general.

Más importante todavía y absolutamente novedosa respecto al pasado es la necesidad de la unidad completa del brazo, para poder dar a cada impulso (golpe) la proporción resultante de la escritura del texto. Es imposible que esto ocurra con un golpe ordinario, en cualquiera de sus formas (dado sólo con la muñeca o con la muñeca y el brazo). Aparentemente, hay golpes muy parecidos, que sí son muy exactos en su sucesión. Pero, aparte de no ser verdaderamente proporcionales, no podrán nunca corregir un desequilibrio rítmico. Ese aspecto (corregir) es solamente posible con un cambio de proporción, sólo si éste existe en principio y claramente como elemento adquirido a través de esta técnica.

Hago un gran paréntesis para explicar necesariamente qué es la proporción de un golpe: es la relación entre el instante del impulso y el contenido (rítmico) restante hasta el impulso siguiente. Es fácil de entender con un ejemplo: el motivo de cuatro notas del comienzo de la *Quinta sinfonía* de Beethoven refleja que entre cada golpe (impulso) hay (como contenido rítmico restante) tres notas. Esa proporción expresada como 1:3 debe existir EN CADA GOLPE, y ésta, claro, refleja ni más ni menos la característica escrita del mismo motivo. Asimismo, en el “Trío” del tercer movimiento, es claro que la proporción de cada golpe es de 1:2 y todavía más necesario el 1:5, cuando hace falta corregir alguna posible desigualdad rítmica en la ejecución.

Muchas veces observamos que, si hay algún desequilibrio rítmico entre voces orquestales, el director intenta corregirlo con gestos muy grandes, movimientos corporales y, a veces, incluso con un golpe de pie; así nunca lo va a conseguir y es obvio que no posee en absoluto esta técnica. Corregir

en base a esta técnica pequeños o grandes desajustes, es decir, sólo con un golpe proporcional distinto, es una de las mayores satisfacciones que un director puede experimentar y que sólo a él le pertenece (nadie "de fuera" puede sentir eso), únicamente si posee esa técnica única.

Citaré también sólo otro aspecto directorial en relación directa con esta técnica: las figuras directoriales.

Como dije al principio, no hay libro existente que coincida en la descripción de cómo se deben marcar todos los tipos de compases; más bien todo lo contrario, cualquiera que los lea bien y los compare se da cuenta de hasta dónde pueden llegar a contradecirse y, en la práctica, incluso en formas imposibles de realizar (se puede comprobar eso con mirar cualquier par al azar de libros publicados).

Aquí también ha sido Celibidache el que ha sintetizado perfectamente las figuras directoriales, con base en la naturaleza de toda unidad que constituye lo que conocemos como "compás" y, además, reflejado SIEMPRE por su propio contenido. Es decir, lo que corresponde a una unidad natural binaria, ternaria o cuádruple (que es el doble de lo binario con un solo punto base). Y estas unidades físicas, en nuestra escritura musical convencional, corresponden no a multitud de dibujos inventados para recorrer con la mano, sino a TRES ÚNICAS FIGURAS DIRECTORIALES que, por su necesaria puesta en práctica, son la VERTICAL (de 2 partes), el TRIÁNGULO (de 3 partes) y la CRUZ (de 4 partes), siendo el golpe "en 1" solo la concentración de cualquiera de las tres figuras en una sola unidad, equivalente a un solo golpe cerrado y repetido.

En estas tres figuras se enmarca CUALQUIER TIPO DE COMPÁS POSIBLE, ya que representan las tres formas grandes, simples o compuestas, de articulaciones estructurales de una unidad: mitades, tercios y cuartos.

En la práctica directorial, estas figuras representaran siempre la configuración parcial del compás, que cuando es mayor de cuatro partes, se doblan según las partes principales o secundarias de cada figura.

Es importante añadir aquí el elemento común de cualquier escritura musical y su correspondencia directorial, desde el punto de vista fenomenológico: EL PULSO.

Si aplicamos la fenomenología a la música (como es ya debido a estas alturas), la nueva definición de la misma es EL MOVIMIENTO DE UNA MASA SONORA POLARIZADA, DESDE SU INICIO HACIA SU FIN. Consecuentemente (y desde la física misma) todo movimiento no se produce de manera caótica, sino siempre según un elemento regulador propio (en el caso de la Tierra, por ejemplo, el día, las estaciones, etc.) que, en el caso de la masa sonora, lo definimos como PULSO. Es el pulso lo que marca permanentemente el director, que siendo indivisible, se transforma (en su doble, triple o su mitad) según los cambios de velocidad (*accelerandos* o *ralentandos*). Y es también el pulso el elemento fundamental para el proceso de establecer el “tempo” correcto, sobre todo allí donde no hay indicaciones metronómicas y también donde las hay involuntariamente contrarias al concepto del mismo.

Frente a estas aportaciones “novedosas” e importantísimas de esta técnica única, no cabe ni mencionar tantos aspectos comunes y bien sabidos, relacionados con la expresividad, las funciones y la eficacia del gesto directorial.

Y esto sin olvidar que si esta técnica actual es de un valor incontestable y absolutamente necesaria, siempre estará “escondida” en el talento y las dotes naturales imprescindibles de un buen director, es decir de aquel que “NACE” y también “SE HACE”.

