

AV Notas

REVISTA DE INVESTIGACIÓN MUSICAL

Nº 8

Diciembre 2019

I.S.S.N. 2529-8577

Internacionalización en la enseñanza superior. Un análisis de *benchmarking* y propuesta de mejora para el Conservatorio Superior de Música Andrés de Vandelvira de Jaén

Minimalismo continuo en las creaciones musicales *Ámbitos 7 y 8* para cuarteto de cuerdas

El camino de Verdi al Verismo. La *Gioconda* de Ponchielli

Investigación sobre la dependencia entre dos asignaturas del currículo de las enseñanzas artísticas superiores de música en Andalucía

Las epigrafías musicales del real Convento del Carmen Descalzo de Valencia

La incorporación al mercado laboral de los egresados de conservatorio. Un estudio de caso de los titulados de guitarra del Real Conservatorio Superior de Música de Granada

El *Sincretismo Evolutivo* y su aplicación en la composición del *Miserere Mei a 8 coros e instrumentos* para la Catedral de Córdoba

Aproximación psicoacústica a la percepción de sonidos complejos

Los Versos del Sr. Aldana para dos Órganos Obligados y Orquesta. Al Reencuentro de un Pasado Musical Olvidado

La Capilla de Música y la figura del maestro de capilla en la Catedral de Jaén del s.XVIII

La sonoridad del clarinete. Una búsqueda personal

Reseña de Job Ilzerman, *Harmony, Counterpoint, Partimento. A new method inspired by old masters* (Oxford University Press, 2018)

AV Notas, Revista de investigación musical y artística del Conservatorio Superior de Música “Andrés de Vandelvira” de Jaén.

Dirección: Calle Compañía nº 1. 23001 Jaén.

Teléfono: 953 365610

Dirección Web: www.csmjaen.com

Director del centro: *Pedro Pablo Gordillo Castro*

Equipo de la revista

Dirección: *Sonia Segura Jerez*

Comité editorial, Nº 8:

- *Julia Baena Reigal*
- *Luis Báez Cervantes*
- *Rubén Fernández Gómez*
- *Federico J. García Delgado*
- *Rocío García Sánchez*
- *Sonia Segura Jerez*

Dirección Web: <http://publicaciones.csmjaen.es>

Administrador del sitio web: Ángel Damián Sevilla González

Contacto: csmjrevista@mail.com

Plataforma editorial: OJS, Open Journal System

ISSN: 2529-8577

Indexación: Dialnet, Latindex Catálogo 2.0, DOAJ, CiteFactor, PKP Index, OAIIndex, Electra (Publicaciones Andaluzas en la Red. Biblioteca de Andalucía), Repositorio de publicaciones de Averroes.

Consejo Editorial

- *Dña. Elsa Calero Carramolino. Universidad de Granada*
- *D. Albano García Sánchez, Universidad de Córdoba*
- *Dña. M^a del Rosario Hernández Iznaga, Universidad de las Artes de Cuba*
- *Dña. Eva María Jiménez Rodríguez. Conservatorio Profesional de Música Ángel Barrios de Granada*
- *D. Sergio Lasuén. Conservatorio Profesional de Música Maestro Chicano Muñoz de Lucena*
- *Dña. M^a Paz López-Peláez Casellas, Universidad de Jaén*
- *D. Víctor Padilla Martín-Caro, Universidad Internacional de la Rioja*
- *D. Juan Miguel Moreno Calderón. Conservatorio Superior de Música Rafael Orozco de Córdoba*
- *D. Francisco José Rosal Nadales. Investigador independiente. UNED.*
- *D. Jose Manuel Rubia Pliego. Conservatorio Profesional de Música Ramón Garay de Jaén*
- *D. Enrique Rueda Frías, Real Conservatorio Superior de Música de Madrid*
- *Dña. Sonia Segura Jerez. Conservatorio Superior de Música Andrés de Vandelvira de Jaén. Universidad de Jaén*

AV Notas. Revista de Investigación Musical. ISSN: 2529-8577

Nº 8. Diciembre de 2019

JAÉN

ÍNDICE

- ⌘ 9. *Internacionalización en la enseñanza superior. Un análisis de benchmarking y propuesta de mejora para el Conservatorio Superior de Música Andrés de Vandelvira de Jaén*
INÉS MUSSO BUENDÍA
- ⌘ 40. *Minimalismo continuo en las creaciones musicales Ámbitos 7 y 8 para cuarteto de cuerdas*
LUIS MIGUEL MORALES NIETO
- ⌘ 55. *El camino de Verdi al Verismo. La Gioconda de Ponchielli*
JOAQUÍN PIÑEIRO BLANCA
- ⌘ 71. *Investigación sobre la dependencia entre dos asignaturas del currículo de las enseñanzas artísticas superiores de música en Andalucía*
PEDRO PABLO GORDILLO CASTRO
- ⌘ 82. *Las epigrafías musicales del real Convento del Carmen Descalzo de Valencia*
MONTIEL SEGUÍ BALAGUER; MANUEL TIZÓN DÍAZ
- ⌘ 93. *La incorporación al mercado laboral de los egresados de conservatorio. Un estudio de caso de los titulados de guitarra del Real Conservatorio Superior de Música de Granada*
MIGUEL ÁNGEL JIMÉNEZ PÉREZ; FRANCISCO JAVIER RUIZ DEL OLMO
- ⌘ 108. *El Sincretismo Evolutivo y su aplicación en la composición del “Miserere Mei a 8 coros e instrumentos” para la Catedral de Córdoba*
DAVID RUIZ MOLINA
- ⌘ 132. *Aproximación psicoacústica a la percepción de sonidos complejos*
SONIA SEGURA JEREZ
- ⌘ 153. *Los Versos del Sr. Aldana para dos Órganos Obligados y Orquesta. Al Reencuentro de un Pasado Musical Olvidado*
RAÚL WENCESLAO CAPISTRÁN GARCÍA
- ⌘ 168. *La Capilla de Música y la figura del maestro de capilla en la Catedral de Jaén del s.XVIII*
LUIS BÁEZ CERVANTES
- ⌘ 183. *La sonoridad del clarinete. Una búsqueda personal*
MANOLO JÓDAR SILES
- ⌘ 193. *Reseña de Job IJzerman, Harmony, Counterpoint, Partimento. A new method inspired by old masters (Oxford University Press, 2018)*
MIGUEL VICENTE GARCÍA

LA INTERNACIONALIZACIÓN EN LA ENSEÑANZA SUPERIOR. UN ANÁLISIS DE BENCHMARKING Y PROPUESTA DE MEJORA PARA EL CONSERVATORIO SUPERIOR DE MÚSICA *ANDRÉS DE VANDELVIRA* DE JAÉN

INTERNATIONALIZATION IN HIGHER EDUCATION. AN ANALYSIS OF BENCHMARKING AND PROPOSAL FOR IMPROVEMENT FOR THE SUPERIOR CONSERVATORY OF MUSIC ANDRÉS DE VANDELVIRA DE JAÉN

Inés Musso Buendía
Conservatorio Profesional de Música *Angel Barrios* de Granada

RESUMEN

El presente artículo realiza un análisis de benchmarking en el campo de la internacionalización entre dos instituciones superiores de enseñanza de la ciudad de Jaén. El organismo de referencia será la Universidad de Jaén y el centro objeto de mejora el Conservatorio Superior de Música *Andrés de Vandelvira*. Se han tomado datos de las dos instituciones como punto de partida para posteriormente realizar una comparativa en base a varios factores clave que ayuden al diseño de una propuesta de mejora para el Conservatorio, suponiendo para éste una nueva vía de trabajo hacia una apertura internacional.

Palabras clave: *conservatorio; universidad; internacionalización; benchmarking.*

ABSTRACT

This article carries out a benchmarking analysis in the field of internationalization between two higher education institutions in the city of Jaen. The reference body will be the University of Jaen and the organism under study will be the Conservatory of Music *Andrés de Vandelvira*. Data from the two institutions have been taken as a starting point to subsequently make a comparison based on several key factors that help to design an improvement proposal for the Conservatory, assuming for this a new way of working towards internationalization.

Keywords: *conservatory; university; internationalization; benchmarking.*

INTRODUCCIÓN

En la actualidad la internacionalización es un tema prioritario para todas las instituciones de educación superior europeas. Desde el prisma del proceso enseñanza-aprendizaje tiene la facultad de generar oportunidades para construir conocimiento más allá de lo cercano y cotidiano, y desde el punto de vista social es un proceso que implica movilidad y empleo.

El entorno universitario se encuentra bastante familiarizado con este proceso desde hace décadas, sin embargo, no ocurre lo mismo con otras instituciones de enseñanza superior de nuestro país, como por ejemplo los conservatorios superiores de música. Por este motivo, el presente trabajo tiene la intención de indagar dónde se encuentran las mayores diferencias y similitudes entre ambas instituciones a este nivel.

El marco estratégico de *Educación y Formación 2020 (ET 2020)*¹, marcado por la Unión Europea dentro del proceso de Bolonia, se basa en el desarrollo y mejora de los sistemas nacionales de educación, y para ello se han planteado unos objetivos comunes y para la consecución de ellos figura la creación de instrumentos para el aprendizaje permanente y el intercambio de buenas prácticas a través de la movilidad.

Hasta 2020, el objetivo primordial de la cooperación europea deberá ser seguir apoyando el desarrollo de los sistemas de educación y formación en los Estados miembros, cuya finalidad es lograr: a) la realización personal, social y profesional de todos los ciudadanos; b) prosperidad económica sostenible y la empleabilidad, al tiempo que se promueven los valores democráticos, la cohesión social, una ciudadanía activa y el diálogo intercultural. (Diario Oficial de la Unión Europea, 2009, párr. 8)

El punto de partida de esta investigación será la definición de un marco teórico que albergue, por un lado, la definición del concepto de internacionalización y de la técnica de análisis llamada bechmarking. Después, en este artículo, realizaremos un breve resumen de los proyectos europeos de movilidad para estudiantes y profesorado que actualmente se desarrollan a través de estos objetivos marcados por la Unión Europea. Y dedicaremos un apartado a los proyectos de cooperación internacionales dirigidos a las enseñanzas superiores de música. La justificación quedará recogida en el apartado de contextualización y seguidamente se describirá el método de trabajo utilizado.

Una vez establecidos dichos apartados, se abordará cómo se encuentra en la actualidad el rol o la figura de la dirección de los centros educativos como agente clave en la búsqueda del desarrollo y calidad del sistema educativo. Escamilla (2006) expone como el papel de la dirección es clave para la consecución de los objetivos de la institución, y por tanto la formación personal y el acceso a dicha función ha sido cuestionado desde diferentes colectivos, investigadores y organizaciones internacionales tanto en Europa como en otros continentes. En España, se han introducido notables modificaciones en este ámbito en la actual ley de educación (LOMCE).

Para finalizar, la propuesta de mejora comenzará con un análisis del contexto del centro, sus características y necesidades. Como práctica innovadora se aplicará un análisis de bechmarking, tomando como modelo de internacionalización a la Universidad de Jaén. De este análisis desembocamos en un análisis DAFO² sobre el cual propondremos dos líneas estratégicas de innovación, según lo estudiado en el marco teórico. Como medida de calidad,

¹ Marco Estratégico de Cooperación de la Unión Europea en el ámbito de la Educación y la Formación (ET2020). Para más información seguir el enlace: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/?uri=LEGISSUM:ef0016>

² Es una técnica que aborda esencialmente la capacidad prospectiva del diagnóstico social, es decir, de planteamiento de estrategias de futuro operativas a partir del análisis de la situación presente. Recuperado de <http://revistaventanaabierta.es/la-tecnica-dafo-herramienta-reflexion-docente/>

la evaluación presentará un papel fundamental en todas las acciones del plan, por tanto, dedicando el último apartado a dicha temática. Y como conclusión, se realizará una reflexión sobre los temas abarcados.

CONTEXTUALIZACIÓN

La elección del Conservatorio Superior de Música de Jaén para la realización de este proyecto, responde principalmente a la función docente realizada por la autora en dicha institución en los años de realización de la investigación. Por tanto, se plantea como un reto personal el acercamiento al conocimiento de la normativa y el funcionamiento de dicho centro, especialmente en el tema de las relaciones internacionales.

La planificación del proceso de internacionalización en el Conservatorio Superior de Música de Jaén, debe ir acompañada de una buena gestión y una visión transformadora de la realidad, que desemboque en un plan estratégico que ayude al centro y a su comunidad educativa a conseguir los objetivos propuestos. En este sentido, decir que dicha institución desarrolla una buena labor en el campo de la internacionalización dentro del programa europeo ERASMUS+. Dicho trabajo será tomado en cuenta como punto de partida. Por tanto, las líneas estratégicas que se desarrollarán en este plan de mejora, tenderán hacia la ampliación de vertientes formativas y de relaciones internacionales que enriquezcan los compromisos ya adquiridos. Y desde un punto de vista más amplio, con este estudio se pretende crear un plan de intervención que pudiera servir de orientación para otros centros de enseñanza superiores de música de la comunidad andaluza.

MARCO METODOLÓGICO

Se plantea una metodología de trabajo mixta en la que se combinarán métodos cualitativos y métodos cuantitativos. Cabe mencionar que los métodos utilizados tienen carácter complementario. La modalidad cualitativa nos ofrece técnicas que, por un lado, nos ayudan a comprender y situarnos en el contexto socio-histórico en el que está aconteciendo la acción educativa a través de la información obtenidas por parte de los propios implicados, como pueden ser las entrevistas realizadas al equipo directivo o responsables de tareas concretas, y todo el material documental obtenido a través de la búsqueda en la internet o bibliotecas. Por otro lado, clasificar la información nos ayuda a situar nuestra acción. En dicho recorrido, encontramos evidencias que nos ayudan a definir las categorías o variables de análisis que nos conducirán a definir nuestro plan estratégico innovador. En cuanto a la metodología cuantitativa, será utilizada para la medición y comparación matemática de los datos obtenidos de los centros educativos implicados en el estudio.

Para un mejor seguimiento de las fases del trabajo investigador se puede consultar el **Anexo I**.

MARCO TEÓRICO

La internacionalización en los centros de enseñanza superior

El mundo universitario lleva renovándose durante más de tres décadas, a través de las cuales ha experimentado un gran alcance en torno a la internacionalización. Según Jane Knight (2014) recientes investigaciones en este campo demuestran “que establecer un perfil internacional o una posición global es más importante que cumplir los estándares internacionales de excelencia” (párr.4).

El Grupo de Trabajo de Internacionalización de Universidades, creado por el Ministerio de Educación, publicó en 2014 un documento en el que figura la *Estrategia para la internacionalización de la Universidades Españolas 2015-2020*.

El concepto de internacionalización va más allá de la mera movilidad de estudiantes y firma de acuerdos internacionales. Se deben considerar aspectos de internacionalización de los currículum formativos, circulación de cerebros, internacionalización de la investigación, titulaciones internacionales conjuntas o múltiples con socios extranjeros, internacionalización en casa, desarrollo de campus

transnacionales, creación de sistemas internacionales de aseguramiento de la calidad, acreditación y verificación, competición por los mejores alumnos, clasificaciones internacionales (ranking) de universidades, desarrollo de asociaciones de antiguos alumnos (“alumni”) internacionales, intercambio de experiencias y buenas prácticas, empleabilidad y emprendimiento, etc. (Ministerio de Educación, 2014, p. 4)

La universidad en España se encuentra en pleno escenario de modernización, que está coincidiendo con reformas en educación superior en muchos países. En los últimos años se han realizado varios diagnósticos sobre la situación del sistema universitario español, en los cuales se reseñan como la internacionalización representa una actividad central y que España ocupa el primer lugar de los países europeos en lo que se refiere a movilidad.

En cuanto a los Conservatorios de música en el panorama nacional, aunque la nueva normativa ha proporcionado un marco donde poder incorporarnos al EEES y el funcionamiento dentro del mismo es bastante reciente, la individualidad en el sector perjudica gravemente el funcionamiento de estos centros. Según Ana Guijarro (2013), “somos poco dados a trabajar unidos, a evaluar resultados y reflexionar de manera colectiva” (p.121).

Si bien es verdad que se ha introducido el sistema europeo de transferencia de créditos, ETCS, y se han redactado nuevos planes de estudios, pero no se ha renovado la metodología desde esa conciencia y trabajo colectivo al que aludía anteriormente.

Falta por desarrollar y estimular la investigación, que es el elemento clave de toda educación de nivel superior. Impulsar y fomentar la investigación es un objetivo que ya aparece en la LOGSE, artículo 59, en varios artículos de la LOCE de 2002, en el artículo 58.6 de la LOE, que dice literalmente “los centros de enseñanzas artísticas fomentarán programas de investigación en el ámbito de las disciplinas que le sean propias”. (Guijarro, 2013, p.212)

Según el Instituto Andaluz de Enseñanzas Artísticas Superiores (2017), se está realizando un trabajo continuo por la mejora de la calidad y la excelencia en la gestión del Instituto que será el encargado de coordinar todas las acciones de los diferentes centros que lo integran (entre ellos los cinco conservatorios superiores de música) así como el encargado de colaborar con el Consejo Andaluz de Enseñanzas Artísticas. En este sentido, se está llevando a cabo un plan estratégico que en lo relacionado a la internacionalización cabe destacar las siguientes líneas:

Establecer el procedimiento para el desarrollo de la autonomía pedagógica, de organización y de gestión de los centros de enseñanzas artísticas superiores.

Coordinar y gestionar la formación del profesorado de enseñanzas artísticas superiores, impulsando la investigación en relación con las mismas.

Establecer los protocolos y procedimientos que faciliten la coordinación de las enseñanzas artísticas superiores con el resto de grados y niveles de las enseñanzas artísticas y con las enseñanzas universitarias, especialmente en lo relativo a las enseñanzas de postgrado.

Establecer mecanismos de colaboración estable con el Consejo Andaluz de Enseñanzas Artísticas Superiores. (Instituto Andaluz de Enseñanzas Artísticas Superiores, 2017, p. 301)

Según todo lo expuesto, y a pesar de tratarse de organizaciones de enseñanzas superiores, en el funcionamiento de los conservatorios y de las universidades se encuentran claras diferencias en la implantación de acciones que nos hagan estar a la altura de las pautas marcadas por Europa. Por tanto, aplicar las técnicas de benchmarking para comparar el mundo universitario con la realidad de los conservatorios nos adentrará en una dimensión aún por explorar, pudiendo de este modo implantar y extrapolar algunas líneas similares de trabajo en nuestro contexto.

La técnica del benchmarking

El benchmarking es una técnica de análisis que nace del mundo empresarial en la década de los setenta en Estados Unidos. A partir de entonces, han nacido gran cantidad de publicaciones donde se analiza el proceso de implantación de dicha técnica vinculada a la calidad. Silvia Colding (2000), citada por Susana Murgui (2013, p. 19), realiza un extenso trabajo sobre el Benchmarking dónde menciona que dicho concepto se está convirtiendo en una forma eficaz de transmisión de conocimiento y nuevas ideas a raíz de las vivencias de otras empresas. No obstante, según mencionan Intxaurburu y Ochoa (2005), también existe una corriente crítica ante este movimiento que la identifica como una técnica renovada pero no innovadora.

Según Robert Camp (2002), el benchmarking es en primer lugar un proceso de establecimiento de metas, pero también contempla un valor motivacional significativo, pues cuando es implementado de manera integrada en las responsabilidades, en los procesos y en el sistema de premiación de la organización, habilita e incita a buscar metas realistas y a efectuar cambios en prácticas existentes que, de lo contrario, tendrían que ser impuestas. El benchmarking, es un desafío que lleva a los individuos y sectores, de manera productiva y planificada, a concentrarse en aquello que genere un desempeño superior. (Franco, Guiliani, Kassouf y Alves, 2006, p. 79)

En el campo de la educación, es una práctica actual que se encuentra en plena expansión. Según el profesor Pedro Adalid (2017), se resumen en tres bloques los beneficios del uso de dicha técnica. En primer lugar, dentro de la gestión estratégica en los centros educativos, el benchmarking, es uno de los elementos clave para el soporte de dicha estrategia. En los procesos y resultados, actúa como la base para identificar variables competitivas y fijar objetivos, proporciona el conocimiento de otras instituciones líderes del mercado, identifica indicadores frente a los que medir los resultados y por tanto define dichos resultados frente a la competencia. Por último, en cuanto a la calidad, los costes se ven reducidos ayudado a identificar mejoras en los procesos y acciones específicas.

El Programa ERASMUS+

En este apartado, se pretende hacer un breve recorrido por la historia del programa ERASMUS para posteriormente centrarnos en el presente y así poder contextualizar las acciones dirigidas hacia los centros educativos de educación superior.

Los orígenes del programa ERASMUS se remontan al año 1976³, su iniciativa responde a necesidades de tipo social y educativo, y ambas vinculadas a intereses de cooperación financiera. Adentrándonos un poco más en sus inicios, Murillo (2014) expone la misión con la que parte el programa, que en su inicio tiene una incidencia a pequeña escala:

Aumentar la movilidad de estudiantes y profesores de Educación Superior entre los países miembros (reconociendo un marco de igualdad de oportunidades); favorecer la cooperación entre universidades; mejorar la calidad de la Formación Superior; favorecer las relaciones entre ciudadanos de diversos países miembros; y favorecer el conocimiento mutuo entre estados miembros. (Murillo, 2014, p. 27)

En 1987 definitivamente se da inicio al programa y desde entonces según la Comisión Europea más de 3 millones de universitarios se han beneficiado de sus becas. A lo largo de este recorrido histórico, ha ido pasando por diferentes etapas y denominaciones en las que ha ido creciendo su alcance y envergadura. En 1995, “se crean programas más globales con la intención de aglutinar las distintas iniciativas, antes inconexas, en materia de educación” (Murillo, 2014). En este sentido el programa Sócrates, en su fase inicial, aglutinó iniciativas

³ Resolución del Consejo y de los Ministros de Educación, de 9 de febrero de 1976, sobre un programa de acción en materia de educación.

como: ERASMUS, Comenius, Eurydice y Arion. En una segunda fase, Sócrates estaba integrado por: Comenius, ERASMUS, Grundtvig, Lingua, Minerva, Observación e innovación, Acciones conjuntas y Medidas de acompañamiento. En 2003, nace el programa ERASMUS Mundus con la intención fundamental de captar alumnado de otros países fuera del marco común europeo. Más tarde pasa a estar integrado en el Programa de Aprendizaje Permanente (PAP). Pero encontramos un punto de inflexión en todas las renovaciones, objetivos y acciones por las que el programa ha ido pasando, en este sentido, la Comunicación de la Comisión Europea de 23 de noviembre de 2011 plantea el futuro del programa *ERASMUS para todos*, que hoy en día alcanza su realidad bajo el nombre de ERASMUS+. Este nuevo planteamiento tiene presentes las áreas de educación, formación, juventud y deporte.

La Unión Europea (UE) ha aumentado la financiación de forma significativa en el proyecto ERASMUS+, con el objetivo de ayudar a 4 millones de jóvenes, estudiantes y adultos entre 2014 y 2020. Se cuenta con una inversión alrededor de 14.700 millones de euros. El organismo central que implementa los programas es la Comisión Europea ERASMUS+⁴ y en España, será el SEPIE⁵ (Servicio Español para la Internacionalización de la Educación), que es un organismo autónomo del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte encargado de gestionar los programas e iniciativas europeas e internacionales en los ámbitos de la educación y la formación. Actualmente participan en dicho programa, 28 estados miembros de la UE, la antigua República Yugoslava de Macedonia, Islandia, Liechtenstein, Noruega y Turquía. Y dentro de los países socios existe un extenso catálogo que puede ser consultado en su web.

El SEPIE (2017), nos informa a través de su página web de las acciones clave que mantiene activas con los centros educativos:

- Acción Clave 1 (KA1). Movilidad de personas por motivos de aprendizaje (Personal y estudiantes).
- Acción Clave 2 (KA2). Cooperación para la innovación y el intercambio de buenas prácticas (Asociaciones estratégicas entre organizaciones educativas y otros actores relevantes para la innovación e intercambios de buenas prácticas; Plataformas informáticas como e-Twinning / EPALE / EYP para la promoción de la movilidad “virtual” y cooperación).
- Acción Clave 3 (KA3). Apoyo a las reformas políticas.
- En lo referente a la educación superior, a Estrategia Europa 2020 mantiene como objetivo clave un aumento de la tasa de titulados en del 32% al 40%. Como objetivos clave de la Estrategia Educación y Formación 2020 (ET 2020): mantiene el aprendizaje permanente y movilidad; calidad/eficacia de los sistemas de educación y la formación; equidad, cohesión social y ciudadanía activa; creatividad e innovación.
- En este sentido, el programa ofrece multitud de oportunidades para que las instituciones superiores sean escuelas conectadas con el mundo y abiertas al cambio, entre las que destacamos que puedan ser de interés para los centros de enseñanzas artísticas de música en Andalucía:
- Oportunidades de movilidad para aprendizaje en el extranjero para estudiantes: Es necesario estar cursando grado, máster o doctorado para estancias de 3 a 12 meses; también se pueden realizar prácticas en organizaciones públicas o privadas activas en el mercado laboral con duración de 2 a 12 meses. Los titulados universitarios recientes también pueden hacer un período de prácticas en el extranjero en el año siguiente a su graduación. Pero deben planificarlo con tiempo suficiente: la universidad selecciona a los

⁴ Para saber más http://ec.europa.eu/programmes/ERASMUS-plus/node_es/

⁵ Consultar aquí SEPIE <http://www.sepie.es/>

candidatos en el último curso de la carrera. También se puede solicitar estudiar fuera de Europa (número limitado). También destacar, la movilidad para jóvenes en modalidad de voluntariado europeo, fuera de las instituciones. Los intercambios de jóvenes están abiertos a personas de edades comprendidas entre 13 y 30 años. El Servicio Voluntario Europeo está abierto a personas de edades comprendidas entre 17 y 30 años.

- Oportunidades para el profesorado y el personal no docente de realizar actividades de desarrollo profesional: impartir enseñanza al personal docente de instituciones de Educación superior y recibir formación para el personal docente, asistir a seminarios organizados por empresas.
- Cooperación con empresas: alianzas para el conocimiento (I+D+i).
- Cooperación fuera de la UE: proyectos conjuntos; proyectos estructurales.
- Actividades Jean Monnet: proyectos de cooperación, enseñanza, investigación, conferencias y publicaciones.

Proyectos de cooperación internacionales

En 1953 nace la Asociación Europea de Conservatorios⁶ (Association Européenne des Conservatoires, AEC) una organización con una larga trayectoria que ha tenido que superar inmensos retos para su subsistencia y que en la actualidad la componen alrededor de 300 instituciones musicales de Europa y del exterior.

La AEC trabaja para el progreso de la Educación Superior Europea en Música y, de manera general, para la música, las artes y la cultura en la sociedad contemporánea y para las generaciones futuras. De los centros españoles que son miembros activos registrados en su página web (visitada en 2017) encontramos un número de 18 centros, siendo el Conservatorio Superior de Música Manuel Castillo de Sevilla el único de la comunidad andaluza (de los cinco existentes en la comunidad).

El AEC ofrece canales para el intercambio de información para sus miembros facilitando la labor de encontrar socios adecuados con quienes trabajar en proyectos y eventos. Actualmente se organizan hasta cinco reuniones cada año, cada una dedicada a una temática creando grupos de interés alrededor de ella en la poder discutir, exponer y reflexionar. Unas de las actividades más relevantes es el congreso anual, que cada año tiene lugar en un país diferente y suele ser en noviembre y, la reunión de los coordinadores de las relaciones internacionales de los centros.

The AEC Annual Congress is also used as a platform to inform AEC members about the work done in the AEC projects and about the latest developments in higher education at European level. The annual General Assembly of AEC members is another important part of the annual congress, including the Information Forum.

Another event organised by the AEC each year, is the Annual Meeting for International Relations Coordinators in European Conservatoires. The meeting is meant for administrative or teaching staff members in European conservatoires who deal with international relations and European programmes (such as ERASMUS), as well as for institutions not familiar with these programmes, but who have an interest to become involved. (AEC, 2017, párr.1).

DESARROLLO

Modelo directivo

El Conservatorio Superior de Música de Jaén es una institución joven con un profesorado activo y en el que se ha planteado promover un cambio planificado (*hacia dónde queremos ir, por qué queremos ir y cómo llegar*) para dar respuesta a las necesidades y demandas de su

⁶ La AEC funciona a través de una Asamblea General en la que sus representantes y socios se reúnen a través de congresos anuales donde se planifican las actividades a desarrollar. Para saber más pinchar en el enlace siguiente <http://www.aec-music.eu/home>

comunidad de la manera más eficaz posible.

Con la entrada en vigor de la LOMCE, las funciones atribuidas a la dirección han crecido considerablemente dotando al centro y al director de mayor autonomía pedagógica y de gestión. Por tanto, el presente proyecto atiende a un modelo de dirección que se orienta hacia un estilo participativo y democrático a través de un liderazgo transformador⁷ en el que se pretende involucrar a toda la comunidad educativa.

Ferreres y Gairín (1999) señalan que asumir la dimensión colectiva de la innovación supone, en cambio, entender la necesidad de impulsar, dirigir y gestionar estructuras organizativas y actuaciones colectivas que permitan considerar las nuevas demandas y posibiliten, por otra parte, la difusión de las propuestas, planes, proyectos o programas innovadores (Franco, 2016). De este modo, se hará necesario asumir que debemos de adquirir una serie de competencias y conocimientos (I+D) inspirados por una gran motivación que en todo momento nos conduzca con actitud positiva hacia la innovación (i). Como punto de partida, centraremos nuestro esfuerzo en el estudio del centro, su contexto y singularidades, para plantear unos objetivos en consonancia. En la medida de lo posible, la innovación que se plantea partirá de los recursos financieros, humanos y estructurales que de inicio la institución ya tiene implantados.

Descripción del centro

Contexto externo

La ciudad de Jaén cuenta con una superficie de 422 km² y la población actual está muy cercana a los 120.000 habitantes. El Conservatorio Superior de Música se encuentra en el corazón del casco antiguo de la ciudad, en un entorno de gran belleza que se caracteriza por sus edificios antiguos perfectamente conservados (palacios, casas nobles, etc.), barrios de enorme tradición en la capital, y por la cercanía de la Catedral.

La estructura productiva de Jaén presenta un sector agrario dependiente del monocultivo del olivar, un sector de la construcción muy dependiente de los ciclos agrícolas, y un sector industrial en el que predomina la empresa de reducida dimensión y poco tecnificada.

La población que reside en la zona donde se encuentra el Conservatorio Superior es de clase media-baja, donde la crisis económica de los últimos años ha azotado con especial virulencia. No obstante, el hecho de que no se trate de una ciudad de grandes dimensiones hace que la realidad socioeconómica del barrio no sea un factor determinante a la hora de analizar las características del centro ni de su alumnado.

En el terreno cultural, Jaén no se caracteriza por una amplísima oferta en lo que a cultura en general se refiere, y a la música en particular. Existen dos teatros, el Infanta Leonor y el Darymelia, y varias salas de conciertos (entre las que se incluye el Paraninfo del Conservatorio) tanto de gestión pública como privada.

Relaciones con instituciones cercanas

Uno de los grandes objetivos del Conservatorio es convertirse en protagonista activo de la vida cultural a nivel local, nacional e internacional. Ante la enorme carencia que supone no disponer de una infraestructura adecuada a unas enseñanzas artísticas superiores, el centro se ve en la necesidad de buscar espacios escénicos ajenos donde nuestro alumnado pueda mostrar las capacidades que está adquiriendo durante su formación. Es por ello que resulta fundamental desarrollar acuerdos de colaboración con otras entidades que nos facilite dicha actividad concertística. Actualmente existen ya acuerdos con el Colegio de arquitectos de Jaén, la Real Sociedad Económica Amigos del País, la Universidad de Jaén y la Escuela de Arte “José Nogué” de Jaén, entre otros.

⁷ El concepto de liderazgo transformador fue originado e introducido por el experto en liderazgo Jamen MacGregor Burns (1978). Éste lo definió como el tipo de liderazgo ostentado por aquellos individuos con una fuerte visión y personalidad, gracias a la cual son capaces de cambiar expectativas, percepciones y motivaciones, así como ladrar el cambio dentro de una organización. Recuperado de <https://www.innovationfactoryinstitute.com/blog/el-lider-transformacional-fomentando-el-cambio-y-la-creatividad>

En cuanto a organismos dónde el alumnado puede realizar sus prácticas externas actualmente existen acuerdos de colaboración con las siguientes instituciones: Diputación Provincial de Jaén, Fundación Andrés Segovia (Linares, Jaén), Ayuntamiento de Cazorla (Jaén), Ayuntamiento de Jaén (Patronato de Cultural, Festejos y Deportes), Ayuntamiento de Rus (Jaén). Baraka Proyect (Jaén), Ayuntamiento de Alhaurín de la Torre (Málaga), Ayuntamiento de Valdepeñas (Ciudad Real), Ayuntamiento de Córdoba, Festival Internacional de Música de Granada, Patronato de la Alhambra y el Generalife de Granada, Dropped S.L. (Granada), Bilbao MusiKa (Ayuntamiento de Bilbao).

Medios de difusión cultural y Programa ERASMUS+

Se disponen de tres medios importantes: la página web, las redes sociales y la Revista AV Notas que cuenta con su séptimo número publicado en la actualidad.

En cuanto el Programa ERASMUS+, la convocatoria vigente cuando comenzó el estudio de investigación comenzó el 1 de junio de 2016 y finalizaba el 31 de mayo de 2018, con una vigencia de 24 meses. Y uno de los objetivos a corto y medio plazo, de esa convocatoria, es aumentar las movilidades de alumnado y profesorado, así como de visitantes al centro.

Breve historia

Nace en 2010, convirtiéndose en el quinto centro superior de música dentro de la comunidad andaluza. Se encuentra situado en el casto antiguo en la calle Compañía nº 1 y hasta el curso 2015-2016 ha compartido instalaciones con el Conservatorio Profesional de Música “Ramón Garay” de Jaén. En el curso 2016-2017 comenzaron obras de restauración y mejora en el edificio, lo cual ha conllevado que una parte se encuentre totalmente cerrada e inaccesible. Por tal circunstancia el Conservatorio Profesional ha sido trasladado provisionalmente a otras instalaciones a las afueras de la ciudad.

Desde su nacimiento han pasado dos equipos de gobierno. El equipo actual, con el director D. Pedro Pablo Gordillo Castro a la cabeza, ocupa el puesto desde el curso 2015-2016.

Principios de identidad, organizativos y de gestión

En el Plan de Centro (integrado por el Proyecto educativo, Reglamento de organización y funcionamiento y Proyecto de gestión) encontramos las señas de identidad y modelo educativo, organizativo y de convivencia por el que se rige la institución. A través de éste observamos la personalidad del conservatorio a nivel curricular, como por ejemplo la impartición de la especialidad de Producción y Gestión única en nuestra comunidad. En cuanto a la organización y gestión el conservatorio se estaba rigiendo por el reglamento orgánico de los institutos de educación secundaria (en el momento en que comenzó el estudio de investigación), mientras no exista una normativa específica. El mencionado proyecto está sujeto a revisión constante y tiene una vigencia de cuatro años, según marca la normativa.

Finalidades educativas

Para la concreción de las finalidades educativas han de tenerse en cuenta una serie de factores fundamentales que van a constituir el eje de funcionamiento del centro:

a) Factores pedagógicos, los cuales actuarán como base prioritaria en la redacción y puesta en práctica del Proyecto Curricular de Centro.

b) Factores de organización en cuanto a la disponibilidad de utilización del edificio, ya que el centro comparte instalaciones con el Conservatorio Profesional de Música de Jaén, lo cual supone restringir nuestro horario lectivo a la mañana.

c) Factores sociales e institucionales de las relaciones del centro con el entorno, tanto el interno como el externo.

d) Factores de comunicación a la hora de adoptar medidas para informar a toda la comunidad educativa sobre el Proyecto de Centro.

e) Factores de actuación para la buena gestión democrática del centro.

f) Factores de fomento de la convivencia y relaciones que se originen en el centro, siempre enmarcados en los principios de dignidad y respeto.

En la actualidad, se trabaja en la consecución de tres finalidades de carácter urgente y prioritario: la disposición de un edificio propio; solicitud de la implantación de una nueva especialidad en el centro; la demanda de un reglamento orgánico específico a las enseñanzas que se imparten.

En relación a la temática de la internacionalización, el centro ha trabajado durante pasados cursos los siguientes objetivos generales:

- Favorecer el estudio y uso de idiomas extranjeros en el aula, atendiendo a las competencias de un Titulado Superior de Música.
- Incentivar la formación, evaluación e innovación educativa.
- Afianzar la revista del centro como fuente de investigación y conocimiento para el alumnado.

Para estudiar en profundidad la oferta formativa, la estructura organizativa del centro, los planes de funcionamiento, así como las instalaciones y recursos materiales del mismo, todos ellos aspectos relevantes para confeccionar un análisis pormenorizado de la situación de partida, podemos consultar el **Anexo II**.

Mecanismos de evaluación del centro

Independientemente de los contemplados en la normativa (memorias finales) y por la administración (memoria de autoevaluación), actualmente se realizan encuestas internas de valoración (anónimas). Los participantes podrán ofrecer su opinión libremente acerca del objeto a valorar, pueden ofrecer datos a tener en cuenta en el proceso de la toma de decisiones para conseguir un correcto sistema de mejora del centro a todos los niveles.

Análisis y comparativa de benchmark de referencia

La Universidad de Jaén (UJA) es una institución autónoma desde 1993. La oferta académica está en consonancia con las necesidades laborales y profesionales de la sociedad y engloba alrededor de 50 titulaciones de Grado y 22 Másteres algunos de ellos impartidos on-line, así como también programas de doctorado.

Ante las exigencias del EEES, la Universidad de Jaén ha incorporado nuevas medidas en el seno del Plan de Innovación Docente y Formación del Profesorado, tales como el fomento del multilingüismo, la creación de materiales docentes empleando las TIC, un plan de formación de formadores, acciones divulgativas dirigidas a orientadores y profesionales de Bachillerato y la convocatoria de movilidad en innovación docente, entre otros. (Universidad de Jaén, 2018).

Más de 1000 puestos de trabajo de personal docente e investigador (PDI) y aproximadamente 400 personas dedicadas a la administración y servicios para cubrir las necesidades de las 16000 matrículas anuales de alumnado.

El Vicerrectorado de Internacionalización es el órgano encargado de gestionar todo lo relacionado con la movilidad, intercambios, cooperación institucional, etc. Actualmente se encuentra desarrollando un programa de Planificación Estratégica que comprende el período 2015-2019.

A continuación, realizaremos un análisis y comparativa en torno a una serie de variables relacionadas todas ellas con el ámbito de la internacionalización. Dicho estudio, parte de los datos obtenidos de las fuentes documentales de la Universidad de Jaén para contrastarlos posteriormente con la realidad del Conservatorio Superior de Música de Jaén una vez analizado su contexto.

Los datos se han medido según la escala proporcional (%) para ser más fácilmente comparables entre las dos instituciones.

UJA	CSM Jaén
Nº de matriculas alumnado: 16000 Nº de plantilla profesorado: 1000 Nº personal PAS: 400 (2,5%) Ratio profesor-alumno = 1:16	Nº de matriculas alumnado: 179 Nº de plantilla profesorado: 60 Nº personal PAS: 4 (2,2%) *Ratio profesor-alumno = 1:3 (*Hay que tener en cuenta que las clases en el conservatorio son individuales o en pequeño grupo la gran mayoría)

En el **Anexo III** se puede visualizar la tabla comparativa realizada entre las dos instituciones.

Detección de necesidades: Análisis DAFO

En primer lugar, se ha realizado un estudio de las características del centro, entre las que destacan las medidas urgentes que la actual directiva está desarrollando para cubrir ciertas necesidades básicas que se poseen actualmente y que quedan reflejadas tanto en la Memoria del curso 2016-2017 y 2017-2018 como en el Plan de Centro.

Posteriormente, centrándose en el campo de la internacionalización, se ha realizado el análisis y comparativa con el benchmark de referencia. De esta comparativa se obtiene información sobre las líneas de trabajo que dicho centro, de similares características educativas al nuestro, viene implantando hace años. Finalmente, con el análisis DAFO se pretende realizar un diagnóstico en relación a la internacionalización del Conservatorio Superior de Música de Jaén:

DAFO	
Análisis interno	
DEBILIDADES	FORTALEZAS
<ul style="list-style-type: none"> - Plantilla de profesorado inestable (comisión de servicio la mayoría en el momento de la realización del estudio). - Falta de desarrollo de Planes estratégicos concretos. - Falta desarrollo de la Web y documentación publicitaria del centro. - Falta de aprovechamiento de los programas formativos ofertados por la Consejería de Educación. - Bajo índice de matriculas de alumnado. Imagen corporativa poco desarrollada. - Necesidades básicas sin cubrir (puestos trabajo RTP, instalaciones deficientes, instrumental necesario insuficiente, material TIC deficitario) - Obras en el edificio que condiciona el normal funcionamiento (edificio gran parte cerrado) - Caída de movilidades del alumnado en cursos anteriores al la realización del estudio. 	<ul style="list-style-type: none"> - Directiva muy activa y comprometida, con liderazgo distribuido y colaborativo. - Único centro en la provincia de Enseñanzas Superior de Música. - Único centro que posee la especialidad de Producción y Gestión en Andalucía. - Centro con una plantilla de profesorado joven (media de edad 30-40 años) y con gran participación en actividades musicales. - Coordinadores de la Oficina de Erasmus son personas altamente implicadas y cualificadas a nivel de idiomas. - Profesorado con alta cualificación en nuevas tecnologías y nuevas metodologías.
Análisis externo	
AMENAZAS	OPORTUNIDADES
<ul style="list-style-type: none"> - Falta de desarrollo normativo para las Enseñanzas de Música en Andalucía que se ajuste a las necesidades del EEES. 	<ul style="list-style-type: none"> - Aprovechar la amplia financiación ofrecida por el SEPIE de la estrategia ET2020. - La movilidad del profesorado y alumnado

<ul style="list-style-type: none"> - Falta de desarrollo normativo en cuanto al acceso a la función directiva (directiva en carácter de provisionalidad en el momento de la realización del estudio) - Falta personal que ha de enviar la Administración. - Falta financiación y apoyo externo en la formación del profesorado, proyectos cooperación e investigación. - Alto nivel de competencia en los centros de la comunidad andaluza. - Crisis económica que limita los presupuestos otorgados a los centros en todas las áreas de funcionamiento. 	<p>como requerimiento desde Europa facilita su puesta en marcha desde todas las instituciones.</p> <ul style="list-style-type: none"> - La autoformación y formación online, para alumnado y profesorado ofrece grandes ventajas para el seguimiento del proceso E-A. - Cercanía con la Universidad de Jaén para realizar actividades de cooperación y colaboración. - Buenas relaciones con instituciones del entorno para realización de conciertos y para prácticas del alumnado. - Interés global creciente por la enseñanza en español. - Ciudad aún por explorar en el terreno cultural y musical. - Centro está situado en un lugar emblemático de la ciudad.
---	--

Tabla 7: Análisis DAFO del CSM de Jaén. Fuente: Elaboración propia

Del presente análisis, se desprenden la existencia de una serie de ámbitos para la mejora sobre los cuales se van a basar nuestras acciones estratégicas. Se plantea un proceso planificado a partir de las necesidades detectadas y de los recursos con los que el centro cuenta actualmente. Como **objetivos generales** a desarrollar en el centro tendríamos:

- Planificar pautas de actuación para aumentar la participación en el programa ERASMUS+, tanto para el alumnado como para el profesorado.
- Proponer actividades para la realización de proyectos internacionales.
- Promover un plan de formación del profesorado que abarque la mejora de las competencias lingüísticas.
- Desarrollar actuaciones participativas en programas de investigación e innovación educativa para la mejora de la práctica docente y el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Ayudar a promover y mejorar la imagen corporativa del centro.

No obstante, en el presente artículo se publicará un Plan de Internacionalización que se centrará en crear medidas de mejora para la participación en le programa ERASMUS+ y plan de cooperación internacional, quedando pendientes de desarrollo las otras dos áreas de incidencia mencionadas en el párrafo anterior.

Plan de Internacionalización para el Conservatorio Superior de Música de Jaén

El presente Plan de Internacionalización está diseñado a través de las dos líneas estratégicas (LE) de las cuales parten de objetivos estratégicos (OE) concretos. El Plan tiene una duración de cuatro años de implantación e hipotéticamente está planteado para su comienzo en el presente curso escolar.

LE1: Plan de impulso a la participación en el Programa Erasmus+

Objetivos estratégicos

- OE1: Revisar periódicamente todos los documentos organizativos del centro
- OE2: Crear de una comisión de trabajo permanente de internacionalización
- OE3: Establecer un plan de comunicación tanto a nivel interno como externo
- OE4: Aumentar la movilidad del alumnado y profesorado (interno y externo)

- OE5: Elaborar guías informativas para visitantes (alumnado y profesorado externo)
- OE 6: Fomentar la práctica de idiomas
- OE7: Crear programas de intercambio de experiencias y aprendizaje personal
- OE8: Distribuir el presupuesto en consonancia con la estrategia

Situación actual del centro	
Proyecto 2015-2016	Proyecto 2016-2018
Comienzo del programa 1 Junio 2105 – finaliza 30 Septiembre 2016 (16 meses)	Comienzo 1 Junio 2016 – finaliza 31 Mayo 2018 (24 meses)
Presupuesto aprobado por SEPIE: 9.839,35 €	Presupuesto concedido por SEPIE: 24.450 € / Declarado: 12.450€
Preparación movilidades salientes (septiembre): firma acuerdos, asignaturas, convenios, etc.	Preparación de movilidades (enero 2016): firma acuerdos, asignaturas, convenios, etc.
Requisitos de admisión (octubre): Prueba de nivel de idiomas online (Online Linguistic Support - OLS).	
Publicidad de convocatorias (noviembre): Tablones informativos y aula virtual del centro	
Movilidades concedidas SEPIE: 5 Movilidades declaradas: 16 Movilidades de profesorado: 2 (docencia) y 2 (formación) Movilidad estudiantes: 12	Movilidades concedidas SEPIE:13 (10 alumnado y 3 profesorado) Movilidades declaradas:11 Movilidades de profesorado: 2 (docencia) y 1 (formación) Movilidad estudiantes: 5
Movilidades recibidas: 2 profesorado (docencia)	Movilidades recibidas: 4 profesorado (docencia)
Entidades con acuerdo: 12	Entidades con acuerdo: 17
Publicidad: una página dentro de la web del centro	
Financiación: procedente del SEPIE	

Tabla 8: Situación actual del centro en el Programa Erasmus+.
Fuente Elaboración Propia.

LE2: Plan de Cooperación Internacional

Objetivos estratégicos

- OE1: Establecer convenios de cooperación y colaboración con entidades cercanas
- OE2: Establecer convenios de cooperación y colaboración con entidades internacionales
- OE3: Estudiar la posibilidad de destinar presupuesto específico para el Plan

Situación actual del centro

Cursos desde 2016 hasta 2019
<p>Convenios firmados para uso de instalaciones para ciclos de conciertos o conciertos concretos del alumnado o profesorado:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Colegio de arquitectos de Jaén • Real Sociedad Económica Amigos del País • Universidad de Jaén • Escuela de Arte “José Nogué” de Jaén
<p>Convenios firmados para la realización de prácticas externas del alumnado de la especialidad de Producción y Gestión:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Diputación Provincial de Jaén • Fundación Andrés Segovia (Linares, Jaén) • Ayuntamiento de Cazorla (Jaén) • Ayuntamiento de Jaén (Patronato de Cultural, Festejos y Deportes) • Ayuntamiento de Rus (Jaén) • Baraka Proyect (Jaén) • Ayuntamiento de Alhaurín de la Torre (Málaga) • Ayuntamiento de Valdepeñas (Ciudad Real) • Ayuntamiento de Córdoba • Festival Internacional de Música de Granada • Patronato de la Alhambra y el Generalife de Granada • Dropartist S.L. (Granada) • Bilbao MusiKa (Ayuntamiento de Bilbao)
<p>Convenios en el campo de la internacionalización fuera del Programa Erasmus+: actualmente ninguno</p>
<p>Financiación: actualmente no existe partida presupuestaria.</p>

Tabla 10: Situación actual del centro en las relaciones institucionales. Fuente: Elaboración propia

Línea Estratégica 1: Plan de impulso a la participación en el Programa Erasmus+

PERSPECTIVA DE LOS PROCESOS (GESTIÓN)			
Objetivo Estratégico 1: REVISAR PERIÓDICAMENTE TODOS LOS DOCUMENTOS ORGANIZATIVOS DEL CENTRO			
Acciones	Responsables ⁸	Calendario	Indicadores de logro ⁹
1. Proyecto de Centro. 2. Plan de formación del profesorado. 3. Plan de orientación y acción tutorial. 4. Plan de autoprotección. 5. Plan de Igualdad. 6. Plan de convivencia.	Equipo Directivo (ED) ETCP, Coordinador/a, DEP ETCP y DEP ED, Coordinador/a ED, Coordinador/a ED, Comisión Convivencia	2019-20 2019-20 2019-20 2019-20 2019-20 2019-20	1. N° de documentos actualizados y revisados. 2. N° documentos que incluyen medidas adoptadas en relación al Programa Erasmus+. 3. Grado de satisfacción del personal del centro con el proceso de revisión de documentación (encuesta).
Objetivo estratégico 2: CREAR UNA COMISIÓN DE TRABAJO PERMANENTE DE INTERNACIONALIZACIÓN (CI)			
Acciones	Responsables	Calendario	Indicadores de Logro
1. Creación de una Comisión que coordine todas las acciones relacionadas al programa Erasmus+ y vista internacional del centro. 2. La Comisión se encargará de optimizar los recursos materiales y humanos del centro, así como realizará un seguimiento del estudio iniciado del Benchmark de referencia. 4. Asignación de tareas a cada uno de los miembros de la Comisión y creación de un calendario de actuaciones y reuniones (las reuniones incluirán un proyecto piloto por videoconferencia (google+ o skype). 5. Establecer mecanismo de participación abierta del Claustro y la Asociación de Alumnado en la Comisión de manera voluntaria. Buzón de sugerencias. 6. Creación de un Plan estratégico de	Equipo Directivo y Oficina Erasmus Comisión de Internacionalización ¹⁰ (6 personas y VOL) ED y CI ED y CI CI	Inicio de curso (sept. 2019) y reuniones quincenales con el ED Reuniones quincenales Nov. 2019 y revisión todo el curso y sucesivos Todo el curso Final de curso	1. Creación de un Plan para el control y evaluación del funcionamiento de la Comisión, que incluya: Grado de satisfacción de los miembros de la comisión, Grado de satisfacción del claustro, Grado de ejecución de las tareas, N° de reuniones de la comisión realizadas durante el curso y grado de asistencia; N° de acciones llevadas a la practica por curso escolar; etc... 2. N° de participaciones voluntarias de miembros del Claustro y Asoc. de alumnado por curso escolar en las reuniones de la Comisión. 3. Grado de implicación parte de la comunidad educativa en el impulso a la internacionalización. 4. Grado de seguimiento del benchmark de referencia. 5. Grado de satisfacción con el calendario de actuaciones y reuniones. 6. Creación del Plan estratégico de

⁸ Sigas aplicadas a Responsables: Equipo Directivo: ED / Equipo Técnico de Coordinación Pedagógica: ETCP / Departamentos: DEP / Claustro: CLA / Alumnado: ALM / Coordinador/a (autoprotección, igualdad y formación) / Profesorado y alumnado voluntario: VOL

⁹ Los indicadores de logro serán valorados a través de tres escalas de medida dependiendo del indicador en cuestión: a) escala cuantitativa atendiendo a un número concreto (n° de acciones, n° documentos, n° de participaciones, etc.); b) respuesta simple de Si o No; c) escala cualitativa de 1 al 5 (1 Muy poco, 2 Poco, 3 Regular, 4 Bastante y 5 Mucho). De esta manera los resultados de las encuestas y memorias estadísticas serán fácilmente descifrables.

¹⁰ Comisión de Internacionalización (CI): Oficina de Erasmus / Profesorado que ayuda a tareas organizativas: 1 persona Redes Sociales, 1 persona Página Web, 1 persona Guías Didácticas, 1 persona de Formación, evaluación e innovación educativa.

Internacionalización a largo plazo (aprox. 4 cursos escolares).	CI	(junio 2020) Curso 2020-21 Iniciar en el Curso 2020-21	internacionalización. 7. N° de instituciones con acuerdos. 8. Grado de satisfacción de implantación del proyecto web multilingüe. 9. Grado de satisfacción con la imagen internacional del centro.
Objetivo estratégico 3: ESTABLECER UN PLAN DE COMUNICACIÓN TANTO A NIVEL INTERNO COMO EXTERNO			
Acciones	Responsables	Calendario	Indicadores de logro
1. Estrategia de comunicación hacia la comunidad educativa.	ED, CI, DIRCOM	Inicio curso (sep. 2020)	1. Creación de la figura de responsable de comunicación (Dircom).
2. Nombrar un responsable de comunicación entre el Conservatorio y UJA.	ED y CI	Inicio curso (sep. 2020)	2. Grado de satisfacción con la estrategia comunicativa del Dircom (Plan de comunicación)
3. Estudiar la posibilidad de establecer convenios de colaboración con la UJA (Centro de estudios avanzados en Lenguas Modernas) y EOI (Escuela Oficial de Idiomas de Jaén).	ED	Curso 2020-2021	3. Realización de memorias semestrales y anuales de funcionamiento. 4. Publicación hacia la comunidad educativa de las memorias y estadísticas. 5. Grado de satisfacción de las comunicaciones. 6. Grado de satisfacción con las relaciones con la UJA y/o EOI.

PERSPECTIVA DEL CLIENTE (ALUMNADO Y USUARIOS)

Objetivo estratégico 4: AUMENTAR LA MOVILIDAD DEL ALUMNADO Y PROFESORADO (INTERNO Y EXTERNO)

Acciones	Responsables	Calendario	Indicadores de logro
1. Definir los criterios de selección musical y académica para el alumnado que solicita Erasmus+.	ETCP, DEP	2019-20	1. Realización del documento de actuaciones para la solicitud (protocolo).
2. Realizar una reunión presencial al inicio de cada curso explicando el protocolo.	Oficina Erasmus	Inicio de curso	2. N° de reuniones informativas realizadas con el alumnado por curso escolar.
3. Publicitar a menudo información a través de la web, redes y tablones de anuncios incentivando la participación en el programa.	CI	Todo el curso	3. Grado de satisfacción del alumnado en cuanto al acceso a la información y utilidad de la misma. 4. N° de solicitudes recibidas.
4. Informar y facilitar formación sobre lo cursos de idiomas (OLS, EOI, UJA).	CI	Todo el curso	5. N° de movilizaciones realizadas y recibidas. 6. Grado de satisfacción.
5. Definir un espacio físico en el centro con la información llamativa del Programa	CI	Todo el curso	

Erasmus+ (Tablón).	Secretario/a	Inicio curso (sep. 2019)	
Objetivo estratégico 5: ELABORAR GUÍAS INFORMATIVAS PARA VISIANTES (ALUMNADO Y PROFESORADO EXTERNO)			
Acciones	Responsables	Calendario	Indicadores de Logro
1. Realización de guías informativas en varios idiomas.	CI y VOL	2020-21	1. Grado de satisfacción de la realización de las guías.
2. Realizar vídeos promocionales en varios idiomas del centro y su funcionamiento.	CI y VOL	2021-22	2. N° de idiomas de traducción. 3. N° de voluntarios participantes para la creación de las guías. 4. Grado de satisfacción con el vídeo promocional realizado.

PERSPECTIVA DEL APRENDIZAJE Y CRECIMIENTO (PERSONAS)

Objetivo estratégico 6: FOMENTAR LA PRÁCTICA DE IDIOMAS

Acciones	Responsables	Calendario	Indicadores de logro
1. Estudio estadístico del nivel de idiomas del personal del centro y de los estudiantes.	Jefe de Estudios	2019-20	1. N° de acreditaciones en idiomas del personal del centro y estudiantes (B1, B2, C1, etc)
2. Plan estratégico para la docencia impartida en lengua extranjera	Equipo Directivo, ETCP	2020-21	2. N° de asignaturas que se podrían impartir en otros idiomas de manera parcial.
3. Trabajo de textos en otros idiomas en el aula.	DEP, TUT	2021-22	3. N° de asignaturas que se podrían impartir en otros idiomas de manera total.
4. Plan de tutorización para el alumno extranjero	ED, ETCP	2021-22	4. N° de textos (lecturas) programados como trabajo de lectura en las diferentes asignaturas
5. Estudio de oferta para el estudio de idiomas fuera del centro (UJA, EOI, Academias, etc)	CI	2021-22	5. Grado de satisfacción con el Plan de tutorización al alumnado extranjero entre los departamentos. 6. N° de cursos o convenios realizados con otras instituciones para el estudio de cursos de idiomas.

Objetivo estratégico 7: CREAR PROGRAMAS DE INTERCAMBIO DE EXPERIENCIAS Y APRENDIZAJE PERSONAL

Acciones	Responsables	Calendario	Indicadores de Logro
1. Creación de un Proyecto de acogida y ayuda para el alumnado y profesorado visitante "Musician Buddy".	ED y CI	2020-21	1. Grado de aceptación de la creación del Proyecto "Musician Buddy".
2. Creación de un Programa de Egresados (exposición de experiencias a la comunidad educativa vía online, web, tablón Erasmus+ y ponencias presenciales)	ED y CI	2020-21	2. N° de estudiantes que quieren participar en el programa "Musician Buddy". 3. Grado de interés de las ponencias e informaciones provenientes de los egresados. 4. N° de egresados y participantes en el programa.

PERSPECTIVA FINANCIERA (ECONÓMICA)

Objetivo estratégico 8: DISTRIBUIR EL PRESUPUESTO EN CONSONANCIA CON LA ESTRATEGIA

Acciones	Responsables	Calendario	Indicadores de logro
1. Destinar presupuesto mínimo al funcionamiento de la estrategia.	Equipo Directivo y Secretario/a.	2019-20 y sucesivos	1. Grado de satisfacción de los miembros del equipo directivo en relación a la adecuación de los presupuestos.
2. Estudiar la posibilidad de buscar financiación externa para el funcionamiento de la estrategia.	ED	2019-20 y sucesivos	2. Valoración de cada partida con la estrategia para ajustar y distribuir el presupuesto convenientemente. 3. Nº de entidades externas que ayudan a financiar el funcionamiento de la estrategia.

Tabla 9: Línea Estratégica 1. Fuente: Elaboración propia.

Línea estratégica 2: Plan de Cooperación Internacional

PERSPECTIVA DE LOS PROCESOS (GESTIÓN)

Objetivo estratégico 1: ESTABLECER CONVENIOS DE COOPERACIÓN Y COLABORACIÓN CON ENTIDADES CERCANAS

ESTABLECER	Responsables	Calendario	Indicadores de logro
1. Mantener y afianzar los convenios de colaboración existentes.	Equipo Directivo	2019-20	1. Nº de convenios de colaboración.
2. Ampliar convenios con nuevas instituciones.	ED	2019-20	2. Nº de nuevos convenios de colaboración por curso escolar.
3. Crear una iniciativa de cooperación con el resto de Conservatorios Superiores de la comunidad andaluza (p.e. Primer Encuentro de Buenas Prácticas en el campo de la internacionalización).	CI	2020-2021	3. Grado de satisfacción de los asistentes al encuentro de intercambio de buenas prácticas. 4. Nº de actividades musicales coordinadas con los centros de la comunidad "temática intercambio erasmus+".
4. Fomentar las actividades musicales entre el alumnado extranjero y visitante (p.e Primer Encuentro musical comunitarios del alumnado erasmus de los conservatorios superiores andaluces).	CI	2020-21	5. Nº de participantes en las actividades (encuentros). 6. Grado de consecución de formar parte de la asociación (ACESEA).
5. Estudiar la posibilidad de formar parte de la Asociación Española de Centros Superiores de Enseñanzas Artísticas	ED	2020-21	

(ACESEA).			
Objetivo estratégico 2: ESTABLECER CONVENIOS DE COOPERACIÓN Y COLABORACIÓN CON ENTIDADES INTERNACIONALES			
Acciones	Responsables	Calendario	Indicadores de Logro
1. Estudiar la posibilidad de formar parte de la Asociación Europea de Conservatorios (AEC). 2. Planificar un intercambio musical con algún centro extranjero.	Equipo Directivo ED, DEP	Inicio de curso (sept. 2019) 2020-21	1. Grado de consecución de formar parte de la asociación (AEC). 2. Grado de satisfacción con el intercambio realizado.

PERSPECTIVA FINANCIERA

Objetivo estratégico 3: ESTUDIAR LA POSIBILIDAD DE DESTINAR PRESUPUESTO ESPECÍFICO PARA EL PLAN

Acciones (Tareas)	Responsables	Calendario	Indicadores de logro
1. Estudiar la posibilidad de destinar presupuesto mínimo al funcionamiento del plan.	Equipo Directivo	2020-21	1. Grado de satisfacción de los miembros del equipo directivo en relación a la adecuación de los presupuestos.

Tabla 11: Línea Estratégica 2. Fuente: Elaboración Propia.

Seguimiento y evaluación del proyecto de dirección

La propuesta de mejora tendrá un seguimiento anual y permanente a lo largo del curso escolar través de una evaluación continua y una evaluación final.

La evaluación continua se llevada a cabo a través de fichas de registro, sobre los indicadores de logro, que nos ayudarán a detectar posibles obstáculos o desviaciones de la estrategia en cuanto a la temporalización y calendarios previstos. Dentro de esta evaluación continua se realizará un pequeño informe a mitad de curso (febrero) que será estudiado por el equipo directivo, las comisiones de trabajo y/o departamentos, según corresponda.

La evaluación final o anual, será la realizada a final de curso coincidiendo con la realización de la Memoria Anual de curso. En ella se recogerán un balance específico de todos los aspectos trabajados y el grado de logro en la consecución de los objetivos marcados, así como propuestas de mejora para el siguiente.

La observación directa, las entrevistas, la autoevaluación y las encuestas o cuestionarios realizadas a la comunidad educativa serán herramientas vitales para comprobar el grado de consecución de los objetivos generales y específicos. A lo largo del curso, se determinará en qué momento se realizarán las encuestas de manera masiva, sin embargo, será habilitada de manera permanente una encuesta de satisfacción para el profesorado y alumnado a través del Aula Virtual del centro que podrá ser enviada en cualquier momento del año y que incluirá un apartado de sugerencias y/o requerimientos, pudiendo ser anónima o personalizada según el encuestado o encuestada lo decida.

Por último, destacar la evaluación de la función directiva, ya que será la que sirva de guía en la planificación y sistematización de las acciones. Todos los procesos incluidos en este proyecto responden al modelo PDCA¹¹ o espiral de mejora continua (Plan-Do-Check-Act): planificar, hacer, verificar y actuar.

CONCLUSIONES

El presente artículo, parte de una realidad como es la demanda social en cuanto a las relaciones internacionales. Esta inquietud vista desde el punto de vista de los centros educativos, puede ser aprovechada para generar una nueva manera de aprender y comunicarse. Por ello, los centros tienen que crecer e innovar en cuanto a la internacionalización en la búsqueda de una educación de calidad.

La propia investigación realizada revela que el campo de estudio es muy amplio y que se han tenido que acotar las variables y categorías de trabajo ajustándolas al contexto de la educación superior, en concreto para los conservatorios superiores de música. Una de las conclusiones generales más importantes, sería que se necesita una mejor definición y planificación de manera que los docentes trabajen de forma coordinada, con unos objetivos claros y unas acciones concretas que nos orienten al logro de lo pactado.

En cuanto el plan de trabajo, la autora ha aportado una propuesta de mejora para el Conservatorio Superior de Musica *Andrés de Vandelvira* de Jaén que se define a través de una estrategia innovadora de gestión, un Plan de Internacionalización. Dicho Plan desarrolla otros planes específicos que estarán vinculados al Plan de Centro, constituyendo un documento oficial que sirva de guía para toda la comunidad educativa.

A continuación, destacar algunas conclusiones sobre las comparativa realizada y actividades propuestas:

- La comparativa con la Universidad de Jaén ha permitido detectar que existen grandes diferencias a nivel organizativo y de gestión de la calidad entre los dos centros, partiendo el CSM de Jaén con una gran desventaja por falta de recursos y desarrollo normativo. Por otro

¹¹ El Ciclo de Deming o círculo PDCA es una estrategia de mejora continua de la calidad en cuatro pasos, basada en un concepto ideado por Walter A. Shewhart.
Recuperado de http://www.calidad-gestion.com.ar/boletin/58_ciclo_pdca_estrategia_para_mejora_continua.html

lado, la Universidad, por su trayectoria, nos demuestra que la participación en programas internacionales está bien instaurada a través de planes específicos.

- La investigación sobre el Programa Erasmus+ y su estudio sobre el nivel de implantación en el CSM de Jaén, ha permitido ofrecer líneas de acción aún poco exploradas en el funcionamiento cotidiano de un conservatorio. Tales acciones dirigen sus esfuerzos al aumento de la participación de la comunidad educativa en las pautas marcadas por dicho programa, como por ejemplo: la creación de una comisión de internacionalización, elaboración guías para personal visitante, creación de un plan de acogida al alumnado extranjero, creación de un plan estratégico para la docencia impartida en lengua extranjera, etc.
- La investigación sobre la cooperación internacional nos dirige, en primera instancia, en la dirección de aunar motivaciones entre centros de las misma índole o instituciones educativas o culturales, todo ello en la búsqueda de intercambio de buenas prácticas. Por tanto, se subraya la necesidad de que el Instituto Superior de Enseñanzas Artísticas de Andalucía tenga un papel más activo en este campo. Como acciones propuestas encontramos: un encuentro de intercambio de buenas prácticas entre los cinco conservatorios superiores andaluces, formar parte de la Asociación Española de Centros Superiores de Enseñanzas Artísticas o formar parte de la Asociación Europea de Conservatorios.

Como trabajo futuro, sería interesante contemplar la posibilidad de desarrollar las líneas estratégicas sobre la formación permanente del profesorado o el desarrollo de la competencia investigadora, ambos factores clave en la internacionalización de los centros.

Para concluir, señalar que la administración actualmente no contempla la necesidad del desarrollo de un plan de internacionalización para los conservatorios superiores, por tanto, existe un desconocimiento y una falta de información sobre cómo realizar una planificación de tales características. Con este trabajo, la autora, pretende mostrar una propuesta que pueda servir de modelo a otros centros. De igual modo, para la implantación de tales acciones será imprescindible la visión y la labor que desarrolle el equipo directivo, y en tal sentido, se ha de asumir el reto con actitud motivadora y dinamizadora en la que se facilite el tránsito de la información y se permita la participación de todos los agentes implicados en el citado cambio planificado.

REFERENCIAS

- Adalid, P. (2017). *Políticas de Calidad*. Manuscrito no publicado. Módulo 4, Calidad y Evaluación Institucional. Máster en Dirección y Gestión de Centros Educativos. Universidad CEU Cardenal Herrera. Valencia.
- Association Européenne des Conservatoires - AEC. (2018). Benefits of Memberships. Recuperado el 18 de enero de 2017 de <http://www.aec-music.eu/members/benefits>
- Escamilla, S. (2006). El director escolar. Necesidades de formación para un desempeño profesional. Tesis Doctoral de la UAB, Facultad de Ciencias de la Educación, Departamento de Pedagogía aplicada. Recuperado el 30 de marzo de 2018 de <https://www.tdx.cat/handle/10803/5046#page=1>
- Franco, E. Giuliani, A. Kassouf N. y Alves, D. (2006). Benchmarking como instrumento dirigido al cliente. *Revista Invenio*, 9(17), pp.77-94.
- Franco, J. (2016). *La investigación, el Desarrollo y la Innovación (I+D+i) en la gestión educativa*. Manuscrito no publicado. Módulo 1: Gestión del proyecto educativo y planteamientos institucionales. Universidad CEU Cardenal Herrera. Valencia
- Gujjarro, A. (2013). Presente y Futuro de las Enseñanzas Musicales en España. *Revista Mar – Música de Andalucía en la Red*, 4, 119-122. Recuperado el 2 de marzo de 2018 de http://mar.ugr.es/static/MAR_Revista/*/4/articulos/presente-y-futuro-de-las-enseñanzas-musicales-en-espana-3

- Intxaurburu, M. y Ochoa, C. (2005). Una revisión de la herramienta de Benchmarking. *Revista de Dirección y Administración de Empresas*, 12, 73-103. Recuperado el 15 de febrero de 2018 de https://www.ehu.es/documents/2069587/2113623/12_6.pdf
- Junta de Andalucía. (2017). Sección 11.32. *Instituto Andaluz de Enseñanzas Artísticas Superiores*, 301-303. Recuperado el 15 de enero de 2018 de https://www.juntadeandalucia.es/haciendayadministracionpublica/planif_presup/presupues2017/memoria/memoria-a-14.pdf
- Knight, J. (2014). La internacionalización en la educación. *Revista elButlletí*, 75. Recuperado el 1 febrero de 2019 de http://www.aqu.cat/elbutlleti/butlleti75/articles1_es.html#.WYTFKdPygUE
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2014). Estrategia para la Internacionalización de las Universidades Españolas 2015-2020. *Grupo de Trabajo de Internacionalización de Universidades*. Recuperado el 23 de febrero de 2018 de <https://www.mecd.gob.es/educacion-mecd/dms/mecd/educacion-mecd/areas-educacion/universidades/politica-internacional/estrategia-internacionalizacion/EstrategiaInternacionalizaci-n-Final.pdf>
- Murgui, S. (2013). Benchmarking en la educación: Proyecto de Gestión y Dirección basado en el modelo escolar finlandés. (Trabajo Fin de Máster). Universidad CEU Cardenal Herrera, Valencia. Recuperado el 12 de febrero de 2018 https://repositorioinstitucional.ceu.es/bitstream/10637/5945/1/Benchmarking%20en%20la%20educaci%c3%b3n_%20proyecto%20de%20gesti%c3%b3n%20y%20direcci%c3%b3n%20basado%20en%20el%20modelo%20escolar%20finland%c3%a9s.pdf
- Murillo, J. (2014). *El programa erasmus y el desarrollo de capacidades. Un análisis multidimensional*. (Tesis Doctoral, Universidad de Valencia). Recuperado el 20 de abril de 2018 de <http://roderic.uv.es/handle/10550/41294>
- Servicio Español para la Internacionalización de la Educación (2017). Educación superior. España: SEPIE. Recuperado el 21 enero de 2017 de <http://www.sepie.es/educacion-superior/index.html>
- Unión Europea (2009). Conclusiones del Consejo de 12 de mayo de 2009 sobre un marco estratégico para la cooperación europea en el ámbito de la educación y formación (ET 2020). *Diario Oficial de la Unión Europea*. C119, 02-10. Recuperado el 1 enero de 2019 de [http://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/?uri=celex:52009XG0528\(01\)](http://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/?uri=celex:52009XG0528(01))
- Universidad de Jaén. (2018). La universidad. Recuperado el 1 de enero de 2019 de <https://www10.ujaen.es/conocenos/universidaddejaen>

BIBLIOGRAFÍA GENERAL

- Álvarez, C. (2008). La etnografía como modelo de investigación en educación. *Gazeta de Antropología*, 24(1). Recuperado el 25 de enero de 2019 de http://www.ugr.es/~pwlac/G24_10Carmen_Alvarez_Alvarez.html
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa. *Boletín Oficial del Estado*. Madrid, 10 de octubre de 2013, núm. 295, pp. 97858-97921.
- Tejada, J. (2009). Competencias docentes. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 13(2), 0-15. Recuperado el 16 de marzo de 2019 de <http://www.ugr.es/~recfpro/rev132COL2.pdf>
- Valcárcel, M. (2003). La preparación del profesorado universitario español para la convergencia europea en educación superior. *Proyecto EA2003-0040*. Recuperado el 16 de junio de 2017 de <https://www.unex.es/organizacion/servicios->

universitarios/oficinas/oce/archivos/ficheros/documentos/mec/estudioy analisis/varcarcell1.pdf

Zabalza, M. (2003). *Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.

ANEXOS

ANEXO I: Fases del trabajo investigador

Fase 1. Planteamiento del objeto de investigación

En la que contextualizaremos la situación de la internacionalización en los centros de educación superior, haciendo un recorrido histórico hasta llegar al presente. Este primer acercamiento al objeto de estudio dará lugar a la formulación de preguntas que nos ayudarán a definir la búsqueda. La revisión bibliográfica nos permitirá argumentar con fundamento nuestro trabajo dando lugar al desarrollo del marco teórico con la visión de autores relevantes que han publicado artículos, libros o tesis en este tema. En este sentido dicha búsqueda se ha realizado a través de internet y en las bibliotecas, concretamente en el Conservatorio Superior de Música de Jaén y en la Universidad de Jaén. Una vez definidas las variables a investigar se fijarán los objetivos que nos vamos a marcar.

Fase 2. El modelo metodológico de investigación

La autora, como miembro activo del claustro del centro educativo, pudo realizar un trabajo de campo que ha situado la investigación en el área de la etnografía de la educación, la cual según Álvarez (2008) “la descripción de los contextos, la interpretación de los mismos para llegar a su comprensión, la difusión de los hallazgos, y, en último término, la mejora de la realidad educativa” (Álvarez, 2008, párr.21).

Fase 3 y 4. Ejecución de la investigación y Análisis de los datos

La recogida de la información se ha llevado a cabo a través de la observación no estructurada a través de un diario de campo, así como a través de entrevistas estructuradas a diferentes agentes clave en la investigación, como el director del conservatorio. Por otro lado, al ser docente del mismo y haber podido tener acceso a las Memorias Anuales del centro (curso 2015-2016, curso 2016-2017 y curso 2017-2018) ha supuesto una fuente de información muy relevante para obtener datos muy concretos que servirán como punto de partida en el estudio del centro. Por último, en la web del centro también ha aportado datos necesarios para la formulación del proyecto.

Por otro lado, la información sobre la Universidad de Jaén (Benchmark de referencia) ha sido obtenido a través de su página web, ya que son de disponibilidad pública las Memorias Académicas y Estadísticas, las Memorias de Investigación y Planes Estratégicos.

El análisis de datos se ha llevado a cabo a través de una comparativa entre el Conservatorio y la Universidad, que podrán visualizarse de manera sencilla a través de una tabla.

Fase 5. Propuesta de proyecto a partir de los datos de la investigación

Una vez analizados los datos y estudiado el contexto del centro, todo ello deriva en un análisis DAFO para contemplar la situación en la se encuentra el centro en la actualidad, para de alguna manera aportar nuestra propuesta de mejora en el campo de la internacionalización.

ANEXO II: Funcionamiento del centro

Oferta educativa

Las especialidades que actualmente se ofertan en el centro son Interpretación y Producción y Gestión. A su vez, la especialidad de Interpretación presenta dos itinerarios, Instrumentos

Sinfónicos, Piano y Guitarra ¹². En el itinerario de Sinfónicos puede estudiarse Clarinete, Contrabajo, Fagot, Flauta travesera, Oboe, Percusión, Saxofón, Trombón, Trompa, Trompeta, Tuba, Viola, Violín y Violonchelo.

Estructura organizativa y de gestión

Los Órganos de Gobierno de los centros de enseñanzas superior de música en Andalucía se dividen en Órganos Unipersonales y Órganos Colegiados:

Órganos unipersonales

El equipo directivo será el órgano ejecutivo de gobierno de los centros públicos, y estará integrado por el director, el jefe de estudios, el secretario y cuantos determinen las Administraciones educativas.

Órganos colegiados

En el Decreto 327/2010, de 13 de julio, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria, se establecen como órganos colegiados de gobierno el Consejo escolar y el Claustro de profesores.

Consejo escolar

La composición del Consejo escolar de los Conservatorios de Música estará constituida por:

- a) El Director o Directora del Conservatorio, que será su presidente.
- b) El Jefe o Jefa de Estudios.
- c) Seis profesores o profesoras.
- d) Siete alumnos o alumnas.
- e) Un representante del personal de administración y servicios.
- f) Un Concejal o representante del Ayuntamiento del municipio en cuyo término se halle radicado el Centro.
- g) El Secretario o Secretaria del Conservatorio, que actuará como secretario del Consejo, con voz y sin voto. Además, durante el curso 2016/2017 se han constituido las siguientes comisiones dentro del Consejo escolar: Comisión permanente y Comisión de convivencia.

Claustro de profesores

El Claustro de Profesores será presidido por el director o directora del instituto y estará integrado por la totalidad del profesorado que preste servicios en el mismo,

Órganos de coordinación docente

Está compuesto por los Equipos Docentes compuesto por todo el profesorado que imparte docencia a un alumno/a y Equipo Técnico de Coordinación Pedagógica (ETCP) integrado por el Director, el jefe de estudios y los jefes o jefas de departamento:

- Departamento de Dirección, Composición y Teoría de la Música
- Departamento de cuerda-arco
- Departamento de tecla
- Departamento de viento y percusión
- Departamento de Musicología
- Departamento de Pedagogía
- Departamento de Producción y Gestión
- Departamento de actividades docentes, culturales y de extensión

Plantilla de profesorado

Tras años de vida del centro, la plantilla de profesorado comienza a ser bastante estable, si bien todos los años hay un número de variaciones entre los mismos que se considera normal en centros de este tipo. Sin embargo, ya hay cierta continuidad de profesorado en muchas especialidades, lo que permite que el alumnado reciba una educación basada en la coherencia pedagógica. El personal

¹² Actualmente se implantó en el curso 2018-2019 la especialidad de canto.

docente del centro está integrado por 60 profesionales de muy diversas especialidades integradas todas ellas en los siete departamentos mencionados con anterioridad.

Algunos miembros desarrollan parte de su horario en actividades organizativas del centro. Existe una persona desarrollando cada una de las siguientes tareas:

- Infraestructura de agrupaciones
- Redes sociales
- Página web
- Coeducación y Plan de igualdad
- Plan de autoprotección
- Guías docentes
- Oficina ERASMUS
- Investigación musical y publicaciones
- Formación, evaluación e innovación educativa
- Coordinación de agrupaciones
- Coordinación de Música de cámara
- Coordinación de pianistas acompañantes

Personal de administración y servicios (P.A.S.)

- **Secretaría.** El centro cuenta con un único administrativo a tiempo parcial durante dos días a la semana, a la espera de que se nos dote de una R.P.T. acorde a un centro de enseñanzas artísticas superiores.

- **Conserjería.** El centro cuenta con una única conserje, a la espera de que se nos dote de una R.P.T. acorde a un centro de enseñanzas artísticas superiores.

- **Personal de limpieza.** La limpieza del centro corresponde a una empresa privada, la cual es la misma que la asignada al Conservatorio Profesional de Música “Ramón Garay” de Jaén. En concreto, a nuestro centro le corresponden dos personas encargadas de la limpieza, en horario de mañana, cinco días a la semana (gestionado por una empresa privada).

Planes en funcionamiento

- **Plan de orientación y acción tutorial:** Al tratarse de alumnado mayor de edad, las tutorías se limitan a la atención al alumnado.

- **Plan de formación del profesorado:** las actuaciones serán las contempladas en el Decreto 260/2011 (intercambio y movilidad en el EEES, así como asistencia a cursos, grupos de trabajo, conferencias, congresos, etc) y las marcadas por la Consejería en cuestión de investigación científica, técnica y artística. El Centro facilitará la asistencia a dicha formación compatibilizadla con su carga lectiva.

- **Plan de convivencia:** grandes objetivos del equipo directivo es que la vida diaria del centro esté presidida por la cordialidad entre los distintos sectores de la comunidad educativa. Para ello, se fomentará el diálogo, la comprensión, el compañerismo, y todos los valores necesarios para un correcto funcionamiento del centro.

- **Plan de autoprotección:** El Plan de Autoprotección del Centro es el sistema de acciones y medidas, adoptadas por los titulares o responsables de las actividades educativas, públicas o privadas, con sus propios medios y recursos, dentro de su ámbito de competencias, encaminadas a prevenir y controlar los riesgos sobre las personas y los bienes, a dar respuestas adecuadas a las

posibles situaciones de emergencia y a garantizar la integración de estas actuaciones en el sistema público de protección civil.

– **Plan de actuación en materia de coeducación** (Plan de igualdad): en el que se recogen estrategias que van desde la valoración y diagnóstico general del centro hasta la creación de grupos de trabajo que proyecten la labor coeducativa realizada.

Información sobre el alumnado

Para poder acceder al Conservatorio el alumnado ha tenido que superar una prueba de acceso y poseer el título de bachillerato. Durante el curso 2017-2018 ha habido 179 alumnos y alumnas matriculados, los cuales proceden de la comunidad andaluza y de otras comunidades como la de Castilla La Mancha, Castilla León, Asturias, Madrid y Comunidad Valenciana. En realidad, estamos ante un alumnado que ha decidido hacer de la música su futuro profesional, por lo que el interés, el sacrificio y las ganas de aprender, así como la dedicación exclusiva a su formación musical, son cualidades que facilitan la enseñanza por parte de los docentes, además de ser la causa fundamental por la cual no se producen conflictos de convivencia ni de funcionamiento normal en el día a día del centro.

Existe una asociación del alumnado actualmente.

Instalaciones y recursos materiales

Tal y como se recoge en el Proyecto de Gestión encontramos de manera detallada la ordenación y utilización de los recursos del centro tanto materiales como humanos.

En la actualidad, como se ha comentado anteriormente, el edificio se encuentra en obras. Esta situación representa una problemática grave ya que el espacio es limitado y reduce la posibilidad de utilización de aulas y por tanto reduce las posibilidades organizativas. En cuanto a las instalaciones, de manera resumida, el centro dispone de: Planta -1 (1 aula), Planta baja (consejería, administración, despachos, 12 aulas, sala de profesorado, Paraninfo-auditorio, aseo), Primera planta (26 aulas, aseos, sala de conferencias,), Segunda planta (14 aulas y aseos).

En cuanto a recursos materiales como instrumental del centro existen muchas deficiencias, y además hay que contar que la mayoría del material está compartido con el Conservatorio Profesional.

INÉS MUSSO BUENDÍA
ANEXO III: Comparativa entre UJA y el Conservatorio Superior de Música Andrés de Bandelvira de Jaén.

Variables para análisis	Universidad Jaén (Nace en 1993) Programa ERASMUS +	CSM Jaén (Nace en 2010) Programa ERASMUS +
Programa ERASMUS +	Programa ERASMUS +	Programa ERASMUS +
Año funcionamiento ERASMUS +	Carta ERASMUS desde 1993	Carta ERASMUS desde 2012
Organismo de Gestión	Vicerrectorado de Internacionalización	Oficina de ERASMUS
Personal a cargo	Equipo de Gobierno = 4 personas Personal de Administración = 14 personas	Equipo de Dirección = Equipo Directivo (3 personas) Equipo de Gestión = 2 profesores a jornada parcial
Plan estratégico	Plan estratégico 2015-2019	<ul style="list-style-type: none"> · Plan estratégico propio no posee · Plan de movilidad dentro de las pautas marcadas por el SEPIE para el alumnado y profesorado
Espacio Web (imagen internacional del centro)	Espacio Web propio del Vicerrectorado http://www.ujaen.es/serv/vicint/home/index Idioma: inglés y español (apuesta por el multilingüismo finalizada la actualización en 2016)	Página Web dentro de la Web del Centro http://www.csmjaen.es/es/ERASMUS-chart Idioma: español (solo el menú desplegable está en los dos idiomas)
Guías Internacionales para visitantes (alumnado y profesorado)	Guía con información detallada de la universidad y de la ciudad	No se han realizado guías
Organización de Feria Internacional de la UJA y Jornadas de bienvenida a estudiantes o profesorado extranjero	2 Jornadas cada semestre	No se realiza
Cursos de idiomas	El Centro de Estudios Avanzados en Lenguas Modernas (CEALM) de la UJA ofrece formación para la comunidad universitaria. Cursos que se imparten: Alemán, Chino, Francés, Inglés, Italiano, Portugués y Español para extranjeros. Se organiza 1 convocatoria cada semestre.	No existen curso de idiomas propios o asociados con otras entidades

LA INTERNACIONALIZACIÓN EN LA ENSEÑANZA SUPERIOR. UN ANÁLISIS DE BENCHMARKING Y PROPUESTA DE MEJORA PARA EL CONSERVATORIO SUPERIOR DE MÚSICA ANDRÉS DE VANDELVIRA DE JAÉN

Plan estratégico para la docencia impartida en lengua extranjera	<p>Programa de Tutorización y Ayuda en inglés al estudiante extranjero (PATIE) que comenzó en el curso 2008-2009. Idiomas que ofrece ingles (francés o alemán) y consta de tres modalidades o niveles.</p> <ul style="list-style-type: none"> · Número de asignaturas de grado impartidas en otro idioma (nivel 3) = 80 · Número de asignaturas de postgrado impartidas en otro idioma (nivel 3) = 15 · Número de asignaturas de grado y postgrado impartidas en otro idioma (nivel 1 y 2) = 300 	No existe un Plan estratégico
Programa de ayuda al visitante	<p>Programa Buddy Program: consiste en labores de orientación y asistencia en las primeras semanas por parte de los propios estudiantes de la UJA a cambio de una pequeña remuneración. La participación de estudiantes de la UJA es del 175 al año y el porcentaje de alumnado extranjero que se beneficia del programa es del 75%.</p>	No existe Programa de ayuda al visitante
Movilidad de estudiantes ERASMUS + (menos en KA107), programas propios o redes internacionales	<p>Movilidad OUTGOING: 575 (3,59%) Movilidad INCOMING: 650 (4,06%)</p>	<p>Movilidad OUTGOING: 5 (2,79%) Movilidad INCOMING: 0 (0%)</p>
Movilidad de estudiantes ERASMUS + KA107	<p>Movilidad OUTGOING: 40 Movilidad INCOMING: 110</p>	<p>Movilidad OUTGOING: 0 (0%) Movilidad INCOMING: 0 (0%)</p>
Movilidad profesorado ERASMUS + (menos en KA107), programas propios o redes internacionales)	<p>Movilidad OUTGOING: 70 (7%) Movilidad INCOMING: 50 (5%)</p>	<p>Movilidad OUTGOING: 3 (5%) Movilidad INCOMING: 4 (6.66%)</p>
Movilidad de profesorado ERASMUS + KA107	<p>Movilidad OUTGOING: 24 Movilidad INCOMING: 0</p>	<p>Movilidad OUTGOING: 0 (0%) Movilidad INCOMING: 0 (0%)</p>
Movilidad PAS ERASMUS + KA107	<p>Movilidad OUTGOING: 8 Movilidad INCOMING: 12</p>	<p>No se realiza en la actualidad (0%)</p>

INÉS MUSSO BUENDÍA

Acreditaciones de alumnado en el centro con nivel B2 o superior de conocimiento de lengua extranjera	1500 estudiantes con acreditación de 16000 alumnos que tiene matriculados la universidad	Se desconoce
Acreditaciones de profesorado en el centro con nivel B2 o superior de conocimiento de lengua extranjera	125 miembros con acreditación de 1000 PDI que se encuentran en plantilla en la universidad	Se desconoce
Acreditaciones del PAS en el centro con nivel B2 o superior de conocimiento de lengua extranjera	20 miembros con acreditación de 400 personas en plantilla.	Sólo posee una persona compartida en otro centro. Se desconoce acreditación en idiomas.
Seguimiento de egresados	Portal de buenas prácticas a través de la web	No se realiza
Número de redes internacionales de cooperación universitaria (KA2 y KA3 de ERASMUS+)	4 redes de participación	Ninguna
Número de alianzas estratégicas con universidades extranjeras	1085 convenios de movilidad internacional	17 entidades con acuerdo
Asistencia a ferias de movilidad internacional	3 ferias anuales	No existe participación
Participación en portales de reclutamiento de estudiantes	1 portal	No se participa / Se desconoce
Porcentaje de plazas cubiertas anualmente de movilidad entrante y saliente con las universidades	Cubiertas el 40% de plazas salientes Cubiertas el 60% de movilidad entrante	Profesorado 3 de 6 ofertadas Estudiantes 5 de 10 ofertadas
Proyectos de cooperación internacionales fuera de ERASMUS+	Proyectos de cooperación internacionales fuera de ERASMUS +	Proyectos de cooperación internacionales fuera de ERASMUS +
Número de alianzas estratégicas con universidades extranjeras	5 redes de participación	No se han creado redes
Formación del profesorado	Formación del profesorado	Formación del profesorado
Plan de formación del profesorado	Plan de formación (2014-2015) con cuatro líneas de actuación: a) Formación para el Desarrollo Profesional b) Formación en Centros c) Proyecto conjunto de formación docente de las Universidades públicas andaluzas d) Elaboración de un banco de Formación de la Universidades Andaluzas	Plan de formación de Centro está orientado hacia la implantación de la especialidad de Sonología. Para el resto de profesorado se sigue lo marcado en la normativa y las órdenes de la Consejería de Educación: cursos de formación a través del CEP
Número de cursos de formación continua en otro idioma	1 curso al menos anual	No se realiza
Otras actividades	Otras actividades	Otras actividades
Asociaciones del alumnado	Para el curso académico 2014-2015 ha contabilizado 9	1 asociación

Seguimiento de alumnado que finaliza los estudios	<p>asociaciones</p> <p>La oficina de antiguos alumnos y alumnas de la UJA se creó en 2009 y en la actualidad cuentan con 651 titulados registrados. La universidad oferta a los titulados los siguientes servicios: Apoyo al empleo y autoempleo; Información sobre titulaciones de grado y postgrado; Relaciones Internacionales; Actividades deportivas y culturales; Cursos de idiomas; Transferencia de resultados de investigación; Biblioteca; Servicios en el ámbito de las Tics; Alquiler de espacios; Voluntariado; Reencuentro de promociones de titulados; Servicio de alertas y descuentos.</p>	No se realiza
<p>Competencia Investigadora</p> <p>Organismo de gestión</p>	<p>Competencia Investigadora</p> <p>Vicerrectorado de investigación, Desarrollo Tecnológico e Innovación, que entre sus funciones está el promover el desarrollo de la investigación en los diferentes ámbitos de conocimiento y su transferencia a la sociedad, facilitando a los investigadores diferentes servicios tales como:</p> <ul style="list-style-type: none"> · Oportunidades de financiación y ayudas para a investigación. · Sistema de gestión de las actividades realizadas · Ayuda técnica · Centros de Estudios avanzados y Centros Tecnológicos 	<p>Competencia Investigadora</p> <p>Profesora encargada (con horario parcial de dedicación) de coordinar el área de Investigación y Publicaciones. El curso pasado han colaborado además miembros del profesorado en la revisión de artículos.</p>
Financiación	<p>Plan estatal I+D+i (2013-2016) = 66,67%</p> <p>Financiación Local = 8,33%</p> <p>Financiación de los Centros Estudios Avanzados UJA = 25%</p>	<p>Proyectos de Consejería de Educación</p> <p>El centro no destina financiación anual actualmente al funcionamiento de proyectos de investigación, ni planes de formación específicos.</p>
Revista / Publicaciones	<p>Diario Digital, es un medio de comunicación propio de la UJA que lo edita el Gabinete de Comunicación y Proyección Institucional.</p> <p>Memorias de Investigación anuales, donde poder consultar los resultados anuales.</p>	<p>Revista AV Notas (7 números. Los dos últimos durante el curso 2018-2019)</p> <p>Revista Enarmonía, revista anterior del centro ha sido reeditada e incluida en la plataforma OJS.</p>

Tabla 6. Análisis y comparativa con el Benchmark de referencia. Fuente: Elaboración propia.

INÉS MUSSO BUENDÍA

Datos de la UJA han sido obtenidos a partir de la Memoria Académica y Estadística 2016-17, Memoria de investigación año 2014, Plan estratégico 2015-2019 y Web 2018-19 (<http://www.ujaen.es/serv/vicint/home/page/48/104> / http://www.ujaen.es/serv/vicint/assets/uploads/docs/internos/PE_UJA_UJA_Feb2019.pdf)

(http://www10.ujaen.es/sites/default/files/users/vicinv/comision_investigacion/Memoria%20de%20Investigaci%C3%B3n_2014.pdf)
Datos del CSM Jaén han sido obtenidos a partir de las entrevistas, Memoria Académica y Estadística 2016-17 y 2017-18 y Web 2018/2019. (<http://www.csmjaen.es/es/convocatorias#>)

MINIMALISMO CONTINUO EN LAS CREACIONES MUSICALES *ÁMBITOS 7 Y 8* PARA CUARTETO DE CUERDAS

CONTINUOUS MINIMAL MUSIC IN MUSICAL CREATIONS AMBITS 7 AND 8 FOR STRING QUARTET

Luis Miguel Morales Nieto
Universidad Nacional Autónoma de México

RESUMEN

Muestro en primer lugar aspectos generales del minimalismo musical estadounidense, sus representantes principales, sus recursos discontinuos y la manera de utilizarlos. En segundo lugar una síntesis de mi método de intervalos para la creación musical: en qué consiste, cuáles fueron los trabajos teóricos y prácticos que impulsaron a idearlo y qué creaciones he hecho. Finalmente mis cuartetos de cuerdas *Ámbitos 7* para dos violines y dos violas (2019) y *Ámbitos 8* para dos violines, viola y violonchelo (2019), donde convergen el minimalismo y dicho método. En ambas creaciones hay sonidos continuos, proporcionando un minimalismo no de puntos, sino de ondas.

Palabras clave: *música minimalista; repetición; desfase; continuo; discontinuo*

ABSTRACT

I show first of all general features of minimal music of the United States, its main representatives, its discontinuous resources and how to use them. Second of all a synthesis of my intervals method for musical creation: what is that, what were the theoretical and practical works that drove to think it up, and what creations have I made. Third of all my string quartets *Ambits 7* for two violins and two violas (2019) and *Ambits 8* for two violins, viola and violoncello (2019), where minimal music and that method converge. In both pieces there are continuous sounds, being a minimal music not with points, but with waves.

Keywords: *minimal music; repetition; out of phase; continuous; discontinuous*

INTRODUCCIÓN

El nombre de minimalismo en música proviene del arte minimalista en las artes plásticas (Dibelius, 2004). Esta música fue una “reacción frente a la complejidad de la música serial (...)” (Grout, Palisca, 2001, p. 1023), una manera diferente de disponer, crear, percibir la música. Y según Gann (2001) al parecer fue llamada así primeramente por Michael Nyman en 1968 —en un artículo acerca de Cornelius Cardew (Castillo, 2012)—, así como Tom Johnson; roulette.org (1987), respecto a este último, refiere que fue en un artículo de 1972 en *The Village Voice* denominado *The Slow-Motion Minimal Approach*.

Los compositores más representativos del minimalismo estadounidense son La Monte Young, Terry Riley, Steve Reich, Philip Glass. Cabe señalar que también hay minimalismo en otros países, en Inglaterra con Gavin Bryars, Michael Nyman, en Bélgica Karel Goeyvaerts, en Holanda Louis Andriessen, entre otros compositores y países (Dibelius, 2004).

Se ubican los inicios de esta música entre 1958-1968, dentro de ese periodo está *In C* de Terry Riley (1964), *It's Gonna Rain* de Steve Reich (1965) (Gann, 1997), *Composition 1960 No. 7* de La Monte Young (Gann, 2001), e igualmente del pasado compositor *Octet for Brass* (1957, un año antes del marcado por Gann), *Trio for Strings* (1958) —en las que se mantienen alturas por varios minutos, proviene este interés de Young de obras del serialismo de Webern en las que repite frecuencias, dando la sensación de estar detenido en un lugar, por tanto resultaría ser una procedencia serialista para el minimalismo (Nyman, 1999); es decir, aunque haya sido advertido como una reacción al serialismo, así antes apuntado, hay algo de este último que deviene en algunas características del minimalismo—, entre otras obras.

Tomando como referencia a varios autores, el minimalismo musical es definido como

... la continua repetición de determinados patrones de movimiento aunque [dando] vueltas sobre un mismo sitio y, llegado el momento de introducir algún cambio (...) lo distribuya a lo largo de pasajes tan extendidos o lo realice en pasos tan pequeños e imperceptibles que la sensación final sea de ausencia de movimiento, de permanecer siempre dentro del radio de lo similar. (Dibelius, 2004, p. 434)

Lester (2005) dice que “encontramos diseños repetidos numerosas veces sin ningún cambio o con sólo muy graduales y ligeros cambios a lo largo de muchas repeticiones (...) Glass y Reich han compuesto piezas de considerable longitud, algunas de muchas horas de duración” (pp. 304-305).

Para Cope (1997) “minimalism in music involves the use of minimal amounts of basic source material (notes, etc.) in the creation of a musical composition. Musical minimalism differs from its visual counterpart, however, in size, which (...) is often maximal”^{1*} (p. 216).

En tanto para Nyman (1999) “This music not only cuts down the area of sound-activity to an absolute (and absolutist) minimum, but submits the scrupulously selective, mainly tonal, material to mostly repetitive, highly disciplined procedures (...)”^{2*} (p. 139).

Gann enlista lo que participa en esta música:

^{1*} El minimalismo en música involucra el uso de mínimas cantidades de material de origen básico (alturas, etc.) en la creación de una composición musical. El minimalismo musical difiere de su contraparte visual, sin embargo, en tamaño, el cual (...) es a menudo máximo (Cope, 1997, p. 216). Traducción propia.

^{2*} Esta música no sólo reduce el área de la actividad de sonido a un absoluto (y absolutista) mínimo, sino somete el escrupulosamente selectivo, principalmente tonal, material por lo general repetitivo, a un altamente disciplinado procedimiento (...) (Nyman, 1999, p. 139). Traducción propia.

1. Static harmony [o con poca movilidad]
(...)
2. Repetition
(...)
3. Additive process [agranda patrones por la inclusión de materiales sonoros]
(...)
4. Phase-shifting
(...)
5. Permutational process
(...)
6. Steady beat
(...)
7. Static instrumentation
(...)
8. Linear transformation
(...)
9. Metamusic [armónicos resultantes de algunas obras debido a su proceso de creación]
(...)
10. Pure tuning
(...)
11. Influence of non-Western cultures
(...)
12. Audible structure
(...)^{3*} (2001)

Repetición, breves materiales sonoros, permanencia en un ámbito, ligeros cambios, larga duración son las características en las que más concuerdan los autores citados.

La constancia de esta música atrapa, obsesión gozosa y prolongada, uno viaja por incesantes reiteraciones, algunas levemente desplazadas o variadas, puede haber trance, recordar algún ritual o incluso ser parte de uno. Se emparenta con lo dicho por el propio Steve Reich (como se citó en Dibelius, 2004) sobre esta música: puede ocasionar “una liberación muy especial, (...) una especie de ritual impersonal” (p. 441).

Steve Reich, Philip Glass, La Monte Young y Terry Riley estudiaron músicas de otros continentes, las cuales contribuyeron en su pensamiento, estética, proceso, creación minimalista: Reich de África, de gamelanes de Bali; Glass de la India con Ravi Shankar, entre otros, ragas y rítmica hindúes; Terry Riley y La Monte Young igualmente de la India, ambos se interesaron ampliamente, por ejemplo, en la afinación justa (Dibelius, 2004). Los anteriores aspectos están indicados en los números 10 y 11 del listado de Gann.

Asimismo cada uno de los cuatro compositores constituyó su propio grupo dedicado especialmente a sus obras: *Steve Reich and Musicians*, *The Philip Glass Ensemble*, *The Theatre of Eternal Music* de La Monte Young (Nyman, 1999); *Khayal*, *The Allstars and the Vigil Band*, *The Travelling-Avantt-Gaard* de Terry Riley (terryriley.net, s.f.a).

Algunas de las obras de estos músicos son, de Steve Reich: *Piano Phase* para dos pianos o dos marimbas (1967), *Four Organs* para cuatro órganos eléctricos y maracas (1970), *Music for 18 Musicians* para ensamble de instrumentos y voces amplificadas (1974-1976) (steverreich.com, s.f.); de Philip Glass: *Music in Fifths* para piano (1969), *Music in Twelve*

^{3*} 1. Armonía estática [o con poca movilidad] (...) 2. Repetición (...) 3. Proceso aditivo [agrandar patrones por la inclusión de materiales sonoros] (...) 4. Desfase (...) 5. Proceso permutacional (...) 6. Pulso constante (...) 7. Instrumentación estática (...) 8. Transformación lineal (...) 9. Metamúsica [armónicos resultantes de algunas obras debido a su proceso de creación] (...) 10. Afinación pura (...) 11. Influencia de culturas no Occidentales (...) 12. Estructura audible (...) (Gann, 2001). Traducción propia.

Parts para voz, instrumentos de aliento y teclados (1971-1974), *Symphony no. 5 “Requiem, Bardo, Nirmanakaya”* (1999) (philipglass.com, 2019); de Terry Riley: *Dorian Reeds* para saxofón con cinta en procesamiento de retardo (1964-65), *Cadenza on the Night Plain* para cuarteto de cuerdas (1983), *Mandala Miniatures Saxophone Quartet* (1999) (terryriley.net, s.f.b); de La Monte Young: *The Tortoise, His Dreams and Journeys* para voces, varios instrumentos y ondas sinusoidales (1964-presente), *The Well-Tuned Piano* (1964-73-81-presente) (melafoundation.org, s.f.).

Hablaré brevemente de dos obras ilustrativas del minimalismo: una de las iniciadoras, la ya nombrada *In C* (1964), en español *En Do* de Terry Riley y, la cercana en algunos recursos a los dos cuartetos de más adelante, *Clapping Music* (1972), *Música de Aplausos* de Steve Reich, las cuales son ejemplos del uso de componentes discontinuos encauzados en la primera obra en alturas y ritmos y en la segunda en ritmos. No haré un análisis exhaustivo de ambas, pues no es la intención de este escrito, sino la ya expuesta en el resumen.

Terry Riley (1964, 1989) distribuye y enumera en su partitura *In C*, 53 instantes sonoros, cada uno con diferentes patrones rítmico-melódicos. Algunas actividades son: ejecutarlos constantemente y repetirlos varias veces; un pulso de corchea es el referente para los músicos, éste es sonado por lo general con los *do* agudos del piano o algún instrumento con similitudes como la marimba, el xilófono, etc.; como opción, añadir percusiones improvisando y acompañando a los demás músicos; al tocar en superposición se da cabida a polirritmia: aglomeraciones de pulsos; ya todos en el último patrón se va disminuyendo la densidad al no continuar activamente cada participante; la cantidad de intérpretes y la instrumentación es libre.

Hay elementos de corta extensión, iteración, larga duración de la obra, etc. Transcribo un par de patrones:

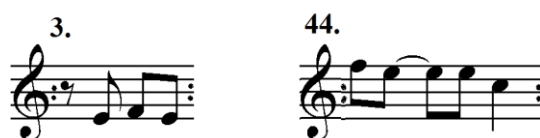


Figura 1. *In C* (patrones 3 y 44). (Riley, 1964, 1989)

El insistente *do* como una especie de *alto continuo*, compañero de los 53 patrones mientras transitan, encamina la obra; patrones conectados entre sí y el *do*. En el enlace se percibe el *do* agudo: <https://www.youtube.com/watch?v=tbTn79x-mrI> (boberALBUMS, 2017)

Steve Reich (1972, 1980), por otro lado, recurre a dos ejecutantes que aplauden siguiendo el ritmo anotado en *Clapping Music*. Parten en paralelo y después en lo que el primero se queda con el mismo patrón, el segundo lo va desfasando una corchea en cada compás, que se repite doce veces.

Recuérdese que llamó la atención de Reich (como se citó en Dibelius, 2004) el desfase producido al escuchar simultáneamente "... dos magnetófonos, cada uno con un solo lazo de cinta en la que (...) [estaban grabadas] las palabras del predicador afroamericano Brother Walter "It's Gonna Rain"" (p. 436), siendo un recurso utilizado ampliamente por este músico.

En esta obra hay brevedad de recursos, reiteración, desfase, etc. Transcribo los primeros dos compases. Se observa que en el compás dos del *Clap 2*, la primera corchea del compás uno se mueve a la última y las demás se recorren a la izquierda.

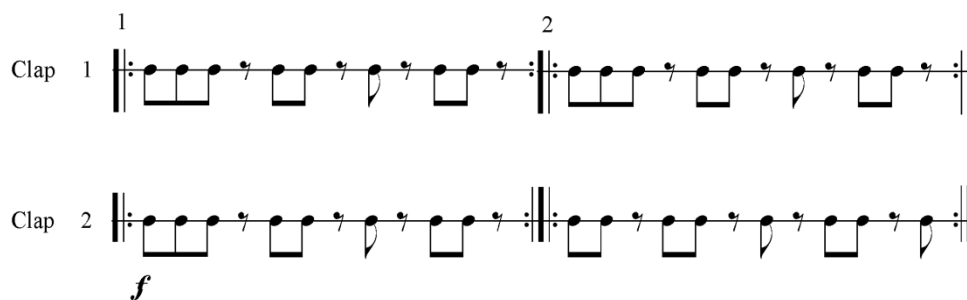


Figura 2. *Clapping Music* (compases 1-2). (Reich, 1972, 1980)

[Reich] disloca sutil y gradualmente un mismo material, de breve duración, que recorre a modo de manivela para, después de dar toda la vuelta secuencialmente, aparecer como en el principio. Es factible simbolizar *Clapping music* dentro de una forma ternaria A, A', A. (Morales, 2014, p. 53)

En el enlace está la obra ejecutada por Reich y Winkel:

<https://www.youtube.com/watch?v=hH1j06bMHDQ> (Winkel, 2015)

Es asequible ver a *Clapping Music* en dos formas, una macro A-A'-A, como previamente, distinguiendo en cada parte la manera de disponer el material, es decir, fase-desfase-fase, mostrados en 12-132-12 compases; y la otra micro A...A¹²-A'-...A¹²'-A''...A¹²''-A'''...A¹²'''-A''''...A¹²''''-A¹²''''-...A¹²''''-A¹²''''-A...A¹², contando cada compás sea igual o con cierta variante. Cada forma da a entender a su modo la estructura fluyente de esta obra, en cada una se puede conocer su concepción y devenir. Cabe mencionar que este tipo de análisis es parte de un trabajo en proceso que he estado realizando sobre la forma en música.

ÁMBITOS INTERVÁLICOS CRONO-ACÚSTICOS

El método *ámbitos interválicos crono-acústicos* consiste en acudir a un intervalo durante cierto tiempo melódica, armónica, polifónicamente, etc., por ejemplo *do-la*, como estructura base o con cierta permanencia mientras los intervalos en su interior (más pequeños) se emplean. Una vez explorado el ámbito, por completo o en parte, se pasa al siguiente, sea más pequeño, *do-fá* (contenido en el previo), extendido hacia abajo *si-la* o arriba *do-si* (los anteriores anidarían en estos), inmediato abajo *lab-do* o arriba *la-re*, o alejado *mi-sol* una octava arriba. Aparte de las alturas hay ámbitos en otros componentes crono-acústicos: en intensidad, *f*—*mf*, *p*, *mp*—*f*; en duraciones, *corchea*—*semicorchea*, *fusa*, *semifusa*—*corchea*; en velocidades del metrónomo, 160—90, 120, 100—160, etc. (Morales, 2017).

Además los ámbitos se construyen simétricamente con más de un elemento en cada extremo, como *do-re*—*si-do*, en alturas, quiere decir que aparecen secuencial o simultáneamente en el transcurso de varias presentaciones ambos pares: *do-re*—*mi*, *fá*, *sol*, *fa#*, *sol#*, *mib*—*si-do*; *do-re*—*fa*, *mi*, *mib*, *la*, *sol*, *fa#*—*si-do*... en intensidad, *f-ff*—*mf*, *p*, *pp*, *mp*—*f-ff*, *f-ff*—*mp*, *pp*, *ppp*, *mf*—*f-ff*... entre otras opciones; y asimétricamente, como *do-re-mib*—*si-do*, en alturas, un extremo tiene tres, el otro dos: *do-re-mib*—*fá*, *fa#*, *la*, *sol*—*si-do*; *do-re-mib*—*la*, *sol#*, *la#*, *sol*, *mi*—*si-do*... en compases, un extremo tiene dos, el otro tres, *2/2-3/4*—*3/8*, *2/4*, *5/8*, *1/4*—*2/2-3/4-12/8*; *2/2-3/4*—*6/8*, *2/4*, *3/8*, *2/8*—*2/2-3/4-12/8*... y demás alternativas (Morales, 2017).

Crono-acústicos son los componentes que constituyen el *macrotimbre*, según el creador e investigador musical Julio Estrada, y comprende para el crono (ritmo o tiempo): la duración o el pulso, el ataque, las micro vibraciones (*vibratos*, *trémolos*); y su correspondencia con la acústica (sonido): altura o frecuencia, intensidad, timbre o

contenido armónico. También la presión sonora, un espacio tridimensional y la posición y la dirección en éste (en prensa).

Los trabajos que impulsaron a forjar este método los hallé principalmente en los tetracordios griegos, se servían de un intervalo extremo fijo de cuarta y un intervalo interior móvil (Chuaqui, 2000). Lo pensé más allá, esto es, en los demás intervalos de altura, incluso en micro intervalos como en *Ámbitos 3*, y en intervalos de ritmo, intensidad, color, velocidad, dirección (izquierda, derecha, atrás, adelante, etc.) como en *Ámbitos 4*, entre otros; en la teoría de conjuntos por considerar a los empalmes o intersecciones y a las anidaciones o a un conjunto habitando en otro (Ivorra, s.f.); en la teoría *d1* para observar y explorar todas las posibles combinaciones entre los intervalos de cada ámbito (Estrada, 199[4], Estrada, Díaz, Adán, Schwarz, 2006) (Morales, 2017). Existen diversas alternativas de disposición o variación de los intervalos dentro de este método, se muestran en el artículo citado.

La recurrencia de los extremos de un ámbito durante algún tiempo, aunque sus interiores sean diferentes, origina un ciclo o compás —acentuándose o no su inicio— de intervalos de alturas, ritmos, intensidades... (Morales, 2017)

Las creaciones hechas por mí hasta entonces con base en dicho método son: *Ámbitos 1* para piano (2014-2015), *Ámbitos 2* para cuarteto de cuerdas especializado —dos violines, viola, violonchelo— (2015), *Ámbitos 3* para medios electrónicos con el programa *Super Collider* (2015), *Ámbitos 4* para medios electrónicos con el programa *Arduino* y un robot móvil (2016), *Ámbitos 5* —set irlandés— (*reel, jig, hornpipe, polka, mazurka*, encuentro 1, encuentro 2, *slow air*) para *uilleann pipes, tin whistle, low whistle*, congas, bongós, cencerros (2016) (Morales, 2017), *Ámbitos 6* —set flamenco— *primer momento* para guitarra acústica y *segundo momento* para guitarra eléctrica (2017), *Ámbitos 7* para cuarteto de cuerdas —dos violines, dos violas— (2019), *Ámbitos 8* para cuarteto de cuerdas —dos violines, viola, violonchelo— (2019).

Por ejemplo en los siguientes compases de *Ámbitos 1* para piano, el ámbito interválico de alturas tiene como contorno la cuarta justa *fa-sib* (Morales, 2017).



Figura 3. *Ámbitos 1*, piano (compases 1-2). (Fuente: elaboración propia)

En tanto en los últimos compases el ámbito de alturas está en una tercera mayor *do-mi* y de ritmos audibles está en semicorchea (compás 91), se abre a cuarta aumentada *do-fa#* y a corchea conteniendo semicorchea y fusas (92), culmina nuevamente con materiales parecidos al del 91 (93) dispuestos en distintas octavas, por lo que hay un doble uso de ámbitos: por un lado en las alturas y ritmos en cada compás, y por otro en los compases (asimétricos: 4/4, 3/4) como extremos de un ámbito (91-93), ya que guardan parentesco: *do-mi* en semicorcheas.



Figura 4. *Ámbitos 1*, piano (compases 91-93). (Fuente: elaboración propia)

DISCONTINUO, CONTINUO, CONTINUIDAD

El discontinuo se entiende como algo separado: puntos, pulsos, ritmos, escalas, intervalos, etc.; y el continuo como un todo sin separación, fluido de frecuencias, intensidad, color o timbre (Estrada, en prensa).

Hay un tipo de continuidad en la música minimalista, la de sus elementos discontinuos, en tanto el tipo de continuidad en *Ámbitos 7 y 8* es la de elementos en su mayoría continuos, específicamente frecuencias.

Precisamente al preguntarme cómo serían o cómo sonarían algunos de los recursos usados en la música minimalista discontinua en continuos segmentados y más permanentes, surgen dichos cuartetos, a su vez concebidos en el método previo. Por supuesto también se pueden conjuntar tanto el método como el minimalismo con materiales discontinuos.

ÁMBITOS 7 PARA CUARTETO DE CUERDAS (DOS VIOLINES, DOS VIOLAS)

Reproduzco las indicaciones:

Un ámbito interválico de sexta mayor *la-solb* cubre tres compases y se presenta incesantemente en dos violines y dos violas, en desfase. Por lo general aparecen dos veces los tres compases antes del siguiente desfase, entre cada vez hay un silencio de negra. El desfase se va recorriendo un silencio de corchea, algunos cuantos sin silencio anotado, sino al interrumpir muy brevemente un glisando (por ejemplo en la viola 1 al pasar del compás 78 al 79), hasta que todos los instrumentos coincidan en el tiempo con iguales alturas a una octava.

El glisando se ejecuta constantemente, por lo cual las notas y las plicas indican las alturas y los momentos por donde transita dicho glisando, es decir, no se mantiene en ninguna altura.

El glisando se para en dos casos: por un pequeño corte al pasar a otro glisando, se señala cuando el glisando es cortado por una línea vertical chica o cuando topa con la línea divisoria de algún compás; o si el glisando se encuentra con algún silencio, considerando su duración. En ambos casos el glisando se interrumpe cerca de la altura en la cual proseguirá después del corte.

El compás de C o 4/4 sólo es para acomodar de alguna manera esta creación, se puede marcar a 1 sin acentuar. (Morales, 2019a, p. 1)

En la imagen se encierra con color rojo el intervalo extremo de este ámbito, no se rebasa hacia los graves o agudos, se queda entre *la-solb*.

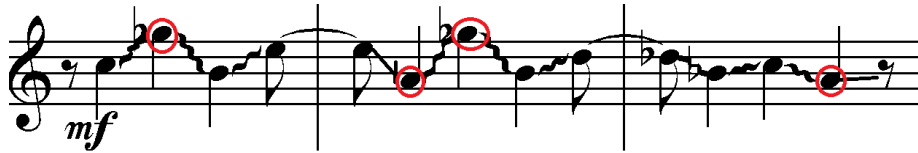


Figura 5. Ámbitos 7, violín 2 (compases 8-10). (Fuente: elaboración propia)

Incluyendo los pasados compases, se observan los primeros instantes en desfase en donde están todos los instrumentos.

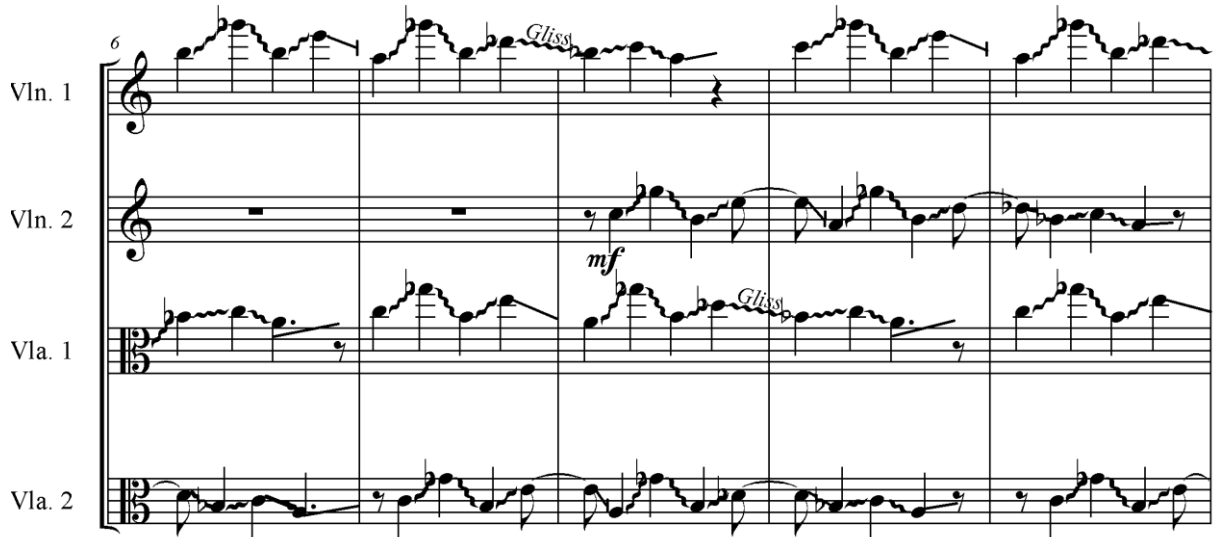


Figura 6. Ámbitos 7 (compases 6-10). (Fuente: elaboración propia)

En este fragmento se encierran los silencios: el de negra para repetir sin un nuevo desfase los tres compases permanentes (en el violín 2, compás 78), el de corchea para hacer un nuevo desfase (en el violín 2, compás 75 y viola 2, 78), y una ligera pausa de actividad entre glisandos, sin silencios como los anotados, es otro desfase (en el violín 1 en dos ocasiones, compases 75-76, 78-79 y viola 1, 78-79).

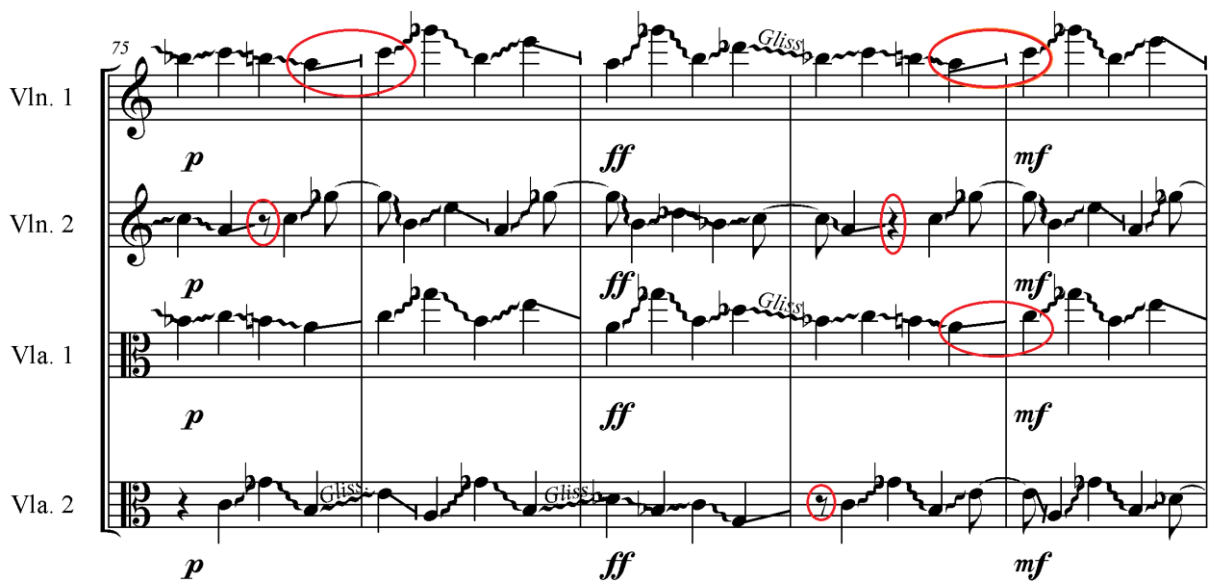


Figura 7. Ámbitos 7 (compases 75-79). (Fuente: elaboración propia)

Los desfases de *Ámbitos 7* están desde el principio, van pasando por un buen número de acomodados hasta quedar situados en una especie de acorde de glisandos a una octava. En otras palabras, los primeros segundos anuncian el ámbito ondulante de partida en cada instrumento, estos ámbitos conforman un oleaje constante, yendo poco a poco cada uno por su camino hasta que en algún momento todas las ondas concuerdan en el tiempo a una distancia similar como si avisaran que se apaciguará el oleaje, habrá reposo, calma.

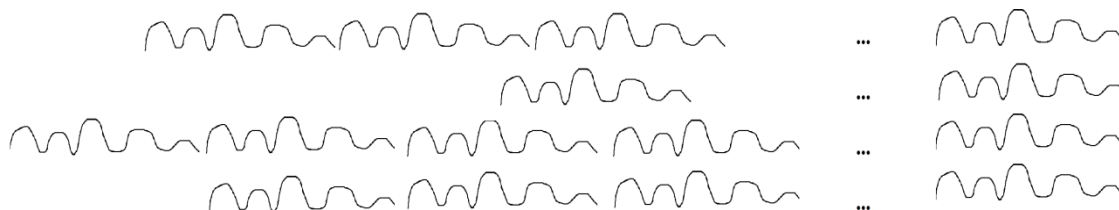


Figura 8. *Ámbitos 7*, desfase-encuentro. Los tres puntos ... marcan la parte intermedia entre los segmentos graficados (Fuente: elaboración propia)

Este recurso fue utilizado en el minimalismo, por ejemplo, como se vio en *Clapping Music* de Steve Reich, en su caso a través de percudir con las palmas, esto es, recurriendo a componentes discontinuos percibidos en ritmos que se recorren hasta coincidir. Cada fase (comienzo y final) y desfase (sección intermedia) es repetido en varias ocasiones.

En *Ámbitos 7*, por su parte, también hay desfase temporal, mas, como fue ilustrado, con materiales continuos.

Aquí la partitura completa.

<https://www.dropbox.com/s/gscvh9wmvmy69aa/%C3%81mbitos%207%20%20Autor.pdf?dl=0> (Morales, 2019a)

ÁMBITOS 8 PARA CUARTETO DE CUERDAS (DOS VIOLINES, VIOLA, VIOLONCHELO)

Igualmente muestro las indicaciones:

Un ámbito interválico de quinta disminuida *la-mib* en glisando, abarcando tres compases, se presenta insistentemente, ampliándose o disminuyéndose en sus diversas partes en cada aparición en dos violines, una viola, un violonchelo.

Como en *Ámbitos 7* (2019a), “El glisando se ejecuta constantemente, por lo cual las notas y las plicas indican las alturas y los momentos por donde transita dicho glisando, es decir, no se mantiene en ninguna altura” (p. 1), salvo si se anotan redondas o blancas el glisando se hará poco después de iniciar el cuarto o segundo tiempo del compás respectivamente. También hay redondas y blancas sin glisando.

El glisando se para en dos casos: por un pequeño corte al pasar a otro glisando [o a una altura discontinua en redondas o blancas], se señala cuando el glisando es cortado por una línea vertical chica o cuando topa con la línea divisoria de algún compás; o si el glisando se encuentra con algún silencio, considerando su duración. En ambos casos el glisando se interrumpe cerca de la altura en la cual proseguirá después del corte. (p. 1)

“El compás de C o 4/4 sólo es para acomodar de alguna manera esta creación, se puede marcar a 1 sin acentuar” (p. 1). (Morales, 2019b, p. 1)

Dentro de círculos rojos está el intervalo extremo citado, aunque el violonchelo es el primero en aparecer en esta creación, la viola es la primera en sonar el ámbito base. En este caso el ámbito *la-mib* no permanece igual, se puede agrandar o achicar, puesto que producir ese desfase respecto al ámbito principal es la intención en este cuarteto.



Figura 9. *Ámbitos 8*, viola (compases 5-7). (Fuente: elaboración propia)

Así empieza *Ámbitos 8*: violonchelo, seguido de la viola y luego los dos violines.

A musical score for measures 1-10 of *Ámbitos 8*, featuring Violin I, Violin II, Viola, and Violoncello. The Violoncello part begins with a *Glissando* and a *mf* dynamic. The Viola part also features a *mf* dynamic. The Violin I and II parts enter in measure 6 with *mf* dynamics and *Gliss.* markings. The score shows the instruments playing in octaves with glissandos.

Figura 10. *Ámbitos 8* (compases 1-10). (Fuente: elaboración propia)

En una parte los cuatro instrumentos están a una octava pareciendo el final, como el de *Ámbitos 7*, pero los glisandos siguen, más adelante hay una pausa como si acabara, sin embargo continúa y compases después termina, mas no coinciden todas las alturas a una octava.

Figure 11 is a musical score for a string quartet, consisting of four staves: Violin I (Vln. I), Violin II (Vln. II), Viola (Vla.), and Violoncello (Vc.). The score is divided into two measures. The first measure is marked *mf* and the second measure is marked *f*. Above the first measure of the Vln. I staff, the word "Glist" is written. The notation consists of a continuous, slightly wavy line of notes across all staves, indicating a glissando effect. The dynamic markings *mf* and *f* are placed below the first and second measures respectively.

Figura 11. *Ámbitos 8*, coincidencia (compases 61-63). (Fuente: elaboración propia)

Figure 12 is a musical score for a string quartet, consisting of four staves: Violin I (Vln. I), Violin II (Vln. II), Viola (Vla.), and Violoncello (Vc.). The score is divided into two measures. The first measure is marked *f* and the second measure is marked *mf*. Above the first measure of the Vln. I staff, the word "p" is written. The notation shows a continuous line of notes in the first measure, followed by a rest in the second measure. The dynamic markings *f* and *mf* are placed below the first and second measures respectively.

Figura 12. *Ámbitos 8*, pausa (compases 72-74). (Fuente: elaboración propia)

The image shows a musical score for four string instruments: Violin I (Vln. I), Violin II (Vln. II), Viola (Vla.), and Violoncello (Vc.). Each instrument has a staff with a wavy, undulating melodic line. The dynamic marking 'mf' (mezzo-forte) is indicated below each staff. The notation is in treble clef for the violins and viola, and bass clef for the cello.

Figura 13. *Ámbitos 8*, final (compases 86-88). (Fuente: elaboración propia)

Es como ondular suavemente un trapo tomándolo por arriba y abajo, sin llegar a colocarlo como una superficie con salientes simétricas —excepto donde sí sucede (compases 61-63)—, permaneciendo en el final con unos ligeros relieves o pliegues desiguales. Además puede haber pliegues en la vertical, los que podrían convertirse en el color (por ejemplo, entre más afuera más brillante, entre más hondo más opaco) o en la intensidad (entre más afuera más fuerte, entre más adentro más suave) en música.

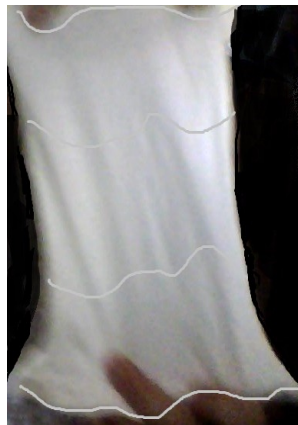


Figura 14. *Relieves o pliegues*. (Fuente: elaboración propia)

Esta imagen muestra las alturas en desfase, entrando una, después otra, luego las dos restantes en el principio (compases 1-10) y transcurriendo en igual tiempo en el final (86-88) de esta creación, asimismo la parte en que las alturas se conjuntan a una octava (61-63).

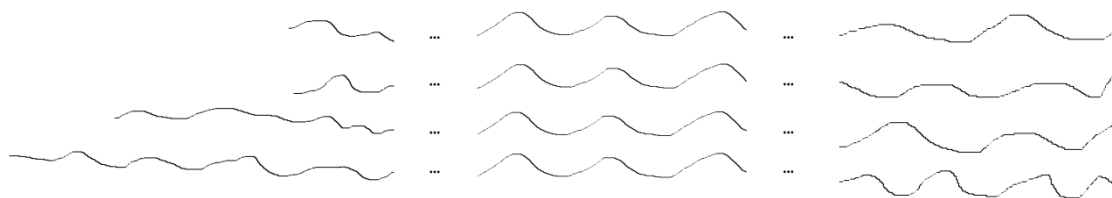


Figura 15. *Ámbitos 8*, desfase-encuentro-desfase. Los tres puntos ... marcan las partes intermedias entre los segmentos graficados (Fuente: elaboración propia)

Si *Clapping Music* de Reich la ubiqué en una forma fluyente con elementos discontinuos: fase-desfase-fase (A-A'-A), *Ámbitos 8* tiene una forma fluyente con elementos predominantemente continuos, acomodada distinta: desfase-fase-desfase (A-A'-A').

Aquí la partitura completa.

<https://www.dropbox.com/s/2f48brnfe2rs3d2/%C3%81mbitos%208%20-%20Autor.pdf?dl=0> (Morales, 2019b)

REFLEXIONES FINALES

La búsqueda de la conjunción y construcción de un mundo musical individual a partir de lo propio y con algún apoyo externo, puede hacer que algunos compositores indaguen y estudien filosofías, procesos, músicas no pertenecientes a su cultura, dando la posibilidad de incitar, redirigir y vivificar el pensamiento creativo, la imaginación y la escucha; así como tomar de éstas músicas algunos aspectos para probar su combinación o adaptación con las músicas e ideas musicales de los compositores.

La Monte Young, Terry Riley, Steve Reich y Philip Glass, por su parte, enriquecieron sus estudios con los de las músicas de otras culturas, cada quien a su manera logró incorporarlas a su pensamiento, imaginación, música.

Me parece que la pregunta, cómo utilizar la mínima cantidad de componentes para generar música, ha pasado por la mente de la mayoría de los compositores y creadores. Algunos tomarán caminos conocidos, otros harán mezclas con lo previo, en tanto otros más plantearán sus propios procedimientos o los tomarán de otros campos: matemáticas, física, química, informática, arquitectura, etc., tanto para esta pregunta o inquietud como para otras.

Es posible considerar que una respuesta a ese interrogante la dieron los autores anteriormente nombrados con el minimalismo en música: breves elementos, iteración, desfase, cambios mínimos durante el transcurso de la obra, etc. La amplia duración de obras parece ser una consecuencia de ese mecanismo echado a andar, sin embargo también hay obras de algunos minutos de duración.

En mi caso, la cuestión pasada, cómo usar pocos componentes para crear música, se juntó con otras: ¿cómo realizarlo sin los recursos del minimalismo o cómo hacerlo con ellos, pero de otros modos? Decidí usar sus recursos para estos cuartetos, mas llevándolos a cabo con una característica muy presente en mi imaginación, diferente a los elementos discontinuos del minimalismo: el movimiento continuo, así que tomé instrumentos de cuerda frotada para facilitar escuchar la continuidad con glisandos en *Ámbitos 7 y 8*, y las concebí con el método propio de ámbitos.

Los elementos de corta extensión, su repetición y desfase están presentes —en mis dos creaciones— en un constante fluir, no de pulsos o puntos sonoros o de ritmo, sino de momentos con ondulaciones. En *Ámbitos 7* desfase en el tiempo: segmentos de frecuencias continuas se desplazan desigualmente en cuatro instrumentos hasta que coinciden en el tiempo a una octava. En *Ámbitos 8* desfase en el espacio: los instantes de frecuencias continuas están en igual tiempo, mas no en igual altura, están más arriba, más abajo o se corresponden en algunos lapsos a una octava.

Es un ejercicio enriquecedor crear música a partir de una cantidad pequeña de elementos, imaginar cómo van a ir aconteciendo con el paso del tiempo, qué se alcanza a percibir al transcurrir sus diversos acomodos o disposiciones, o cómo van a escucharse, hacia dónde se dirigen, entre otras, son preguntas que impulsan y provocan la creatividad de los compositores y creadores, quienes intentan responderlas con sus ideas, procesos, música.

REFERENCIAS

- Castillo, M. (10 de agosto, 2012). El minimalismo sobrio de Michael Nyman. *El País*. Recuperado de https://elpais.com/cultura/2012/08/10/actualidad/1344562212_831835.html
- Chuaqui, C. (2000). *Musicología griega*, D. F., México: Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Filológicas.
- Cope, D. (1997). *Techniques of the Contemporary Composer*, United States of America: Schirmer. Thompson Learning, Inc.
- Dibelius, U. (2004). *La música contemporánea a partir de 1945*, Madrid, España: Ediciones Akal, S. A., Akal/ Música 15.
- Estrada, J. (1994). *Theorie de la Composition: Discontinuum — Continuum* (Thèse de doctorat). Université de Strasbouurg, France.
- Estrada, J., Díaz, M., Adán, V., Schwarz, E. (2006). *MUSIIC-WIN 3.2, Theory d1*. DVD, trilingual versions menu and users manual (Español, Français, English) [Windows]. México, D.F.: Escuela Nacional de Música, UNAM, Proyecto PAPIME.
- Estrada, J. (en prensa). *Realidad e imaginación continuas. Filosofía, teoría y métodos de creación musical*, D. F., México: Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones Estéticas.
- Gann, K. (1997). *American Music in the Twentieth Century*. United States of America: Schirmer. Wadsworth/Thompson Learning, Inc.
- Gann, K. (2001). *Minimal Music, Maximal Impact. Minimalism Defined*. New York: New Music USA. Recuperado de <https://nmbx.newmusicusa.org/minimal-music-maximal-impact/2/>
- Grout, D. J., Palisca, C. V., (2001). *Historia de la Música Occidental*, 2. Madrid: Alianza Editorial.
- Ivorra Castillo, C. (s.f.). *Teoría de Conjuntos*. Recuperado de <https://www.uv.es/ivorra/Libros/Conjuntos2.pdf>
- Lester, J. (2005). *Enfoques analíticos de la música del siglo XX*, Madrid, España: Ediciones Akal S. A.
- melafoundation.org (s.f.). *La Monte Young*. New York: melafoundation.org. Recuperado de <http://www.melafoundation.org/lmyresum.htm#works>
- Morales, L.M (2014). *Imaginación musical y retorno creativo* (tesis de maestría en música, campo: composición). Facultad de Música (Escuela Nacional de Música), Universidad Nacional Autónoma de México, D. F.
- Morales, L.M. (2017). Ámbitos Interválicos Crono-acústicos. *Sinfonía Virtual. Revista de Música Clásica y Reflexión Musical*, Invierno 2017 (Edición 32), España, 20 páginas. Recuperado de <http://www.sinfoniavirtual.com/revista/032/ambitos.pdf>
- Nyman, M. (1999). *Experimental Music. Cage and Beyond*, New York, United States of America: Cambridge University Press, Second Edition.
- philipglass.com (2019). *Philip Glass Compositions*. New York: philipglass.com. Recuperado de <https://philipglass.com/compositions/all/>
- roulette.org (1987). *Tom Johnson, Chord Catalogue*. New York: Roulette. Recuperado de <https://roulette.org/event/tom-johnson-3/>

stevereich.com (s.f.). *Steve Reich, works in chronological order*. U.S.A.: stevereich.com. Recuperado de <https://www.stevereich.com/>
terryriley.net (s.f.a). *TERRY RILEY • THE BIO*. U.S.A.: terryriley.net. Recuperado de <http://terryriley.net/biography.htm>
terryriley.net (s.f.b). *Terry Riley List Of Works & Timings*. U.S.A.: terryriley.net. Recuperado de <http://terryriley.net/works.htm>

REFERENCIAS EN VIDEO

BoberALBUMS. (2017, diciembre 20). Terry Riley – In C (1968) FULL ALBUM [Archivo de video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=tbTn79x-mrI>
Winkel, Wolfram. (2015, enero 6). Steve Reich & Wolfram Winkel – Clapping Music [Archivo de video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=hH1j06bMHDQ>

PARTITURAS

Morales, L.M. (2014-2015). *Ámbitos 1*. (Piano). Ciudad de México.
Morales, L. M. (2019a). *Ámbitos 7*. (Cuarteto de cuerdas: dos violines, dos violas). Ciudad de México. Recuperado de <https://www.dropbox.com/s/60ucusvjdeus8xu/%C3%81mbitos%207.pdf?dl=0>
Morales, L. (2019b). *Ámbitos 8*. (Cuarteto de cuerdas: dos violines, viola, violonchelo). Ciudad de México. Recuperado de <https://www.dropbox.com/s/4p8gyyiwp11xd12/%C3%81mbitos%208.pdf?dl=0>
Reich, S. (1980). *Clapping Music*. (For two performers). Londres: Universal Edition.
Riley, T. (1989). *In C*. (Any number of any kind of instruments). United States of America: Celestial Harmonies.

**EL CAMINO DE VERDI AL VERISMO: LA
GIOCONDA DE PONCHIELLI**
*THE ROAD OF VERDI TO VERISM: LA GIOCONDA DE
PONCHIELLI*

Joaquín Piñero Blanca
Universidad de Cádiz

RESUMEN

Con Giuseppe Verdi se amplificaron y superaron los límites del Bel Canto representado, fundamentalmente, por Rossini, Bellini y Donizetti. Se abrieron nuevos caminos para la lírica italiana y en la evolución que terminaría derivando en la eclosión del Verismo que se articuló en torno a una nutrida generación de autores como Leoncavallo, Mascagni o Puccini. Entre Verdi y la *Giovane Scuola* se situaron algunos compositores que constituyeron un puente entre ambos momentos creativos. Entre ellos destacó Amilcare Ponchielli (1834-1886), profesor de algunos de los músicos más destacados del Verismo y autor de una de las óperas más influyentes del momento: *La Gioconda* (1876-1880), estudiada en este artículo en sus singularidades formales y de contenido que, en varios aspectos, hacen que se adelante al modelo teórico verista. Por otra parte, se estudian también cuáles son los elementos que conserva de los compositores italianos precedentes y las influencias del modelo estético francés, lo que determina que la obra y su compositor sean de complicada clasificación, aunque habitualmente se le identifique incorrectamente con el Verismo.

Palabras clave: Ponchielli; Verismo; Giovane Scuola; ópera; La Gioconda; Italia

ABSTRACT

With Giuseppe Verdi, the boundaries of Bel Canto were amplified and exceeded, mainly represented by Rossini, Bellini and Donizetti. New paths were opened for the Italian lyric and in the evolution that would end up leading to the emergence of Verismo that was articulated around a large generation of authors such as Leoncavallo, Mascagni or Puccini. Between Verdi and Giovane Scuola there were some composers who formed a bridge between both creative moments. Among them stood out Amilcare Ponchielli (1834-1886), professor of some of the most prominent musicians of Verismo and author of one of the most influential operas of the moment: *La Gioconda* (1876-1880), studied in this article in its formal singularities and of content that, in several aspects, make the theoretical model verista advance. On the other hand, the elements that it preserves from the preceding

Italian composers and the influences of the French aesthetic model are also studied, which determines that the work and its composer are of complicated classification, although it is usually incorrectly identified with Verismo.

Keywords: Ponchielli; Verismo; Giovane Scuola; opera; La Gioconda; Italy

INTRODUCCIÓN

Giuseppe Verdi (1813-1901) puede ser considerado como el primer y más lejano impulsor de la corriente musical dominante en Italia en el tránsito del siglo XIX al XX: el Verismo. Desde *Rigoletto* (1851) y *La Traviata* (1853) el compositor de Busseto había intentado eliminar los aspectos más convencionales de la ópera: los números cerrados (arias, *cabalettas* o concertantes) que interrumpían el desarrollo dramático de las obras, los escenarios excesivamente lejanos en el tiempo y distantes de la sensibilidad del espectador, y las tramas argumentales inverosímiles. Progresivamente, el ejemplo verdiano tendría inmediatos continuadores en compositores como, especialmente, Arrigo Boito (1842-1918) y Amilcare Ponchielli (1834-1886), que con sus obras *Mefistofele* (1868) y *La Gioconda* (1876-1880), respectivamente, continuaron por este camino al adaptar con mayor exactitud el discurso musical a las exigencias dramáticas del libreto, que se hacía de este modo más creíble y cercano a su época. No en vano, Boito era diestro en las estrategias de adecuación de texto y música ya que fue también excelente libretista para Verdi en *Otello* (1887) y *Falstaff* (1893) y para el propio Ponchielli en su *Gioconda*.

Ponchielli nació en Paderno (Cremona) el 31 de agosto de 1834 dentro de una familia de comerciantes y docentes. Su padre fue organista en la iglesia de la pequeña localidad y fue el responsable de la enseñanza de las primeras nociones musicales de Amilcare, que a los nueve años pudo con ello obtener un puesto becado para formarse en el Conservatorio de Milán. En este centro estuvo desde 1843 hasta 1854, un largo período en el que tuvo como principales maestros a Pietro Ray, Arturo Angelieri, Felice Frasi, Lauro Rossi y Alberto Mazzucato. Es decir, un cuadro de profesores de alto prestigio en aquel momento (Damerini, 1940, pp. 10-21).

Las primeras composiciones de las que se tienen noticias son dos trabajos escolares de 1850: una *Sinfonia per orchestra* y una *Scena campestre*. Al año siguiente fue co-autor, en compañía de otros tres estudiantes, de la opereta *Il sindaco babbeo*, que pusieron de relieve su predisposición hacia el teatro lírico (Cesari, 1934, pp.15-34).

Tras acabar sus estudios obtuvo un primer empleo remunerado en 1854, como organista de la Iglesia de San Hilario de Cremona, que completaba con clases particulares que fueron la semilla de su vocación como docente (Levine, 1988, 140-141). Desarrollando estas actividades conoció al director titular de la orquesta del Teatro della Concordia, Ruggero Manna (1808-1864), que fue un personaje clave en los primeros pasos de la carrera musical de Ponchielli. Entre otras gestiones, lo puso en contacto con el empresario cremonense Bartolo Piatti, del que surgiría el primer encargo de una ópera: *I Promesi Sposi*.

PONCHIELLI, COMPOSITOR Y DOCENTE

En 1855 Ruggero Manna nombró a Ponchielli como su director ayudante en la orquesta del Teatro della Concordia, lo que materializó su plena integración en el círculo cultural de Cremona. En este teatro estrenó el 30 de agosto de 1856 su primera ópera, *I Promesi Sposi*, con la elección de un tema muy oportuno teniendo en cuenta los momentos políticos que Italia vivía entonces. En pleno proceso de construcción nacional se buscaban señas de identidad que definieran y legitimaran el *Risorgimento*. Intelectuales y creadores procedentes de diversos campos de las artes aportaron diversas obras que ayudaron a este fin. Es bien conocido el contenido nacionalista de las primeras óperas de Giuseppe Verdi y su utilidad simbólica en la causa italiana. También la obra literaria de Alessandro Manzoni (1785-

1873), que ayudó a estandarizar la lengua toscana que, enriquecida con aportes de otros idiomas peninsulares, se impondría en toda la nación una vez lograda la unificación política. Su libro más importante fue, precisamente, *I Promesi Sposi*, que ha sido considerado el primer exponente de la novela italiana moderna y, junto con la *Divina comedia* de Dante Alighieri, la obra cumbre de literatura italiana. Es decir, que la utilización de esta fuente literaria para la primera ópera fue una decisión inteligente, y aseguró que las primeras funciones fueran las de la apertura de la temporada 1856-1857 del Teatro della Concordia. Las expectativas depositadas en el joven músico y en la adaptación musical de la novela de Manzoni se vieron satisfechas pero, no obstante, eso no supuso aún su consagración como compositor ya que la pieza no llegó a ser interpretada fuera de Cremona en los siguientes años. No pudo estrenar su segunda ópera *Bertrando* (1858) por contratiempos empresariales, y su tercera obra, *La Savojarda*, no sería llevada a escena hasta el 19 de enero de 1861, de nuevo en el Teatro della Concordia y sin que tuviera ningún impacto fuera de la ciudad. Seguía siendo un músico de apreciación local. Más adelante reelaboraría esta composición para su estreno en el Teatro Dal Verme de Milán el 17 de noviembre de 1877 con el nuevo título de *Lina*, cuando el éxito de *La Gioconda* el año anterior elevó su prestigio (Cesari-Franceschini-Barbierato, 2010, pp.34-69).

En 1862 se trasladó a la vecina Piacenza para ser director de su banda municipal y allí, al año siguiente, el 26 de diciembre de 1863, presentó su cuarta ópera, *Roderico re dei Goti*, en el Teatro Municipal en una única representación que no tuvo continuidad. Desde 1864 se hizo cargo también de la banda de música de Cremona, aunque no fueran actividades que cubrieran sus expectativas. Buscando otras salidas y tratando de superar el ámbito local, Ponchielli participó en 1868 en el concurso de una plaza de profesor de contrapunto y fuga en el Conservatorio de Milán, quedando en el primer puesto en la selección (Ferraris-Tintori, 1984, pp.32-56). Sin embargo, el segundo candidato, Franco Faccio (1840-1891), mejor relacionado con el Ministerio, sería el que ocuparía finalmente el cargo. Paradójicamente, Faccio sería el supervisor de la primera representación de *La Gioconda* de Ponchielli, quizás porque estuvo ajeno a las intrigas que lo llevaron a ocupar su plaza de profesor o por compensar el daño hecho. Lo cierto es que no se trataba de un músico mediocre, como ocurre en tantos casos de nepotismo, como demuestra el hecho de que Giuseppe Verdi le confiara la dirección del estreno mundial de su *Otello* en el Teatro alla Scala en 1887.

Tras el frustrado intento de ocupar el cargo de profesor en el Conservatorio de Milán y de no haber logrado el arreglo óptimo de un libreto de Francesco Maria Piave (colaborador de Verdi en *Macbeth*, *Rigoletto*, *La Traviata* o *La Forza del Destino*), de la que podría haber sido su siguiente ópera, *Vico Bentivoglio*, concentró sus esfuerzos en el siguiente trabajo: *La vergine di Kermo*, una obra colectiva creada junto a once autores más una década antes para la que Ponchielli sólo había escrito dos arias y un dueto. Sin embargo, supervisó el estreno en el Teatro della Concordia en 1870 y, nuevamente, el éxito no salió de Cremona (Denapoli, 1936, pp.22-76).

Dispuesto a proyectarse al exterior (lo que hubiera conseguido de haberse hecho con el puesto en el Conservatorio de Milán), decidió revisar y corregir la que pensaba era su mejor ópera hasta la fecha, *I Promesi Sposi*, para representarla en el Teatro Dal Verme de Milán el 5 de octubre de 1872, menos de un año después de la primera representación de *Aida* de Verdi en Italia. El teatro no era precisamente la Scala pero le daba la oportunidad de darse a conocer en una de las capitales de la música. El asunto se complicó porque Errico Petrella (1814-1877) había estrenado en la ciudad, tan sólo tres años antes, una ópera basada en la misma fuente literaria. No obstante, en la comparación Ponchielli salió ganando, a juzgar por la calurosa acogida de la obra y el que fuese representada en los siguientes meses en el Teatro Carlo Felice de Génova, donde Giuseppe Verdi pudo escucharla y expresar una opinión favorable, aunque moderada: “de todos los compositores que conozco, Ponchielli es el mejor, pero desgraciadamente no es tan joven ya. Debe tener cuarenta años y ha visto y oído demasiado. Ya sabe usted mi opinión sobre oír demasiado”, dijo en una carta (Ribera Bergó, 2003, pp.20-21).

Intuyendo rentabilidad empresarial en Ponchielli, el editor Giulio Ricordi (1840-1912) encargó al compositor una nueva ópera con libreto de Antonio Ghislanzoni (1824-1893), colaborador de Verdi en *La Forza del Destino* y *Aida*, que le abriría las puertas del Teatro alla Scala. La consagración como creador comenzaba a estar a su alcance. Basado en un poema del autor polaco Adam Mickiewicz (1798-1855) titulado *Konrad Wallenrod*, que narraba las aventuras de un príncipe lituano del siglo XIV, la que sería su quinta ópera se estrenaría el 7 de marzo de 1874 bajo el título de *I Lituani*. Fue su primer éxito verdaderamente importante, a lo que no fue ajena la eficaz maquinaria empresarial de Ricordi y la Scala. No obstante, el compositor revisó la partitura debido a la inseguridad que tenía acerca de la idoneidad de su estilo en algunos pasajes musicales para servir adecuadamente a las exigencias del drama y, asimismo, a sus dudas sobre la orquestación. Justo un año después sería de nuevo representada en la misma sala con sustanciales modificaciones, revalidándose la positiva acogida que permitió, incluso, que Ricordi lograra subirla a escena en el Teatro Mariinsky de San Petersburgo (Arias, 1991, pp.89-96).

En 1881 Ponchielli logró, por fin, su ansiada plaza de profesor en el Conservatorio de Milán. Esta vez de composición, materia que impartiría hasta su muerte en 1886. La mejora de su situación en el ambiente cultural de la ciudad compensó y reparó la injusticia cometida en el pasado. Allí tuvo dos alumnos de excepción sobre los que ejerció gran influencia: Giacomo Puccini (1858-1924) y Pietro Mascagni (1863-1945) (Alier, 1985, 39-42). Su magisterio también se extendió, indirectamente, al resto de los autores del Verismo (Francesco Cilèa, Umberto Giordano, Alfredo Catalani, Riccardo Zandonai...). Con ellos trabajaba como un pintor en su taller, haciendo que sus discípulos participaran en algunos aspectos de las composiciones en las que estaba inmerso (Poveda Jabonero, 2007, pp.6-10).

Desde 1882 ocupó el cargo de maestro de capilla de la iglesia de Santa María la Mayor de Bérgamo, para la que escribió música sacra y otras obras circunstanciales. Esto abrió un capítulo alternativo en su producción que dio variados frutos, como la *Cantata a Gaetano Donizetti* (1875), el *Inno Trionfale Il Gottardo* (1881), *Sulla tomba di Garibaldi* (1882) y *Cantata per papa Gregorio VII* (1885) (Howey, 2003, pp.30-34).

Teresa Brambilla (1845-1921), célebre soprano dramática que asumió el rol de Lucía en el estreno milanés de *I Promesi Sposi*, contraería matrimonio con Ponchielli el 26 de marzo de 1874, propiciando que el compositor se estableciera definitivamente en Milán. Para su vocalidad estuvo pensado el papel de Gioconda, la protagonista de su quinta ópera.

LA GIOCONDA, LA CIMA CREATIVA DE PONCHIELLI

El 28 de abril de 1835 se había estrenado en la Comédie-Française el truculento drama de Victor Hugo *Angelo tyran de Padova*, que daría noches de gloria a actrices como Sara Bernhardt. La trama de esta obra serviría de base para la que se convertiría en la ópera que aseguraría a Ponchielli un lugar en la historia de la música. El libreto de *La Gioconda* se debió a la experta mano del compositor y escritor Arrigo Boito, que sin embargo firmaría bajo un pseudónimo, Tobia Gorrio, quizás por su insatisfacción con el resultado excesivamente melodramático e inverosímil de la acción o porque prefería ser conocido exclusivamente como músico (Descotes, 1982, 103). Con respecto al original se modifica un poco la historia. Angelo Malipiero (Alvise Badoero en la ópera) es un gobernador de Padua del siglo XVI, designado por las autoridades venecianas, que vive en el constante temor de ser destituido del cargo. Tiene una esposa oficial, Caterina Brigadini (Laura Adorno en Ponchielli), con la que se ha casado por interés económico; y una amante que es una actriz callejera, Tisbe (Gioconda, que en la ópera, sin embargo, no tiene relación con él y sino con Enzo Grimaldo, el amante de Laura Adorno, y que se transforma de cómica en cantante). Interviene un proscrito misterioso, Rodolfo (Enzo), que es el enamorado de Caterina (Laura), y un falso mendigo que se dedica a indagar sobre todos ellos, Homodei (Barnaba en la ópera, en la que no se muestra como aparente indigente sino abiertamente como un espía del Consejo de los Diez). En el libreto de Boito se añade otro personaje importante, el de la madre de Gioconda, una anciana mujer ciega que es utilizada por

Barnaba como arma para atormentar y manipular a Gioconda, y que surge de unas referencias a la madre fallecida de Tisbe en el original de Victor Hugo. Entre estos seis personajes se dan las improbables escenas que desarrollan tanto la pieza de Victor Hugo original como la ópera de Ponchielli. También Saverio Mercadante (1795-1870) crearía una pieza basada en la misma fuente literaria: *Il Giuramento* (1837). Asimismo, César Cui (1835-1918) haría lo propio en *Angelo* (1876), el mismo año del estreno de *La Gioconda*. Y más adelante, en 1902, Eugene d'Albert (1864-1932) volvería a utilizarla en *Der Improvisator*.

En su adaptación de *Angelo tyran de Padova*, Boito eliminó las largas explicaciones políticas y otras referencias históricas. También suavizó el carácter brutal de Rodolfo (Enzo) para convertirlo en el héroe de la historia. Por otra parte, los rasgos negativos concentrados en Angelo (Alvise) se reparten con Homodei (Barnaba) hasta quedar éste convertido en el principal villano de la trama. En general, los acontecimientos del drama de Victor Hugo son más sangrientos que en la ópera. Por ejemplo, en la escena final, Rodolfo (Enzo) apuñala a Tisbe (Gioconda) antes de que Caterina (Laura) despierte tras el fin del efecto del filtro. En una inverosímil frase final ella, casi sin aliento, murmura un “adiós, amor mío, mi Rodolfo. Ahora déjame rápidamente; me estoy muriendo y os bendigo a los dos” (Hugo, 1855, pp.49-50).

El encuentro de Boito y Ponchielli fue propiciado, naturalmente, por Ricordi. En 1874, el año de su matrimonio, el compositor ya tenía el libreto en sus manos y podía dedicarse a componer pensando en el papel protagonista para una voz similar a la de su esposa, como antes se señalaba. Boito y Ponchielli eran tan diferentes entre sí como la ópera que realizarían juntos. El compositor no dejaba de tener una cierta inseguridad en sí mismo, debido a lo accidentada y lenta que estaba siendo su carrera, y no lograba superar del todo su provincianismo y su carácter conservador, ya que la mayor parte de su vida había transcurrido en el entorno de Cremona. En contraste, Boito era impetuoso, nada acomodaticio, muy al tanto de las novedades culturales internacionales debido a sus estudios durante dos años fuera de Italia, germanófilo y nada complaciente con la tradición. Él quería reformar la música italiana de acuerdo con los modelos establecidos por Berlioz y Wagner. Para difundir sus pensamientos escribió numerosos ensayos en los que incluso llegaba a poner en crítica la obra de Verdi, lo que hizo que fuese muy impopular, aunque no impidió que el músico de Busseto llegase a colaborar con él en la revisión de algunas de sus óperas, como *Simon Boccanegra*, o en la creación de los libretos para *Otello* y *Falstaff* (Polignano, 1987, p.228).

Boito introdujo profundas modificaciones en el drama de Victor Hugo. De Padua se traslada toda la acción a Venecia. Se modificaron los nombres de todos los personajes, introdujo otros nuevos y sacó la acción a las calles, canales y lagunas de la ciudad, mientras que en Victor Hugo todo se desarrollaba en el interior de un palacio. Además puso nombre a los cuatro actos: *La boca del león* (acto 1), *El rosario* (acto 2), *La Casa de Oro* (acto 3) y *El canal Orfano* (acto 4).

Ponchielli había recibido en sus óperas anteriores la crítica de que había poca acción y dinamismo escénico. Aquí ocurría justo todo lo contrario. Estimulado por los múltiples retos que el texto presentaba, Ponchielli trabajó relativamente rápido, aunque con muchas dudas, y en junio de 1875 ya había acabado el primer acto. En octubre del mismo año se trasladaba a Bolonia para entrevistarse con Boito, que estaba allí preparando su ópera *Mefistofele* para un reestreno, con el fin de realizar algunos cambios en los actos siguientes (Varios, 1985, pp.45-78). En enero de 1876 ya estaba acabada la partitura, a tiempo de que comenzasen los ensayos para que pudiera estrenarse en la anunciada fecha, el siguiente mes de abril.

Desde el éxito de *I Lituani*, Ponchielli fue considerado el digno sucesor de Giuseppe Verdi, con el apoyo de los moderados elogios del compositor de Busseto que había reconocido su valía. La expectación era grande, aumentada por la maquinaria publicitaria de Ricordi, y el éxito fue muy amplio. La primera función, prevista en el Teatro alla Scala

para el 8 de abril de 1876, contó en el reparto con el célebre tenor español Julián Gayarre (1844-1890) en el papel de Enzo Grimaldo, además de Maddalena Mariani Masi, Marietta Biancolini Rodríguez, Gottardo Aldighieri, Ormondo Maini y Eufemia Barlani-Dini. La dirección de orquesta estuvo a cargo de Franco Faccio, el candidato que le había arrebatado a Ponchielli la plaza en el Conservatorio de Milán en 1868 (Angeloni-Tintori, 1985, 43-61). Los insistentes aplausos solicitaron la repetición de algunos números, desde el preludio del primer acto hasta el aria «Cielo e mar!» servida por la admirada voz de Gayarre.

Después de esta colaboración, Ponchielli no volvería a trabajar con Boito, quizás porque consideraba que el libreto servido por el músico y escritor era demasiado difícil para su forma de componer. Probablemente porque era más convencional y conservador que su libretista. Así se expresaba en una carta sobre sus reservas durante el trabajo en *La Gioconda*, que muestran que realmente estaban estableciendo las reglas de la futura escuela Verista utilizando, a la vez, los soportes de la *Grand'Opéra* francesa, y que era algo que a Ponchielli le asustaba:

Por naturaleza nunca puedo estar satisfecho, y en este caso menos. Hay demasiados conceptos, el verso y la expresión complicada carecen de la claridad que yo busco. Esto puede parecer inconcebible pero escribo más fácilmente con versos corrientes. Hay veces en que no puedo reunir las ideas, en que no tengo imaginación. Es cierto, por lo tanto, que hubiera preferido otro libreto, otro poeta que escribiera para mí y no para él. Si así fuese podría ir más deprisa. El papel de la Gioconda es todo rabia, suicidio, celos, veneno y el infierno que estas exageraciones han introducido recientemente. Los pobres cantantes, por otro lado, tienen que atender a palabras y notas, y sus forzadas gargantas deben declamar y graznar constantemente. Nos hemos salido del camino. Verdi, que debería servir de ejemplo, dice «vuelve al viejo camino». ¿Quién podría decir dónde acabará todo esto? Voy a terminar esta carta porque tengo miedo de decir lo peor. Sólo una queja más: el público quiere una melodía sencilla, dulce, clara; y sin embargo nos envolvemos en confusión y complejidades. Boito me empuja en esta dirección. Rezo para tener el buen sentido de evitar el abismo. Entonces me detendré, tomaré el texto, lo pondré en el fondo del cajón del armario (Denapoli, 1936, pp.36-39).

Por lo que se desprende de sus palabras, el trabajo de Ponchielli fue más avanzado que su propia actitud ante el mismo. Asimismo, parece determinante el impulso de Boito en el novedoso resultado de esta ópera.

LOS ASPECTOS MUSICALES DE LA GIOCONDA

En varias cuestiones, *La Gioconda* bebe de las fuentes de la *Grand'Opéra* francesa tan explícitamente encarnada en Giacomo Meyerbeer (1791-1864). A ello no es ajena la búsqueda de espectacularidad escénica, la compleja dramaturgia -llena de golpes de efecto-, la inclusión de dos amplias escenas de ballet (la *Furlana* y la *Danza delle Ore*), las abundantes partes para el coro y la presencia de un nutrido número de personajes con una *particella* larga y lucida (Varios, 1990, 12-45). Por otra parte, la inspiración del ambiente del acto segundo, situado en una isla de la laguna Fusina veneciana ante el bergantín de Enzo, tiene como antecedente destacado el tercer acto de *L'Africaine* (1865) de Meyerbeer, que se desarrolla a bordo de una nave portuguesa del siglo XV, que choca contra un arrecife y es atacada por un grupo de indígenas. En *La Gioconda* no sucede exactamente lo mismo, pero hay un incendio y Barnaba y sus hombres están al acecho. Asimismo, en el primer acto, en la escena del amplio espacio público de la plaza en la que concurren los seis personajes principales, encontramos el equivalente a los cuadros triunfales en los que se mezclan los poderes político, militar y eclesiástico tan del gusto francés. Por ejemplo, cuando Verdi compuso su *Don Carlos* (1867) para París, además del obligado ballet, tuvo que incluir una escena similar a la mencionada en el auto de fe. Otros ejemplos de ello los encontramos en

el mismo Verdi en la escena triunfal de *Aida* (1871), en el cuadro del Capitolio de *Rienzi* (1842) de Wagner, o en el cortejo del emperador Segismundo en *La juive* (1835) de Halévy.

En *La Gioconda* también está presente el metodismo fluido de Charles Gounod (1818-1893), como que puede observarse en el aria del tenor «Cielo e mar!» o en el dueto de Enzo y Laura «Laggiù fra le nebbie remote». *Carmen* (1875) de Georges Bizet (1838-1875), que tanta influencia tendría en los compositores veristas, es poco probable que dejara algún tipo de huella en *La Gioconda* puesto que se estrenó tan solo un año antes que ésta. Si acaso en las revisiones que se fueron sucediendo hasta 1880 (Fernández-Martín, 2005, p.28).

Por otra parte, la ubicación del argumento en Venecia es heredera del bel canto y del primer Verdi, que de modo recurrente dirigían su interés a los antiguos esplendores de las repúblicas marítimas de la península italiana. Esto sucede en, por ejemplo, *Marino Faliero* (1835) de Donizetti, *Il Bravo* (1839) de Mercadante, *I Due Foscari* (1844) de Verdi y *Simon Boccanegra* (1857) también del compositor de Busseto. Esta última ópera sería, además, profundamente conocida por Boito porque fue el encargado de reelaborar el libreto para el estreno en Berlín de 1881. Asimismo, hay una marcada relación con las óperas del Verdi de la última etapa, por ejemplo en las semejanzas de trazo entre los roles de la Princesa de Eboli en *Don Carlos* y Gioconda, o entre el personaje de Barnaba y el Iago de *Otello* (1887). También en la combinación de escenas de conjunto espectaculares con otras intimistas, como ocurre en *Aida*.

Por otro lado, en esta obra se pueden localizar algunos de los rasgos que anuncian el verismo, como la apertura de los números cerrados para adaptar la música a las exigencias dramáticas o el retrato psicológico más cercano y realista de algunos de los personajes. Como muchas obras anteriores y posteriores, en *La Gioconda* la trama se articula a través de la confrontación de los deseos y aspiraciones de los personajes centrales en distintas combinaciones. Hay paralelismos entre el enfrentamiento de Gioconda y Barnaba con el de Leonora y el Conte di Luna en *Il Trovatore* (1853) de Verdi, el de Maddalena di Coigny y Gérard en *Andrea Chénier* (1896) de Giordano, y el de Tosca y Scarpia en *Tosca* (1900) de Puccini. En todos estos casos el barítono aspira a los favores sexuales de la soprano para lo que debe eliminar al tenor, lo que a su vez propicia que ella sea el instrumento de salvación de su amado. Asimismo, la rivalidad amorosa entre Laura y Gioconda por Enzo también encuentra similitudes en las surgidas entre Aida y Amneris por Radamès en *Aida* de Verdi, y entre Adriana y la Princesa de Bouillon por Maurizio en *Adriana Lecouvreur* (1902) de Cilèa. Lo curioso es que, al contrario de lo que sucede en la ópera de Ponchielli, en la que el personaje agresivo es la soprano y el doliente es la mezzo, en estas otras obras es ésta la que se muestra fuerte frente al carácter más plácido de la soprano. A todo lo señalado se pueden sumar los conflictos de naturaleza más política que amorosa que se dan también en *Anna Bolena* (1830) de Donizetti (entre Ana y Juana Seymour), en *Maria Stuarda* (1835) de Donizetti (entre la reina Elizabeth I y María Estuardo) y en *Suor Angelica* (1918) de Puccini (entre Angélica y su tía). Por otra parte, el choque de intereses entre Enzo Grimaldi y Barnaba¹, en el que se mezclan ambiciones de poder y rivalidad personal, guarda parecido con el que se establece entre Don Álvaro y Don Carlos en *La Forza del Destino* (1862) de Verdi, entre Otelo y Yago en el *Otello* verdiano, y entre Mario Cavaradossi y Scarpia en *Tosca* de Puccini.

De agotadora ejecución, esta ópera requiere seis solistas con partes muy difíciles que corresponden a las seis cuerdas de la voz humana: soprano (Gioconda), mezzo (Laura), contralto (la Cieca), tenor (Enzo), barítono (Barnaba) y bajo (Alvise). Esto sucede también en dos obras verdianas: *Luisa Miller* (1849) y *Don Carlos*. Cada una de estas voces tiene un aria de lucimiento, varios duetos, tercetos y escenas concertantes. No obstante, adelantando lo que llegará a ser uno de los presupuestos formales de la escuela verista, en *La Gioconda* se difuminan los números cerrados. Las arias están insertas dentro de la trama y no

¹ Cf. *La Gioconda. Drame en quatre actes de Tobia Gorrio (Arrigo Boito). Musica di Amilcare Ponchielli*. Milán, Ricordi, 1876, acto 1, escena 9.

siempre son separables con facilidad. Es el caso de *Suicidio*², la reflexión de la protagonista femenina acerca de cuál puede ser su salida ante las circunstancias que la afligen, tiene continuidad con las dos páginas previa y posterior. Algo similar ocurre con *Voce di donna*³, que es una respuesta de agradecimiento de La Cieca ante la ayuda prestada por Laura Adorno y que creará unos lazos de deuda que serán determinantes en el drama. Es, realmente, una réplica algo más extensa dentro de una conversación. En todo ello tuvo mucho que ver Boito, por la estructuración literaria del libreto, poco dado a melodías sencillas y suaves y sí, en cambio, a construcciones al servicio de determinadas palabras, exclamaciones o exhortaciones. De hecho, Ponchielli no estaba del todo satisfecho con el enfoque tan excesivo desde el punto de vista emocional del libreto. No obstante, forzado por la base literaria proporcionada por Boito, el compositor puso sobre la escena varios de los futuros preceptos veristas.

Las posibilidades vocales y dramáticas del rol de Gioconda han atraído de modo insistente la atención de ilustres sopranos spinto o dramáticas, que, en el transcurso de los años, aseguraron la permanencia en cartel del título. En un orden más o menos cronológico, han destacado Christina Nilsson, Lilliam Nordica, Rosa Ponselle, Emmy Destinn, Stella Roman, Giannina Arangi-Lombardi, Gina Cigna, Zinka Milanov, Maria Caniglia, Maria Callas, Anita Cerquetti, Eileen Farrell, Caterina Mancini, Maria Curtis-Verna, Leyla Gencer, Renata Tebaldi, Elena Souliotis, Grace Bumbry, Martina Arroyo, Leonie Rysanek, Renata Scottò, Ángeles Gulín, Montserrat Caballé, Eva Marton, Giovanna Casolla, Ghena Dimitrova, Violeta Urmana o Deborah Voigt. Para María Callas fue la ópera de la primera representación importante de su carrera (Arena de Verona, 2 de agosto de 1947) (Ardoin-Fitzgerald, 1979, p. 266). Para Renata Tebaldi el rol más destacado del último tramo de su carrera, a partir de la primera función en el Metropolitan Opera House de Nueva York el 22 de septiembre de 1966 (Bisogni, 1999, p.278) (Bisogni, 2019, pp. 229-230).

Aunque los seis papeles principales tienen un cierto equilibrio en cuanto a protagonismo, sin duda el más extenso y duro es el de la soprano, hasta el punto de convertirse en uno de los de mayor dificultad del repertorio italiano comparable a roles como Norma, Imogene (*Il Pirata*), Lady Macbeth, Abigail (*Nabucco*) o Turandot (Isotta, 2002, pp.15-52). La tesitura que debe abarcar es muy amplia, con saltos bruscos del registro más grave al agudo (de una octava y media y hasta de dos). Frente a los retratos idealizados de las heroínas románticas (por ejemplo las dos Leonoras de *Il Trovatore* y *La Forza del Destino* de Verdi), Gioconda es un personaje de extracción popular, primario en la manifestación de sus sentimientos y en sus reacciones, que en ocasiones debe incluir alguna frase *gridata* en su canto, que es acompañada por una orquestación densa y cromática, y que, salvo en la escena final por razones dramáticas, no tiene adornos en su línea vocal. Es decir, un camino que se aleja del belcantismo. En todo ello anticipa uno de los roles emblemáticos del verismo: la Santuzza de *Cavalleria Rusticana* (1890) de Mascagni, aunque este rol sea menos arduo vocalmente y más breve (Badenes Masó, 1985, pp.95-96). En definitiva, Gioconda no sólo requiere gran dominio vocal sino dotes de actriz para hacer creíbles las abundante explosiones melodramáticas del personaje, llenas de contradicciones (conviven en ella la abnegación, la generosidad y la dulzura con la ira, los celos y los deseos de venganza). Sólo está fuera de escena en algunos momentos del primer acto, al comienzo del segundo, y en el inicio del tercero. El último acto es totalmente de la soprano, a pesar de las intervenciones del tenor, la mezzo y el barítono en la segunda mitad del mismo (Casanova, 2000, pp.129-133).

Laura Adorno es una parte prevista para mezzo-soprano lírica, con bastante insistencia en el registro agudo, frases de larga línea melódica y un retrato dramático más sereno y

² Cf. *La Gioconda. Drame en quatre actes de Tobia Gorrio (Arrigo Boito). Musica di Amilcare Ponchielli.* Milán, Ricordi, 1876, acto 4, escena 1.

³ Cf. *La Gioconda. Drame en quatre actes de Tobia Gorrio (Arrigo Boito). Musica di Amilcare Ponchielli.* Milán, Ricordi, 1876, acto 1, escena 8.

reposado que el de Gioconda, a diferencia de lo que ocurre con otros roles de su cuerda del repertorio italiano, más apasionados (Ammenis, la Princesa de Éboli o la de Bouillon). Laura se acerca más a Agnese de *Beatrice di Tenda* de Bellini, Giovanna Seymour de *Anna Bolena* de Donizetti o Federica de *Luisa Miller* de Verdi. Su cometido es menos exigente que el de Gioconda pero con varias páginas de lucimiento como la plegaria («Stella del marinar»⁴) y los duetos con Enzo y Gioconda del segundo acto, que es en el que su participación adquiere la mayor importancia. Debido a ello, han sido muchas y prestigiosas las cantantes que la han incluido en su repertorio: Bruna Castagna, Ebe Stignani, Risè Stevens, Fedora Barbieri, Rosalind Elias, Giulietta Simionato, Fiorenza Cossotto, Nell Rankin, Mignon Dunn, Marilyn Horne, Eva Randova, Stefania Toczycka, Agnes Baltsa o Luciana D'Intino.

La Cieca es una de las escasas partes importantes para contralto de la ópera italiana. Otras de similar peso podrían ser dos roles verdianos: Ulrica en *Un ballo in maschera* y Maddalena en *Rigoletto*. Su participación se concentra en el acto primero y en el concertante que concluye el tercero. Aunque es un papel breve, algunas mezzo-sopranos con sólido registro grave y, por supuesto, contraltos, han asumido el personaje: Belén Amparán, Irene Companeez, Lucia Danieli, Olaria Domínguez, Mignon Dunn, Delia Lago, Viorica Cortez, Margarita Lilova, Ewa Podles, Mariana Lipovsek o María José Montiel.

Enzo Grimaldo es un papel escrito para tenor spinto, aunque uno lírico de cierto peso vocal también puede asumirlo, ya que se exigen partes heroicas en combinación con otras de escritura más *cantabile*. Su *particella* es muy exigente y extensa, con presencia obligada en los cuatro actos, y con grandes momentos de lucimiento. Obviamente, el aria *Cielo e mar!*, pero también el dueto con Laura, que contiene frases tan bellas como *Vedrem fra poco tramontar la luna*⁵, las explosivas escenas con Gioconda en los actos segundo y cuarto, la escena con Barnaba del primero (*Enzo Grimaldo, Principe di Santafior*⁶) y la escritura protagónica que disfruta en el gran concertante de conclusión del tercero. Por ello, no es de extrañar que grandes tenores hayan prestado su voz al personaje: Julián Gayarre, Enrico Caruso, Giovanni Zenatello, Beniamino Gigli, Giovanni Martinelli, Giacomo Lauri Volpi, Giuseppe Campora, Gianni Poggi, Richard Tucker, Mario del Monaco, Giuseppe Di Stefano, Franco Corelli, Carlo Bergonzi, Renato Cioni, Flaviano Labò, Plácido Domingo, José Carreras o Luciano Pavarotti.

Barnaba es un rol que vocalmente está en la línea de los malvados de Verdi (el Conde de Luna en *Il Trovatore* o Yago en *Otello*) pero que dramáticamente anuncia algunos de los retorcidos villanos del Verismo como Tonio en *I Pagliacci* (1852) de Leoncavallo o Scarpia en *Tosca* de Puccini. Está previsto para un barítono dramático de gran volumen sonoro y sutil capacidad actoral para no convertir el personaje en una caricatura del malvado, sino en un sofisticado y sinuoso pervertido, como debe mostrarse en la escena final con Gioconda («Così mantieni il patto?»⁷). Permanece en escena todos los actos de la ópera, aunque en el tercero y el cuarto sus intervenciones son breves pero de gran relevancia dramática. El listado de prestigiosos barítonos que han encarnado a Barnaba es importante: Titta Ruffo, Giuseppe de Luca, Paolo Silveri, Carlo Tagliabue, Leonard Warren, Ettore Bastianini, Aldo Protti, Robert Merrill, Cornell MacNeil, Anselmo Colzani, Sherrill Milnes, Piero Cappuccilli, Louis Quilico o Matteo Manuguerra.

⁴ Cf. *La Gioconda. Dramma in quattro atti di Tobia Gorrio (Arrigo Boito). Musica di Amilcare Ponchielli.* Milán, Ricordi, 1876, acto 2, escena 6.

⁵ Cf. *La Gioconda. Dramma in quattro atti di Tobia Gorrio (Arrigo Boito). Musica di Amilcare Ponchielli.* Milán, Ricordi, 1876, acto 2, escena 5.

⁶ Cf. *La Gioconda. Dramma in quattro atti di Tobia Gorrio (Arrigo Boito). Musica di Amilcare Ponchielli.* Milán, Ricordi, 1876, acto 1, escena 9.

⁷ Cf. *La Gioconda. Dramma in quattro atti di Tobia Gorrio (Arrigo Boito). Musica di Amilcare Ponchielli.* Milán, Ricordi, 1876, acto 4, escena 4.

Alvise es un bajo con exigencias canoras importantes. La principal está en su monólogo del comienzo del tercer acto, *Si! Morir ell de'!... Là turbini e farnetichi*⁸, pero también en el dúo que a continuación desarrolla con Laura (*Qui chiamata m'avete?*). Sólo aparece en los actos primero y tercero, como sucede con el personaje de La Cieca, sólo que invirtiendo el peso de la participación para equilibrar las intervenciones: la contralto tiene mayor cometido en el primero y el bajo, en cambio, en el tercero. Desde el punto de vista actoral son los dos roles que muestran una dimensión más simple: desvalimiento y bondad en el caso de la madre de Gioconda; y crueldad y altivez en el caso de Alvise, que personifica los inhumanos métodos policiales del Consejo de los Diez en Venecia. Como en los casos anteriores, la nómina de ilustres cantantes que han asumido el rol es brillante: Ezio Pinza, Giulio Neri, Italo Tajo, Cesare Siepi, Bonaldo Giaiotti, Giuseppe Modesti, Giorgio Tozzi, Nicolai Ghiaurov, Nicolai Ghiuselev, Samuel Ramey, Ruggero Raimondi, Ferruccio Furlanetto, Paul Plishka o Carlo Colombara.

Un conjunto de personajes episódicos están previstos para voces que, a pesar de la brevedad de su parte, requieren calidad por las exigencias musicales que la partitura les concede. Son el gondolero Zuane (bajo), el papel más destacado entre los comprimarios; el escribano público Isèpo (tenor), un monje barnabita (bajo), un timonel (bajo), un cantor (bajo) y dos voces en la laguna (tenor y bajo).

El coro tiene una *particella* larga y llena de obstáculos, especialmente en los tres primeros actos, por ejemplo en la escena inicial (*Feste! Pane! Feste!*)¹⁰ o en el concertante del acto tercero (*D'un vampiro fatal*)¹¹. Además, encarnando a los grumetes del barco de Enzo en el segundo acto, se requiere un coro infantil que sea capaz de interpretar una página de dificultad (*Siam qui sui culmini siam sulla borda*)¹² para evitar recurrir a voces femeninas adultas.

El uso del *leitmotiv* al modo wagneriano es más bien escaso. Los temas más recurrentes, que aparecen en distintas formas a lo largo de la partitura con la función de completar el mensaje narrativo, son tres: el del rosario de La Cieca, el más empleado de todos y, por tanto, el principal; el de Barnaba y el del sacrificio de Gioconda. Los dos primeros ya aparecen en el preludio del primer acto y el del rosario será la base melódica de la página *Voce di donna*¹³ cantada por La Cieca cuando entrega este objeto devocional a Laura. Este tema también aparecerá en el enfrentamiento entre Laura y Gioconda del segundo acto, cuando ésta advierte en las manos de aquélla el rosario de su madre. Asimismo, será recordado por Gioconda al despedirse de Enzo y Laura en el último acto. El tema de Barnaba siempre es expuesto por la orquesta en tono amenazador (preferentemente por medio de las cuerdas graves) y no da pie a ninguna intervención vocal que se base fundamentalmente en él, como sucede en el caso del tema del rosario. No obstante, acompaña al barítono en sus dos páginas solistas principales: *O monumento*¹⁴ y *Pescator affronta l'esca*¹⁵. También cerrará la ópera cuando Barnaba se dirija de modo morboso al cadáver de Gioconda para decirle que ha matado a su madre.

⁸ Cf. *La Gioconda. Dramma in quattro atti di Tobia Gorrio (Arrigo Boito). Musica di Amilcare Ponchielli.* Milán, Ricordi, 1876, acto 3, cuadro 1, escena 1.

⁹ Cf. *La Gioconda. Dramma in quattro atti di Tobia Gorrio (Arrigo Boito). Musica di Amilcare Ponchielli.* Milán, Ricordi, 1876, acto 3, cuadro 1, escena 2.

¹⁰ Cf. *La Gioconda. Dramma in quattro atti di Tobia Gorrio (Arrigo Boito). Musica di Amilcare Ponchielli.* Milán, Ricordi, 1876, acto 1, escena 91.

¹¹ Cf. *La Gioconda. Dramma in quattro atti di Tobia Gorrio (Arrigo Boito). Musica di Amilcare Ponchielli.* Milán, Ricordi, 1876, acto 3, cuadro 2, escena 4.

¹² Cf. *La Gioconda. Dramma in quattro atti di Tobia Gorrio (Arrigo Boito). Musica di Amilcare Ponchielli.* Milán, Ricordi, 1876, acto 2, escena 1.

¹³ Cf. *La Gioconda. Dramma in quattro atti di Tobia Gorrio (Arrigo Boito). Musica di Amilcare Ponchielli.* Milán, Ricordi, 1876, acto 1, escena 8.

¹⁴ Cf. *La Gioconda. Dramma in quattro atti di Tobia Gorrio (Arrigo Boito). Musica di Amilcare Ponchielli.* Milán, Ricordi, 1876, acto 1, escena 10.

¹⁵ Cf. *La Gioconda. Dramma in quattro atti di Tobia Gorrio (Arrigo Boito). Musica di Amilcare Ponchielli.* Milán, Ricordi, 1876, acto 2, escena 2.

El tema del sacrificio de Gioconda es expuesto por vez primera en *Tradita! ahimè!* en el primer acto¹⁶, y repetido en los tres siguientes inserto en el canto de la soprano: «O madre mia! (acto 2), *O madre mia nell'isola fatale* (acto 3) y *Si ridesta la mia tempesta* (acto 4)¹⁷. Asimismo, es utilizado en el preludeo del cuarto acto.

Tiene menor peso el tema del amor entre Enzo y Laura, que aparece por primera vez en el dúo de ésta con Gioconda en el acto segundo en la frase *L'amo come il fulgor del creato*¹⁸. Más adelante, precediendo la escena entre Alvisè y su esposa del acto tercero, expuesto por el oboe solista, y en el despertar de Laura del último acto.

Más episódicos son los temas de *La gaia canzone*, que entona el coro en el acto tercero y que reaparece en el siguiente como recuerdo de la salvación de Laura por Gioconda; y el cantado por Enzo en el concertante del final del tercer acto (*Già ti veggo immota e Sforza*¹⁹), cuando reacciona ante la supuesta muerte de Laura, que sirve de hilo conductor de toda la escena.

La densa orquestación, de la que luego tomarán nota los compositores veristas, pudo estar influida por el conocimiento de *Lohengrin* (1850) de Wagner a través del cercano estreno italiano en 1871, con una traducción del libreto a la lengua peninsular debida precisamente a Boito. Las dos páginas del ballet y los preludios de los actos uno, dos y cuatro constituyen una muestra de las características de Ponchielli en este aspecto.

Un recurso instrumental explorado antes y después por otros compositores es el de asociar personajes a instrumentos musicales para completar la caracterización. Ponchielli, aunque no utiliza de forma abundante este recurso, identifica a La Cieca y su mundo invidente con el corno inglés, a Alvisè y su crueldad con el uso de los metales, y a Barnaba y su perversidad con las cuerdas graves.

La página que ha logrado mayor celebridad, más allá del conocimiento de la propia ópera en la que se inserta, es el ballet del tercer acto conocido como *Danza de las horas* (*Danza delle Ore*), interpretado como pieza aparte en espectáculos de danza, en programas de conciertos instrumentales y en algunas apariciones cinematográficas de repercusión que desvirtuaron el sentido de la página, como sucedió en la película *Fantasia* (Walt Disney, 1940), en la que la pieza fue interpretada por la Orquesta de Filadelfia bajo la dirección de Leopold Stokowski; o en *Masquerade* (Joseph L. Mankiewicz, 1967). Esta pieza no es circunstancial sino que ocupa un lugar en la acción dramática, que queda contenida momentáneamente para estallar después con más virulencia. Una función similar tendrá más adelante la escena pastoral del primer acto de *Andrea Chénier* de Giordano, o el ballet del Juicio de Paris en el tercero de *Adriana Lecouvreur* de Cilèa. Asimismo, de un modo aún más hábil desde el punto de vista teatral, la cantata que Tosca entona en salones cercanos al lugar en el que Cavaradossi es simultáneamente interrogado por Scarpia en el segundo acto de *Tosca* de Puccini.

La partitura de Ponchielli es variada desde el punto de vista instrumental. Además de la plantilla orquestal estándar, tiene prevista la inclusión de un flautín, dos flautas, dos oboes, una trompa, dos clarinetes, dos fagots, cuatro cornos, dos cornetas, dos trompetas, tres trombones, una bombardona o trombón bajo, timbales, bombo y platillos, tambor, triángulo, tam-tam, campanas, glockenspiel, dos arpas, órgano y arcos. (Allbright, 1990, pp.167-172). Además, sobre la escena son necesarios tres clarinetes, dos clarinetes bajos, dos fagotes, tres cornos, tres trompetas, dos trombones, un cañón, una campana, una arpa y una banda cuya plantilla no está especificada. Aunque es una obra brillante, las grandes batutas del repertorio sinfónico que se acercan también a la ópera no han frecuentado la

¹⁶ Cf. *La Gioconda. Dramma in quattro atti di Tobia Gorrio (Arrigo Boito). Musica di Amilcare Ponchielli.* Milán, Ricordi, 1876, acto 1, escena 11.

¹⁷ Cf. *La Gioconda. Dramma in quattro atti di Tobia Gorrio (Arrigo Boito). Musica di Amilcare Ponchielli.* Milán, Ricordi, 1876, acto 2, escena 8; acto 3, cuadro 1, escena 3; acto 4, escena 2.

¹⁸ Cf. *La Gioconda. Dramma in quattro atti di Tobia Gorrio (Arrigo Boito). Musica di Amilcare Ponchielli.* Milán, Ricordi, 1876, acto 2, escena 7.

¹⁹ Cf. *La Gioconda. Dramma in quattro atti di Tobia Gorrio (Arrigo Boito). Musica di Amilcare Ponchielli.* Milán, Ricordi, 1876, acto 3, cuadro 2. escena 4.

obra. Sus mejores intérpretes hay que buscarlos en los especialistas de foso italianos como Antonino Votto, Gianandrea Gavazzeni, Fernando Previtali, Lamberto Gardelli, Fausto Cleva, Bruno Bartoletti o Giuseppe Patanè (Reverter, 1980, pp.35-37).

Después del estreno de *La Gioconda*, Ponchielli compondría las que serían la sexta y séptima de sus óperas: *Il figliuol prodigo* (La Scala, 26 de diciembre de 1880), que cuenta con un primer acto excelente y una larga y difícil parte para el tenor protagonista (que sería encarnado por Francesco Tamagno, el futuro creador del *Otello* de Verdi); y *Marion Delorme* (La Scala, 17 de marzo de 1885), estrenada diez meses antes de su fallecimiento (el 16 de enero de 1886) y que pretendía renovar el éxito de *La Gioconda* recurriendo de nuevo a un texto de Victor Hugo y creando una ópera en exceso similar. Su muerte, ocurrida un año antes del estreno del *Otello* de Verdi, impidió la culminación de otros dos trabajos: *Olga*, con libreto de Carlo D'Ormeville (libretista de Catalani en *Loreley*), y *I Mori di Valenza*, con texto de Ghislanzoni basado en Scribe y que completó el compositor Arturo Cadore (llegaría a estrenarse en Montecarlo el 17 de marzo de 1914).

Por su parte, Boito colaboraría con Verdi en los libretos de *Otello* y *Falstaff*, como ya se ha señalado, y jamás finalizaría su segunda ópera, *Nerone*, que no llegó a representarse mientras vivió. Tras su fallecimiento en Milán el 10 de junio de 1918, el director de orquesta Arturo Toscanini promovió la finalización de esta obra póstuma, en la que trabajó junto a Vincenzo Tommasini y Antonio Smareglia con el fin de representarla en el Teatro alla Scala el 1 de mayo de 1924. En aquella ocasión se reuniría un lujoso reparto encabezado por Rosa Raisa, Aureliano Pertile y Ezio Pinza.

CONCLUSIÓN

El éxito de *La Gioconda* hizo que sus presupuestos musicales y dramáticos influyesen en los compositores italianos posteriores, como en Umberto Giordano y Francesco Cilèa o en los discípulos de Ponchielli Giacomo Puccini y Pietro Mascagni (Streicher, 1999, pp.9-21). Una obra en la que, sin renunciar al legado previo de Rossini, Bellini y Donizetti, se recogían las aportaciones de Verdi mezcladas con las procedentes de la ópera francesa, particularmente Meyerbeer y Gounod. En definitiva, una pieza decisiva y necesaria en el proceso evolutivo hacia el Verismo (Tedeschi, 1978, pp.14-69).

Poco complaciente con los resultados, Ponchielli revisaría poco después la ópera para su representación en el Teatro Rossini de Venecia el 18 de octubre de 1876. Para el estreno en Roma, en el Teatro Apollo, el 24 de enero de 1877, introduciría nuevas modificaciones más sustanciales, como la reescritura del final del primer acto, la reelaboración del dueto de Laura y Enzo, cambios en el final del segundo acto, la sustitución del aria de Alvise, la eliminación del aria de Laura del tercer acto y su sustitución por un dueto entre ambos esposos y un nuevo concertante para el final de ese acto. La versión definitiva fue la presentada, con algunas correcciones más, en el Teatro Politeama de Génova el 27 de noviembre de 1879. Esta revisión fue la que regresó a La Scala cuatro años después, el 12 de febrero de 1880, estableciéndose ya de forma estable en el repertorio internacional (Polignano, 1992, p.327).

En 1883 se estrenó en el Metropolitan Opera con Christina Nilsson y en 1908 durante la temporada inaugural del Teatro Colón de Buenos Aires. Desde entonces hasta hoy no ha desaparecido de los principales teatros de ópera, con intérpretes legendarias en el papel protagonista que han amplificado la repercusión de la partitura: desde Zinka Milanov, Maria Callas, o Renata Tebaldi hasta Renata Scottò, Montserrat Caballé o Eva Marton (Alier, 1995, pp.40-55). Si su frecuencia en los escenarios no es mayor se debe a los costosos recursos que deben movilizarse para su representación: seis cantantes de primer nivel, un coro puesto a prueba en una parte que es larga, nutridos recursos instrumentales y exigencias escénicas de variada dificultad.

DISCOGRAFÍA Y VIDEOGRAFÍA DE *LA GIOCONDA* POR ORDEN CRONOLÓGICO²⁰

- 1930. CD. Nueva York: Myto, B00027Y5NO. Zinka Milanov, Giovanni Martinelli, Bruna Castagna, Carlo Morelli, Nicola Moscona, Anna Kaskas. Orquesta y coro del Metropolitan Opera House of New York. Héctor Panizza. Grabación radiofónica.
- 1931. CD. Milán: Naxos-Line Music-Die Klassische Alternative, CACD 5 00060F. Giannina Arangi-Lombardi, Alessandro Granda, Ebe Stignani, Gaetano Viviani, Corrado Zambelli, Camilla Rota. Orchestra e Coro del Teatro alla Scala. Lorenzo Molajoli. Grabación de audio en estudio.
- 1946. CD. Nueva York: Myto Records, 2 MCD 952-127. Zinka Milanov, Richard Tucker, Risè Stevens, Leonard Warren, Giacomo Vaghu, Margaret Harshaw. Orquesta y coro del Metropolitan Opera House of New York. Emil Cooper. Grabación radiofónica.
- 1952. CD. Turín: Cetra-Warner, 0825646341085. Maria Callas, Gianni Poggi, Fedora Barbieri, Paolo Silveri, Giulio Neri, Maria Amadini. Orchestra e Coro della RAI de Torino. Antonino Votto. Grabación de audio en estudio.
- 1952. CD. Milán: Ukrania Records URLP 229 (EsKP-7968/75). Anita Corridori, Giuseppe Campora, Miriam Pirazzini, Anselmo Colzani, Fernando Corena, Rina Cavallari. Orchestra e Coro del Teatro alla Scala. Armando La Rosa Parodi. Grabación radiofónica.
- 1955. CD. Roma: RCA-Decca, CACD 5 01088F. Zinka Milanov, Giuseppe di Stefano, Rosalind Elias, Leonard Warren, Plinio Clabassi, Belén Amparán. Orchestra e Coro della Accademia di Santa Cecilia di Roma. Fernando Previtali. Grabación de audio en estudio.
- 1956. CD. Florencia: Decca, B00I03H5SE. Anita Cerquetti, Mario del Monaco, Giulietta Simionato, Ettore Bastianini, Cesare Siepi, Franca Sacchi. Orchestra e Coro del Maggio Musicale Fiorentino. Gianandrea Gavazzeni. Grabación de audio en estudio.
- 1956. CD. Florencia: Line Music-Die Klassische Alternative, CACD 5 00863F. Anita Cerquetti, Gianni Poggi, Ebe Stignani, Ettore Bastianini, Giuseppe Modesti, Lucia Danieli. Orchestra e Coro del Maggio Musicale Fiorentino. Emidio Tieri. Grabación radiofónica.
- 1957. CD. Nueva York: Walhall, WLCD 0296. Zinka Milanov, Gianni Poggi, Nell Rankin, Leonard Warren, Cesare Siepi, Belén Amparán. Orquesta y coro del Metropolitan Opera House of New York. Fausto Cleva. Grabación radiofónica.
- 1959. CD. Milán: EMI-Warner, 0825646340804. Maria Callas, Pier Miranda Ferraro, Fiorenza Cossotto, Piero Cappuccilli, Ivo Vinco, Irene Companeez. Orchestra e Coro del Teatro alla Scala. Antonino Votto. Grabación de audio en estudio.
- 1960. CD. Nueva Orleans: VAI Audio, VAIA 1255-3. Zinka Milanov, Giuseppe Gismondo, Irene Kramarich, Cesare Bardelli, William Wildermann, Mary McMurray. Orchestra and Chorus of the New Orleans Opera. Renato Cellini. Grabación radiofónica.
- 1960. CD. Buenos Aires: Walhall, B01KB1P05W. Lucille Udovich, Flaviano Labò, Mignon Dunn, Aldo Protti, Norman Scott. Orquesta y Coro del Teatro Colón de Buenos Aires. Carlo Felice Cillario. Grabación radiofónica.
- 1962. CD. Nueva York: Line Music-Die Klassische Alternative, CACD 5. 01886F. Eileen Farrell, Franco Corelli, Nell Rankin, Robert Merrill, Giorgio Tozzi, Mignon Dunn. Orquesta y coro del Metropolitan Opera House of New York. Fausto Cleva. Grabación radiofónica.
- 1965. CD. Filadelfia: Bel Canto Society. Maria Curtis Verna, Franco Corelli, Mignon Dunn, Cesare Bardelli, Bobaldo Giaiotti. Chorus and Orchestra of The Philadelphia Lyric Opera. Anton Guadagno. Grabación radiofónica.

²⁰ El título de todas las grabaciones es el de la ópera de Ponchielli. La colocación de la fecha al inicio de cada referencia responde al interés por clarificar la sucesión cronológica de las mismas. Los solistas que encarnan los seis personajes principales se detallan por este orden: Gioconda, Enzo, Laura, Barnaba, Alvisé y La Cieca.

- 1966. CD. Buenos Aires: GOP. Elena Souliotis, Ricard Tucker, Rosalind Elias, Cornell MacNeil, Paolo Washington. Coro y Orquesta del Teatro Colón de Buenos Aires. Bruno Bartoletti. Grabación radiofónica.
- 1966. CD. Filadelfia: On Stage, OS 4718. Renata Tebaldi, Franco Corelli, Mignon Dunn, Anselmo Colzani, Joshua Hecht, Aurora Woodrow. Chorus and Orchestra of The Philadelphia Lyric Opera. Anton Guadagno. Grabación radiofónica.
- 1967. CD. Roma: Decca, 430 042-2. Renata Tebaldi, Carlo Bergonzi, Marilyn Horne, Robert Merrill, Nicolai Ghiuselev, Olaria Domínguez. Orchestra e Coro della Accademia di Santa Cecilia di Roma. Lamberto Gardelli. Grabación de audio en estudio.
- 1967. CD. Atlanta. Renata Tebaldi, Franco Corelli, Rosalind Elias, Cornell MacNeil. Orquesta y coro del Metropolitan Opera House of New York. Fausto Cleva. Grabación radiofónica.
- 1967. CD. Nueva York. Renata Tebaldi, Barry Morrell, Rosalind Elias, Cornell MacNeil, Cesare Siepi. Orquesta y coro del Metropolitan Opera House of New York. Fausto Cleva. Grabación radiofónica.
- 1967. CD. Nápoles: Hardy Classics, HCA 6003-2. Renata Tebaldi, Renato Cioni, Franca Mattiucci, Anselmo Colzani, Paolo Washington, Delia Lago. Orchestra e Coro del Teatro San Carlo di Napoli. Lamberto Gardelli. Grabación radiofónica.
- 1968. CD. Nápoles. Renata Tebaldi, Gianfranco Cecchele, Franca Mattiucci, Anselmo Colzani, Paolo Washington, Delia Lago. Orchestra e Coro del Teatro San Carlo Napoli. Lamberto Gardelli. Grabación radiofónica.
- 1968. CD. Nueva York: GOP, 716-2. Renata Tebaldi, Carlo Bergonzi, Fiorenza Cossotto, Cornell MacNeil, Bonaldo Giaiotti, Mignon Dunn. Orquesta y coro del Metropolitan Opera House of New York. Fausto Cleva. Grabación radiofónica.
- 1974. CD. Nueva York. Opera Depot OD 11739-3. Grace Bumbry, Richard Tucker, Gwynn Cornell, Vern Shihall, Samuel Ramey, Antonia Kitsopoulos. Orquesta y coro del Metropolitan Opera House of New York. Alfredo Silipigni. Grabación radiofónica.
- 1974. CD. Berlín: Myto. Leonie Rysanek, Franco Tagliavini, Eva Randova, Kostas Paskalis, Peter Lager, Vera Little. Coro y Orquesta de la Staatsoper de Berlín. Giuseppe Patané. Grabación radiofónica.
- 1976. DVD y CD. San Francisco: Gala, B01M9GMN3J. Renata Scotto, Luciano Pavarotti, Stefania Toczyńska, Norman Mittelmann, Ferruccio Furlanetto, Margarita Lilova. Coro y Orquesta de la Ópera de San Francisco. Bruno Bartoletti. Grabación televisiva.
- 1978. DVD. Barcelona. Ángeles Gulín, Nunzio Todisco, Bruna Baglioni, Sabin Markov, Ivo Vinco. Coro y Orquesta del Gran Teatro del Liceu de Barcelona. Giuseppe Morelli. Grabación televisiva.
- 1979. CD. Nueva York: IMC Music, GLH 821. Grace Bumbry, Carlo Bergonzi, Bruna Baglioni, Louis Quilico, Paul Plishka, Jocelyn Taillon. Orquesta y coro del Metropolitan Opera House of New York. Giuseppe Patané. Grabación radiofónica.
- 1979. CD. Ginebra: Opera D'Oro OPD 1202. Montserrat Caballé, José Carreras, María Luisa Nave, Matteo Manuguerra, Bonaldo Giaiotti, Patricia Payne. Orquesta de la Suisse Romande. Jesús López Cobos. Grabación radiofónica.
- 1981. CD. Londres: Decca, B00000E2Y2. Montserrat Caballé, Luciano Pavarotti, Agnes Baltsa, Sherrill Milnes, Nicolai Ghiaurov, Alfreda Hodgson. London Opera Chorus. National Philharmonic Orchestra. Bruno Bartoletti. Grabación de audio en estudio.
- 1986. CD. Milán: Fonè. Giovanna Casolla, Ignacio Encinas, Susanna Anselmi, Carlo Guelfi, Giorgio Surjan, Eleonora Jankovich. Coro y Orquesta Pomeriggi Musicali. Daniele Callegari. Grabación radiofónica.
- 1986. DVD. Viena: ArtHaus Musik, NTSC 109088. Eva Marton, Plácido Domingo, Ludmila Semtschuk, Matteo Manuguerra, Kurt Rydl, Margarita Lilova. Orquesta y Coro de la Staatsoper de Viena. Adam Fischer. Grabación televisiva.

- 1987. CD. Budapest: Hungaroton-Sony, M3K 44556. Eva Marton, Giorgio Lamberti, Livia Budai, Sherrill Milnes, Samuel Ramey, Anne Gjevang. Hungaroton Opera Chorus. Hungarian State Orchestra. Giuseppe Patané. Grabación de audio en estudio.
- 1988. DVD. Barcelona: Grace Bumbry, Ermanno Mauro, Fiorenza Cossotto, Matteo Manuguerra, Ivo Vinco, Viorica Cortez. Orquesta y Coro del Gran Teatro del Liceu de Barcelona. Grabación televisiva.
- 2002. CD. Munich: EMI-Warner, 50999 7 35965-2-3. Violeta Urmana, Plácido Domingo, Luciana D'Intino, Lado Ataneli, Roberto Scandiuzzi, Elisabetta Fiorillo. Chor des Bayerischen Rundfunks. Münchner Rundfunkorchester. Marcello Viotti. Grabación de audio en estudio.
- 2005. DVD. Barcelona: ArtHaus Musik, NTSC 107291. Deborah Voigt, Richard Margison, Elisabetta Fiorillo, Carlo Guelfi, Carlo Colombara, Ewa Podles. Orquesta y Coro del Gran Teatro del Liceu de Barcelona. Danielle Callegari. Grabación televisiva.
- 2005. DVD y CD. Verona: Dynamic CDS 500/1-3. Andrea Gruber, Marco Berti, Ildiko Komlosi, Alberto Mastromarino, Carlo Colombara, Elisabetta Fiorillo. Orchestra e Coro dell'Arena di Verona. Donato Renzetti. Grabación de audio en directo.
- 2013. CD. Salerno: Brilliant Classics 94607. Hui He, Huch Smith, Luciana D'Intino, Lado Ataneli, Carlo Striuli, Francesca Franci. Coro del Teatro dell'Opera di Salerno. Orchestra Filarmonica Salernita Giuseppe Verdi. Yishai Steckler. Grabación de audio en directo.

BIBLIOGRAFÍA

- Adami, G. (1933). *Giulio ricordi e i suoi musicisti*. Milán, Italia: Edizioni Fratelli Treves.
- Albarosa, N. (1987). *Amilcare Ponchielli, 1834-1886: Saggi e ricerche nel 150 anniversario della nascita*. Casalmorano, Italia: cassa rurale ed artigiana di Casalmorano.
- Albright, W. (1990). La Gioconda. Amilcare Ponchielli. *The Opera Quarterly*, 7 (4), 167-172.
- Alier, R. (1985). *Pagliacci de Ruggero Leoncavallo*, Barcelona, España: Daimon.
- Alier, R. (1995). *La discoteca ideal de la ópera*, Barcelona, España: Planeta.
- Angeloni, B. Tintori, G. (1985). *Amilcare Ponchielli*. Milán, Italia: Nuove edizioni.
- Arcais, F. (1886). Un maestro di musica Italiano: Amilcare Ponchielli. *Nuova antologia*, 3 (1), 459-474.
- Ardoin, J.; Fitzgerald, G. (1979). *Callas*. Barcelona, España: Editorial Pomaire.
- Arias, E. A. (1991). Ponchielli's "I Lituani" - Its Historical, Stylistic, and Literary Sources. *Lituanus*, 37 (2), 89-96.
- Ashbrook, W. (2002). La Gioconda: Amilcare Ponchielli. *The Opera Quarterly*, 18 (1), 128.
- Badenes Masó, G. (1985). Pietro Mascagni: vida y obra, *Ritmo*, 551, 95-96.
- Bisogni, V. R. (1999). *Renata Tebaldi. Viaggio intorno ad una voce*. Parma, Italia: Azzali.
- Bisogni, V. R. (2019). *Renata Tebaldi. Dolce maestà. Figlia, donna, icona*. Varese, Italia: Zecchini Editore.
- Casanova, C. M. (2000). *Renata Tebaldi, la Voce d'Angelo*. Parma, Italia: Azzali.
- Cesari, G. (1934). *Amilcare Ponchielli nell'arte del suo tempo (ricordi e carteggi)*. Cremona, Italia.
- Cesari, F.; Franceschini, S.; Barbierato, R. (2010). *Tuo affezionatissimo Amilcare Ponchielli: lettere 1856-1885*. Padova, Italia: Il Poligrafo.
- Damerini, A. (1940). *Amilcare Ponchielli*. Torino, Italia: Arione.
- Denapoli, G. (1936). *Amilcare Ponchielli (1834-1886): La vita, le opere, l'epistolario, le onoranze*. Cremona, Italia.
- Descotes, M. (1982). Du Drame à l'Opéra: Les Transpositions Lyriques du Théâtre de Victor Hugo. *Revue d'Histoire du Theatre*, 34 (2), 103.
- Fernández-Martín, L. M. (2005). La Gioconda: Amilcare Ponchielli. *Melómano: La revista de música clásica*, 10 (102), 28.
- Ferraris, C. M.; Tintori, G. (1984). *Amilcare Ponchielli*. Cremona, Italia: Centro Culturale.

- Howey, H. (2003). Italian Bandmaster Ponchielli Left a Legacy of Over 300 Works. *The Instrumentalist*, s/n, 30-34.
- Hugo, V. (1855). *Angelo, tirano de Padua*. Nueva York, Estados Unidos: Imp. De Baker and Godwin.
- Isotta, P. (2002). *Omaggio a Renata Tebaldi*. Milán, Italia: Teatro alla Scala.
- Levine, R. (1988). Amilcare Ponchielli. *The Opera Quarterly*, 6 (2), 140-141.
- Polignano, A. (1992). Costanti stilistiche ed elementi di drammaturgia musicale nelle due versioni del finale d'atto della Gioconda di Ponchielli (1876-1879). *Rivista Italiana di musicologia*, 27 (1-2), 327.
- Polignano, A. (1987). La storia della Gioconda attraverso il carteggio Ponchielli- ricordi». *Nuova rivista musicale Italiana*, 21 (2), 228.
- Poveda Jabonero, R. J. (2007). Puccini y la ópera verista». *Ritmo*, 803, 6-10.
- Poveda Jabonero, R. J. (2012). La música de Jules Massenet, *Ritmo*, 848, 6-10.
- Reverter, A. (1980). Toscanini, una concepción musical invariable. *Ritmo*, 505, 35-37.
- Ribera Bergós, J. (2003). *La Gioconda de Amilcare Ponchielli*. Barcelona, España: Ediciones Robinbook.
- Streicher, J. (1999). *Ultimi splendori. Cilea, Giordano, Alfano*, Roma, Italia: Ismez Editore.
- Tedeschi, R. (1978). *Addio, fiorito asil. Il melodramma Italiano da Boito al Verismo*. Milán, Italia: Feltrinelli.
- Varios (1990). *Cielo e mar. Il teste delle Opera: Gioconda, Mefistofele, Wally*. Milán, Italia: Napoleone.
- Varios (1985). *Amilcare Ponchielli*. Milán: Nuove Edizioni.

INVESTIGACIÓN SOBRE LA DEPENDENCIA ENTRE DOS ASIGNATURAS DEL CURRÍCULO DE LAS ENSEÑANZAS SUPERIORES DE MÚSICA EN ANDALUCÍA

RESEARCH ON THE DEPENDENCY BETWEEN TWO SUBJECTS OF THE MUSIC HIGHER EDUCATION CURRICULUM IN ANDALUSIA

Pedro Pablo Gordillo Castro
Conservatorio Superior de Música *Andrés de Vandelvira* de Jaén

RESUMEN

A través de esta investigación se pretende demostrar, desde una visión estadística, si las asignaturas *Técnica e interpretación del instrumento/voz* y *Repertorio con pianista acompañante*, ambas contempladas en diversos Planes de estudio de la titulación Licenciado o Licenciada en Música y que se cursan en determinadas especialidades e itinerarios del Conservatorio Superior de Música "Andrés de Vandelvira" de Jaén, presentan o no dependencia entre sí al considerar las calificaciones de un determinado número de alumnado en cursos sucesivos.

Palabras clave: Investigación; Conservatorio Superior; RPA; TIIV; Dependencia

ABSTRACT

Through this research, it is intended to demonstrate, from a statistical perspective, if the subjects *Technical and interpretation of the instrument / voice* and *Repertoire with accompanying pianist*, both contemplated in various syllabus of the Degree in Music and that are taken in certain specialties and itineraries of the Superior Conservatory of Music "Andrés de Vandelvira" of Jaén, present or not dependence on each other when considering the qualifications of a certain number of students in successive courses.

Keywords: Research; Superior Conservatory of Music; RAP; TIIV; Dependency

INTRODUCCIÓN

El Decreto 260/2011, de 26 de julio, por el que se establecen las enseñanzas artísticas superiores de Grado en Música en Andalucía, dedica su Capítulo III a desarrollar los Planes de estudio conducentes a la obtención del Título de Graduado o Graduada en Música¹ para cada una de las especialidades especificadas en su Capítulo II. Si bien en aquel Capítulo se desglosan elementos tales como Contenidos, Itinerarios académicos o Trabajo fin de grado, el artículo 11 se refiere a materias y asignaturas, organizándose éstas en créditos, cursos y horario lectivo semanal. En adición a esto, el Anexo I del mencionado Decreto de referencia ofrece el desglose de cada uno de los Planes de estudio con los datos concretos según especialidades e itinerarios.

Si acudimos a la oferta educativa del Conservatorio Superior de Música “Andrés de Vandelvira” de Jaén², encontramos la especialidad de Interpretación con determinados itinerarios que la concretan: Instrumentos sinfónicos, Piano, Canto y Guitarra. Todos ellos presentan concordancia en cuanto a las Materias de sus Planes de estudio, siendo común a su vez en todos los casos las asignaturas *Técnica e interpretación del instrumento/voz* (en adelante TIIV) y *Repertorio con pianista acompañante* (en adelante RPA) -ambas englobadas en la materia Instrumento/voz-.

Aunque resulta evidente la diferencia entre ambas asignaturas desde un punto de vista teórico³, el repertorio que se programa para el trabajo de un curso académico completo es común en RPA y en TIIV en un alto porcentaje de los casos, lo cual produce una conexión difícilmente evitable y que se considera conveniente como complemento la una de la otra.

Dicho lo cual, puede parecer obvio que TIIV y RPA son dos asignaturas muy relacionadas entre sí desde una perspectiva formal y educativa, pero resulta interesante comprobar a través de la investigación estadística si las calificaciones que obtiene el alumnado en ambas asignaturas también se relacionan según esta hipótesis previa.

ESTADO DE LA CUESTIÓN

Debido a que esta investigación se ha diseñado como un estudio de caso específico, de carácter científico y basado en el análisis de datos, además de tratarse de una especificidad que afecta a unas variables muy concretas, no se han encontrado referencias significativas que apoyen este estudio. No obstante, publicaciones como las de Mendiburo-Seguel y Reininger (2011) y Alonso et al. (2016) han servido como punto de partida para emplear elementos matemáticos e ideas que desemboquen en el resultado que aquí encontraremos.

MÉTODO

Objetivos

El objetivo de esta investigación es comprobar si las calificaciones del alumnado en TIIV y RPA durante los últimos cinco años están relacionadas entre sí o no. Esta conexión se determinará en las siguientes situaciones académicas:

- Alumnado aprobado o no en ambas asignaturas
- Alumnado con notable/sobresaliente o menos.
- Alumnado clasificado por familias de instrumentos.

1 A través de Sentencia emitida por el Tribunal Supremo con fecha 13/01/2012, los estudios denominados de “Grado” son exclusivamente universitarios.

2 Se puede consultar desde aquí

3 La distinción es clara según objetivos, contenidos, criterios de calificación, etc. e incluso existe una diferencia plausible en cuanto número de créditos.

Participantes

Para esta investigación se ha tomado una población de 274 alumnos y alumnas matriculados en 3º y 4º de TIIV y RPA en el Conservatorio Superior de Música “Andrés de Vandelvira” de Jaén, en un espacio temporal que abarca desde el curso 2014/2015 hasta el 2018/2019.

Procedimiento

El procedimiento empleado ha consistido en una recopilación de datos provenientes de la plataforma Séneca, portal oficial de la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía.

Para unificar estos datos, solo se ha tenido en cuenta la calificación de la convocatoria de evaluación Ordinaria 1 (junio) de cada curso académico investigado, al tratarse de la evaluación más cercana al trabajo realizado con seguimiento del profesorado durante todo el año. Por tanto, se han despreciado las calificaciones del resto de convocatorias oficiales de evaluación por presentar unos condicionantes distintos al de la convocatoria tomada. Además, solo se ha tenido en cuenta al alumnado que ha cursado las dos asignaturas de manera simultánea y que se ha examinado de ambas en la misma convocatoria.

La población se ha tomado, a su vez, de los itinerarios de Instrumentos sinfónicos y Piano, correspondientes a la especialidad de Interpretación.

ANÁLISIS DE DATOS Y RESULTADOS

Caso 1

En este primer caso estudiaremos la dependencia o independencia de las variables (asignaturas) en las siguientes situaciones:

- Alumnado con RPA y TIIV aprobadas.
- Alumnado con RPA y TIIV suspensas.
- Alumnado con RPA aprobada y TIIV suspensa.
- Alumnado con RPA suspensa y TIIV aprobada.

Para comprobar si las dos variables escogidas para este estudio son dependientes la una de la otra o no, se ha utilizado la prueba o test de χ^2 (Chi-cuadrado). La primera variable (RPA) puede tomar los valores <5 ó ≥ 5 , mientras que la segunda variable (TIIIV) puede igualmente tomar los valores <5 ó ≥ 5 , entendiendo el 5 como la calificación requerida para aprobar la asignatura. Además, aplicaremos un nivel de significancia de 0,01.

En relación a la formulación de hipótesis, establecemos que la hipótesis nula (H_0) demuestra que los parámetros son independientes, mientras que la hipótesis alternativa (H_1) nos dirá que los parámetros son dependientes. Por tanto

- H_0 = Las calificaciones de RPA y TIIIV no tienen relación entre sí.
- H_1 = Las calificaciones de RPA y TIIIV están relacionadas entre sí.

El comienzo del análisis requiere del diseño de una tabla de contingencia en la que introducir los datos recopilados:

RPA	TIIV	
	<5	>=5
<5		
>=5		

Tabla 1: Plantilla de tabla de contingencia

Si completamos la tabla de contingencia con los mencionados datos, obtenemos una nueva tabla de contingencia extendida:

RPA	TIIV		Total
	<5	>=5	
<5	67	2	69
>=5	21	184	205
Total	88	186	274

Tabla 2: Tabla de frecuencias observadas (f_o) – Caso 1

Asimismo, obtendremos las frecuencias esperadas (f_e) a través del cociente entre totales de columna por totales de fila y la suma total para cada celda de las frecuencias observadas.

22,16	46,84
65,84	139,16

Tabla 3: Tabla de frecuencias esperadas (f_e) – Caso 1

Con los valores obtenidos podemos ya calcular el Chi-cuadrado calculado mediante la siguiente fórmula:

$$X^2_{\text{calculado}} = \sum \frac{(f_e - f_o)^2}{f_e}$$

El cálculo de este sumatorio para cada una de las celdas de la tabla de contingencia nos arroja un resultado de 178,64.

Este valor ($x^2_{\text{calculado}} = 178,64$) debemos compararlo con el Chi-cuadrado crítico ($x^2_{\text{crítico}}$) para comprobar la dependencia o no de las variables investigadas. Para ello, tomando el nivel de significancia inicial ($\alpha = 0,01$) y 1 grado de libertad, la tabla de valores críticos nos ofrece un valor de 6,635⁴.

No obstante, para intentar reforzar estos resultados y no tomar como definitiva la prueba de Chi-cuadrado, calculamos el coeficiente de Cramer (V). Cuanto más se acerque el resultado a 1, mayor será la dependencia de las variables; sin embargo, si el coeficiente obtenido se acerca o es igual a 0, entenderemos que no existirá dependencia entre dichos parámetros. Para ello aplicaremos la siguiente expresión:

$$\sqrt{\frac{x^2}{n(K-1)}}$$

⁴ Puede consultarse la tabla de valores críticos [aquí](#).

donde x^2 es el valor obtenido de Chi-cuadrado, n es el número de participantes en el estudio, y K es el número mayor de filas o columnas de la tabla de contingencia. De tal manera, tras realizar este cálculo obtenemos que $V=0,81$ (tomando solo dos decimales).

Caso 2

En el segundo caso estudiaremos la dependencia o independencia de las variables en las siguientes situaciones:

- Alumnado con calificación igual o superior a 7 en RPA y TIIV.
- Alumnado con calificación menor de 7 en RPA y TIIV.
- Alumnado con calificación menor de 7 en RPA y mayor de 5 en TIIV.
- Alumnado con calificación mayor de 7 en RPA y menor de 5 en TIIV.

Al igual que ocurría en el Caso 1, establecemos las siguientes hipótesis:

- H_0 = Las calificaciones de RPA y TIIOV no tienen relación entre sí.
- H_1 = Las calificaciones de RPA y TIIOV están relacionadas entre sí.

Aplicando el mismo tipo de análisis de datos que en el Caso 1 obtenemos la tabla de contingencia

RPA	TIIV		Total
	<7	>=7	
<7	26	8	34
>=7	17	133	150
Total	43	141	184

Tabla 4: Tabla de frecuencias observadas (f_0) – Caso 2

que nos proporciona las frecuencias esperadas (f_e) que se muestran:

7,95	26,05
35,05	114,95

Tabla 5: Tabla de frecuencias esperadas (f_e) – Caso 2

Con ello, y aplicando la fórmula de Chi-cuadrado calculado, conseguimos un valor de $x^2_{\text{calculado}} = 65,62$. El Chi-cuadrado crítico se mantiene igual que en el Caso 1, puesto que continuamos con un nivel de significancia de $\alpha = 0,01$ y 1 grado de libertad. Por tanto, $x^2_{\text{crítico}} = 6,635$.

Volvemos a calcular el coeficiente de Cramer (V) para tratar de reforzar el resultado obtenido, aplicando la misma fórmula matemática que en el Caso 1, y el valor resultante es $V = 0,73$.

Caso 3

Se pretende profundizar aún más en la investigación, esta vez agrupando por separado las calificaciones del alumnado de Piano, de la familia de los instrumentos de cuerda y la

familia de los instrumentos de viento. Con ello se pretende conocer si existe dependencia entre las dos asignaturas dependiendo del instrumento ejecutado.

Nuevamente establecemos los criterios para el estudio de caso, siendo idénticas las hipótesis a las de los casos anteriores:

- Alumnado con RPA y TIIV aprobadas.
- Alumnado con RPA y TIIV suspensas.
- Alumnado con RPA aprobada y TIIV suspensa.
- Alumnado con RPA suspensa y TIIV aprobada.

- H_0 = Las calificaciones de RPA y TIIOV no tienen relación entre sí.
- H_1 = Las calificaciones de RPA y TIIOV están relacionadas entre sí

a) *Piano*

La tabla de contingencia extendida y las frecuencias esperadas que incluye al alumnado de Piano quedan así:

RPA	TIIV		Total
	<5	>=5	
<5	0	1	1
>=5	8	9	17
Total	8	10	18

Tabla 6: Tabla de frecuencias observadas (f_0) – Caso 3a

0,44	0,56
7,56	9,44

Tabla 7: Tabla de frecuencias esperadas (f_e) – Caso 3a

Aplicando las mismas expresiones matemáticas que en casos anteriores, encontramos:

- $X^2_{\text{calculado}}$: 0,83
- $X^2_{\text{crítico}}$: 6,635
- V de Cramer: 0,05

b) *Instrumentos de cuerda*

La tabla de contingencia extendida y las frecuencias esperadas que incluye al alumnado de instrumentos de cuerda quedan así:

RPA	TIIV		Total
	<5	>=5	
<5	20	1	21
>=5	4	50	54
Total	24	51	75

Tabla 8: Tabla de frecuencias observadas (f_0) – Caso 3b

6,72	14,28
17,28	36,72

Tabla 9: Tabla de frecuencias esperadas (f_e) – Caso 3b

Aplicando las mismas expresiones matemáticas que en casos anteriores, encontramos:

- $X^2_{\text{calculado}}$: 38,59
- $X^2_{\text{crítico}}$: 6,635
- V de Cramer: 0,37

c) Instrumentos de viento y percusión

La tabla de contingencia extendida y las frecuencias esperadas que incluye al alumnado de instrumentos de viento y percusión quedan así:

RPA	TIIV		Total
	<5	>=5	
<5	52	0	52
>=5	9	120	129
Total	61	125	181

Tabla 10: Tabla de frecuencias observadas (f_o) – Caso 3c

17,52	35,91
43,48	89,09

Tabla 11: Tabla de frecuencias esperadas (f_e) – Caso 3c

Aplicando las mismas expresiones matemáticas que en casos anteriores, encontramos:

- $X^2_{\text{calculado}}$: 141,84
- $X^2_{\text{crítico}}$: 6,635
- V de Cramer: 0,7

Caso 4

En este caso se realiza la misma investigación que en el Caso 3 -esto es, variables que consideran familias de instrumentos- pero estableciendo las variables del Caso 2, es decir:

- Alumnado con calificación igual o superior a 7 en RPA y TIIV.
- Alumnado con calificación menor de 7 en RPA y TIIV.
- Alumnado con calificación menor de 7 en RPA y mayor de 7 en TIIV.
- Alumnado con calificación mayor de 7 en RPA y menor de 7 en TIIV.

INVESTIGACIÓN SOBRE LA DEPENDENCIA ENTRE DOS ASIGNATURAS DEL CURRÍCULO DE LAS ENSEÑANZAS SUPERIORES DE MÚSICA EN ANDALUCÍA

a) *Piano*

RPA	TIIV		Total
	<7	>=7	
<7	4	0	4
>=7	5	9	14
Total	9	9	18

Tabla 12: Tabla de frecuencias observadas (f_0) – Caso 4a

2	2
7	7

Tabla 13: Tabla de frecuencias esperadas (f_e) – Caso 4^a

- $X^2_{\text{calculado}}$: 5,14
- $X^2_{\text{crítico}}$: 6,635
- V de Cramer: 0,53

b) *Instrumentos de Cuerda*

RPA	TIIV		Total
	<7	>=7	
<7	33	1	34
>=7	7	34	41
Total	40	35	75

Tabla 14: Tabla de frecuencias observadas (f_0) – Caso 4b

18,13	15,87
21,87	19,13

Tabla 15: Tabla de frecuencias esperadas (f_e) – Caso 4b

- $X^2_{\text{calculado}}$: 47,78
- $X^2_{\text{crítico}}$: 6,635
- V de Cramer: 0,80

c) *Instrumentos de viento y percusión*

RPA	TIIV		Total
	<7	>=7	
<7	69	7	76
>=7	15	90	105
Total	84	97	181

Tabla 16: Tabla de frecuencias observadas (f_0) – Caso 4c

35,27	40,73
48,73	56,27

Tabla 17: Tabla de frecuencias esperadas (f_e) – Caso 4c

- $X^2_{\text{calculado}}$: 103,75
- $X^2_{\text{crítico}}$: 6,635
- V de Cramer: 0,76

CONCLUSIONES

Para visualizar de una manera más clara y directa todos los resultados de la investigación, encontramos lo siguiente:

	n	α	$X^2_{\text{calculado}}$	$X^2_{\text{crítico}}$	V
Caso 1	274	0,01	178,64	6,635	0,80
Caso 2	274	0,01	65,62	6,635	0,73
Caso 3a	18	0,01	0,83	6,635	0,05
Caso 3b	75	0,01	38,59	6,635	0,37
Caso 3c	181	0,01	141,84	6,635	0,72
Caso 4a	18	0,01	5,14	6,635	0,53
Caso 4b	75	0,01	47,78	6,635	0,80
Caso 4c	181	0,01	103,75	6,635	0,76

Tabla 18: Conjunto de datos calculados

A la luz de los resultados, la hipótesis nula debe ser rechazada en la casi totalidad de los cuatro casos estudiados y se confirma que la relación entre RPA y TIIV es intensa. Solamente habría que aceptar esta hipótesis nula en el caso específico de las calificaciones obtenidas por el grupo de alumnos y alumnas de piano en sus dos supuestos, es decir, que haya relación entre aprobados y suspensos, y que haya relación entre alumnado que obtiene notable o sobresaliente.

En el Caso 1 se ha demostrado que las calificaciones del alumnado han mantenido una relación estrecha, y considerando que Chi-cuadrado calculado es exageradamente mayor que Chi-cuadrado crítico, y que el coeficiente de Cramer está muy cercano a 1, podemos afirmar que, en la práctica, RPA y TIIV presentan una conexión evidente en lo que a asignaturas aprobadas y suspensas se refiere. O, dicho de otra forma, lo más habitual es que el alumno o alumna que aprueba una de las asignaturas apruebe también la otra, al igual que si suspende una de ellas ocurre lo mismo con la otra, en un alto número de casos.

En el Caso 2, a través del cual se ha estudiado si los alumnos y alumnas que obtienen un notable o sobresaliente en una de las asignaturas también lo hacen en la otra, resultan también abrumadores los datos que confirman la conexión entre RPA y TIIV. En estas circunstancias investigadas también hemos obtenido un Chi-cuadrado calculado muy por encima de Chi-cuadrado crítico, lo que denota una fuerte conexión entre las dos asignaturas; además, el coeficiente de Cramer se encuentra también en este caso muy cercano a 1, por lo que podemos calificar nuevamente la relación de “intensa”.

En el Caso 3, se demuestra que, tanto en los instrumentos de cuerda como en los instrumentos de viento, la dependencia de las dos asignaturas se sigue manteniendo -

aunque en menor medida- en el caso de los instrumentos de cuerda. Sin embargo, las variables estudiadas resultan independientes si nos referimos al alumnado de Piano. Tal circunstancia podría ser objeto de una nueva investigación para determinar las causas de por qué para este instrumento se obtienen resultados distintos.

Por último, en el Caso 4 se advierten idénticas conclusiones que en el Caso 3, siendo nuevamente el alumnado de Piano el que no presenta dependencia entre ambas asignaturas cuando se trata de estudiar calificaciones de notable o sobresaliente.

La experiencia docente como profesor de RPA en un Conservatorio Superior de Música ha servido para constatar que las dos asignaturas objeto de esta investigación tienen en la práctica un fuerte componente que las conecta. Cierto es que el profesorado de TIIV programa una serie de ejercicios y obras para instrumento solo que nada tienen que ver con RPA, ya que el alumnado necesita desarrollar su técnica con el instrumento y su rol de intérprete solista; sin embargo, un bloque de gran peso académico se sustenta en el estudio de obras compuestas para instrumento y piano. Es en estos casos en los que el profesorado de RPA y TIIV suelen consensuar un repertorio común que permita abordar los objetivos y contenidos de ambas asignaturas, complementándose las dos para obtener un producto final satisfactorio, tanto desde la perspectiva técnica y musical del instrumento (TIIV) como desde un punto de vista quasi camerístico (RPA). Es normal, por tanto, que a priori se suponga cierta concordancia en las calificaciones que el alumnado obtiene en estas asignaturas.

No obstante, existe un hecho cuanto menos llamativo, al encontrar que los Planes de estudio estipulados en la normativa vigente de Andalucía otorgan a TIIV 22 ECTS, mientras que RPA solo presenta una carga de 3 ECTS; de ahí, el interés de esta investigación por determinar si realmente la conexión entre las calificaciones es real o solo supuesta.

Esta investigación ha demostrado desde un punto de vista estadístico que RPA y TIIV son dos asignaturas fuertemente conectadas entre sí. El hecho de que habitualmente se trabajen las mismas obras musicales en ambas (aunque desde perspectivas distintas, como ya hemos indicado), requiere que el alumnado tenga en cuenta las cuestiones técnicas y musicales tanto en RPA como en TIIV.

Para un músico es obvio pensar que una interpretación magistral de su partitura no garantiza el éxito de dicha interpretación, puesto que la participación de un piano en la obra determina qué decisiones tomar a la hora de abordar su propio instrumento. Es por ello por lo que el profesorado de RPA insistimos constantemente en la necesidad de conocer, estudiar y reflexionar sobre la partitura del piano.

Igualmente, un alumno o alumna que conozca y haya estudiado perfectamente la partitura del piano también necesita tener un alto grado de maduración de su partitura (técnica, memoria, capacidad de reacción, etc.), lo cual le permitirá llevar a cabo una interpretación óptima de diálogo entre ambos instrumentos. De ahí que el profesorado de instrumento también incide en que resulta de vital importancia tener en cuenta lo que se está escuchando en el piano para que la intervención tenga un sentido musical concreto.

Por otro lado, resulta curiosa la conclusión de que esta dependencia entre asignaturas no se cumple entre el alumnado de Piano. Es cierto que existen una serie de condicionantes que afectan a este instrumento y que no ocurre con el resto de ellos. Véase, entre otros, que el alumnado de Piano solo cursa la asignatura de RPA en 3º y 4º, mientras que el resto lo hace desde 1º; que el alumnado de instrumentos sinfónicos está habituado a tocar con piano desde muchos atrás ya en el Grado Profesional, mientras que el alumnado de Piano apenas realiza algún trabajo de piano a 4 manos, pero nunca a 2 pianos; o que la literatura pianística que existe para 2 pianos o piano con orquesta requiere una exigencia técnica importante en su estadio inicial, mientras que para los instrumentos sinfónicos se puede establecer una secuenciación mucho más lineal y progresiva en cuanto a dificultad técnica y musical. En este sentido, pensemos que algunos de los Conciertos para piano y orquesta de Bach, Mozart, Haydn o Beethoven -por citar solo algunos ejemplos- son considerados entre los pianistas como “menos exigentes” técnicamente si los comparamos con las obras

escritas a partir del Romanticismo (Chopin, Schumann, Liszt, Rachmaninov, Prokofiev, etc.), y aún así ya resultan difíciles y necesitan una cantidad importante de estudio, muy por encima de los 3 ECTS que presenta la asignatura de RPA.

Por tanto, sería muy interesante investigar las causas de la divergencia obtenida entre este alumnado y el resto de instrumentos, siendo académicamente conveniente analizar si esta independencia entre las dos asignaturas puede transformarse en dependencia mediante acciones concretas del profesorado o si, por el contrario, se trata de materias alejadas en su relación.

REFERENCIAS

- Mendiburo-Seguel, A. & Reininger, M. (2011). Investigación comparativa sobre las evaluaciones de estudiantes universitarios frente a dos modelos de E-Learning. *Calidad en la educación*, (34), 103-122. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-45652011000100005>
- Alonso et al. (2016). Las asignaturas de Álgebra Lineal y Geometría Lineal en el Grado en Matemáticas de la Universidad de Alicante. Universidad de Alicante, Vicerrectorado de Calidad e Innovación Educativa, Instituto de Ciencias de la Educación (ICE), 2016. ISBN 978-84-617-5129-7, pp. 2363-2377. https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/61430/1/Investigacion-e-Innovacion-Educativa-en-Docencia-Universitaria_140.pdf

**LAS EPIGRAFÍAS MUSICALES DEL REAL
CONVENTO DEL CARMEN CALZADO DE VALENCIA**
*THE MUSICAL EPIGRAPHS OF THE REAL CONVENT
OF CARMEN CALZADO IN VALENCIA*

Montiel Seguí Balaguer
Universidad de Valencia
Universidad Internacional de la Rioja

Manuel Tizón Díaz
Universidad Internacional de la Rioja

RESUMEN

El presente estudio tiene como objetivo dar a conocer unas fuentes epigráficas musicales sitas en los muros de una de las capillas del claustro gótico del ex real convento de carmelitas calzados de Valencia que datamos en la segunda mitad del siglo XVI, correspondiendo con lo que la Historia de la Notación musical denomina notación mensural blanca. Estas fechas coinciden con la estancia del músico madrigalista Mateo Flecha el Joven en el convento carmelita valenciano como fraile, desde 1552 hasta 1562.

La epigraffa musical es un caso pendiente dentro del panorama de la investigación musicológica en España, bien sea por la escasez de este tipo de fuentes, o bien debido a que, una vez halladas, no se las ha identificado como documentos históricos capaces de contribuir en la recomposición de un pasado musical. El presente trabajo pretende identificar las epigrafías musicales como un tipo más de huellas documentales cuyo objeto de estudio son los textos musicales escritos o inscritos sobre cualquier tipo de soporte duro o semiduro que subsista al paso del tiempo. La importancia de la actuación de las autoridades pertinentes en la restauración, conservación y difusión de este bien cultural garantiza la perduración de una parte del patrimonio musical español.

Palabras clave: epigraffa musical, notación mensural blanca, patrimonio musical, Mateo Flecha el Joven, Convento del Carmen de Valencia.

ABSTRACT

The present study aims to present some epigraphic musical sources located on the walls of one of the chapels of the Gothic cloister of the former royal convent of *Carmelitas calzados* in Valencia that we dated in the second half of the sixteenth century, corresponding to what in Musical notation History is called white mensural notation. These dates coincide with the stay of the madrigalist musician Mateo Flecha el Joven in the Valencian Carmelite convent as a friar (1552 - 1562).

The musical epigraphy is a pending case within the panorama of musicological research in Spain either by the shortage of this type of sources or because, once found, they have not been identified as historical documents able to contribute to the recomposition of a musical past. The present study intends to identify the musical epigraphies as another type of musical documentary footprints whose object of study is written or inscribed musical texts on any type of hard or semi-hard support that subsists over time. The importance of the actions of relevant authorities in restoring, conserving and disseminating this cultural asset guarantees the persistence of a part of the Spanish musical heritage.

Keywords: musical epigraphy, white mensural notation, musical heritage, Mateo Flecha el Joven, Convent of Carmen in Valencia

INTRODUCCIÓN

Las epigrafías musicales son fuentes musicales históricas inscritas o escritas sobre soporte duro o semiduro perdurable al paso del tiempo. La valoración y documentación de estas en España es escasa. El motivo quizá sea que estas fuentes musicales no han sido descubiertas, o una vez conocidas no se han sabido interpretar y valorar, lo cual ocasiona una importante pérdida de riqueza patrimonial al no ser recuperadas, investigadas y difundidas. Aróstegui (1995) afirma: “las fuentes históricas son teóricamente finitas. La cuestión es si están descubiertas o no” (p. 338). Las epigrafías musicales a pesar de ser una tipología de huellas históricas, y por tanto documentales, no figuran en las listas de las organizaciones que custodian los fondos musicales históricos -como el caso de *RISM (Répertoire International des Sources Musicales)*, tanto en España como en el resto de países que forman parte de la organización-, y por lo tanto, no siendo música escrita sobre soporte blando o material flexible (papiro, pergamino, papel, incluso tejido) todavía no gozan de una clasificación sistemática.

Las fuentes musicales contempladas por RISM para su catalogación y estudio incluyen música manuscrita, impresa, y escritos sobre música, y sus trabajos y publicaciones son divididos en serie: Serie A [...]. Serie A/I [...], Serie A/II, Serie B, Serie C [...]. (RISM-España, 1996, p.12)

Según la Ley 13/1985 de Patrimonio Histórico Español (LPHE) “la cultura se plasma no sólo en las grandes obras de arte, sino también en la multitud de bienes inmuebles y muebles que revisten interés histórico, artístico, paleontológico, arqueológico [...], así como en los documentos y libros [...]” (González-Varas, 2008, p. 17). Las epigrafías musicales contienen un valor cultural herencia del pasado musical, por lo que el reconocimiento de estas como bienes culturales es el primer paso para la conservación y restauración, así como es el principal motivo que justifica la necesidad de que figuren dentro de los catálogos de los importantes fondos históricos musicales para su custodia y registro.

LAS EPIGRAFÍAS MUSICALES EN ESPAÑA Y EN EL EXTRANJERO

Eduardo Carrero (2015) reúne diferentes ejemplos de música escrita en muros no sólo de origen español, sino un gran número preservados en edificios sacros de Inglaterra. Interesado por el espacio coral desde la liturgia, los púlpitos, los facistoles y los atriles, en este camino sobre topografía coral, Carrero se detiene en la muestra de música notada, hallada y conservada en espacios parietales sagrados, estableciendo un rasgo común funcional entre los distintos ejemplos: “se trata de recordatorios para recordar los fragmentos musicales cantados” (Carrero, 2015, p. 47). Por lo que, en general, estas fuentes musicales aparecen en emplazamientos consagrados para la liturgia bien sean de tránsito o lugares fijos donde se ubica el coro.

Pedro Calahorra (1990) dio noticia de una notación musical escrita en uno de los paramentos de la ermita de Nuestra Señora del Pueyo, en Villamayor de Gállego, Zaragoza.

[La *particella*] tiene unas medidas de 69 x 89 cm; con nueve pentagramas trazados con pintura bermellón, como ya indicamos, así como la notación. Ésta corresponde a la notación clásica de la música de canto de órgano: notas cuadradas y romboidales. Y el texto que acompaña a la notación es el de la antífona *Salve Regina*, desarrollado íntegramente. (Calahorra, 1990, p. 192)



Figura 1. Villamayor de Gállego, ermita de Nuestra Señora del Pueyo. (Calahorra, 1990, p. 193)

Como afirma el autor, no se distingue clave alguna al comienzo de la obra o de los pentagramas debido a que el paso de los siglos ha intervenido desfavorablemente en su estado de conservación, aún así el investigador aporta una transcripción aventurando que pudiese tratarse del *cantus I* de la antífona mariana; entre corchetes marca puntos difíciles de editar.

Otro caso de epigrafía musical en España se encuentra en el monasterio de San Millán de la Cogolla, monasterio de Yuso, segundo noviciado, en La Rioja. Las noticias de esta fuente textual musical llegan de M^a Begoña Arrúe (2013) quien da “a conocer grafitos inéditos en el antiguo noviciado benedictino, en los que se representan escrituras musicales con inscripciones relativas a cantos o danzas de los siglos XVII y XVIII” (p. 23). Una de las muestras halladas corresponde a una popular canción danzada durante el siglo XVI y XVII en la Península Ibérica, un ejemplo de música profana.

En la estancia de la torre se han localizado cuatro pentagramas en el segundo enlucido, por tanto datado hacia 1725. Dos con notas cuadradas, uno sin ellas, y un cuarto de mayor definición y detalle, asimismo con doce notas cuadradas con la inscripción “el villano que le dan zebollita”, una variante de pieza de danza, difundida en los siglos XVI y XVII, que demuestra el conocimiento musical del novicio que lo realizó. (Arrúe, 2013, p. 57)



Figura 2. Monasterio de Yuso, antiguo noviciado, Al villano que le dan zebollita. (Arrúe, 2013, p. 57)

La epigrafía muestra un pentagrama sobre el que se ha inscrito notación cuadrada y debajo de este aparece el propio texto de la danza, “el villano que le dan zebollita” escrito con bastante legibilidad. Se pueden apreciar otras grafías en el contexto parietal.

De los casos de fuera de España podemos destacar el de la basílica de *Saint-Quentin dans l’Aisne*, Francia, donde se conservan un conjunto de cuatro antífonas anotadas en los muros de los laterales del coro, que fueron sacadas a la luz después de diversas restauraciones tras arder la totalidad de la fábrica en 1917.

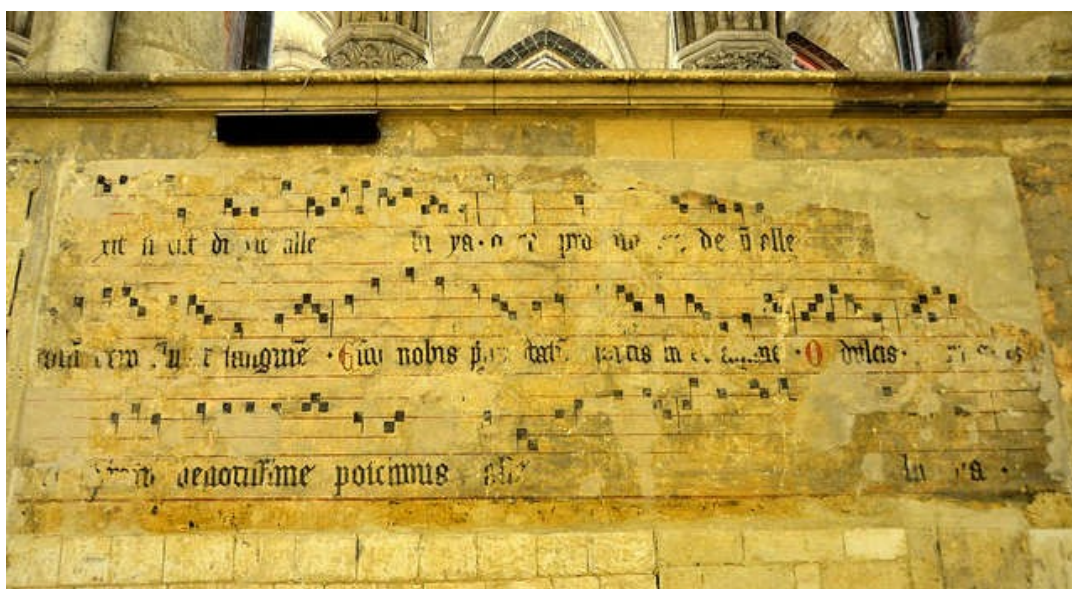


Figura 3. Saint- Quentin, Francia, muro sur del coro. (Carrero, 2015, p. 46)

Los textos musicales de estas paredes se corresponde con lo que se denomina notación cuadrada, cuyas grafías se caracterizan por ser cuadradas y coloreadas de negro. Las notas individuales se denominan tanto *breves* como *longas*, y las notas agrupadas en ligaduras de dos notas se estudian como *clivis* o *pes* según sean estas ascendentes o descendentes, pudiéndose modificar el ritmo de la agrupación alterando su propiedad (primera nota) y su perfección (segunda nota). El texto literario, en latín, aparece debajo de cada pentagrama trazado con pigmento negro, salvo la letra inicial de cada frase que se pinta de rojo emulando las letras capitales de los manuscritos. Como indica Carrero la notación parietal de Saint-Quentin recoge: la *Regina coeli laetare* del tiempo pascual, la prosa de origen papal *Ave Verum Corpus Matum* de *Maria Virgine* y la antífona de las vísperas de la Natividad de la Virgen.

En el monasterio de Céntula o Saint-Riquier, cerca de Abeville al norte de Europa, se halló notación similar a la daseiana en los muros de los macizos occidentales correspondientes a las dos torres de la fábrica, lugar donde se reunía la congregación religiosa en actos musicales.

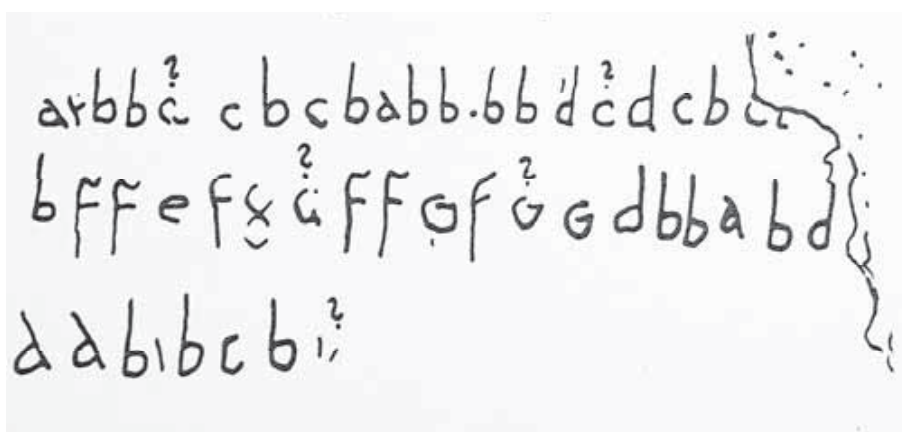


Figura 4. Abadía de Corvey. (Heitz 1980, citado en Carrero, 2015, p. 44)

Este tipo de notación es similar a la que aparece en los primeros tratados teóricos sobre música que se conservan, como es, por ejemplo, *Musica Enchiriadis* (s. IX). En este los signos musicales proceden del sistema alfabético griego el cual utilizaba cuatro grafías para los tonos del tetracordo Re, Mi, Fa, Sol, con otros tetracordos adyacentes separados por un tono, por lo que el patrón se repite a la quinta.

LAS EPIGRAFÍAS MUSICALES DEL CONVENTO DEL CARMEN DE VALENCIA

Esta investigación que presentamos se centra en unas fuentes epigráficas musicales, que datamos en la segunda mitad del siglo XVI, descubiertas en los muros de una de las capillas del claustro gótico del ex real convento de carmelitas calzados de Valencia.

El real convento del Carmen de Valencia se fundó en el año 1281. Como la mayoría de los monasterios de reconquista, se asentó, en un principio, sobre una construcción provisional a extramuros de la ciudad, y con proximidad a un arroyo. Al igual que los recintos conventuales de occidente su disposición residencial se organizó alrededor de un patio cerrado o claustro, eje de la comunidad, rodeado por sus cuatro lados por una galería claustral porticada, cubierta con bóvedas de crucería simple y plementería tabicada, lo que le permitía una función más utilitaria.

En su panda este se nos muestra adosada al claustro la antigua iglesia del convento, hoy parroquia de la Santa Cruz. Este hecho le permitió que se abrieran en el claustro unos pasos de comunicación y unos confesionarios, todos hoy en día tabicados. En la panda

norte, que aparece adosada a la sala del refectorio, se construyeron una serie de capillas dedicadas al culto de los gremios o familias importantes, albergando en ocasiones sepulturas. En esta misma panda norte se encuentra la entrada a la sala capitular y el paso al segundo claustro de composición renacentista.

La panda sur y oeste han sufrido diversas modificaciones. En la primera se encuentra la portería de entrada al convento y en la segunda una sala de exposiciones. El convento ha llegado hasta nosotros, salvando del derribo, después de diversos usos y modificaciones, ya que se convirtió en sede del Museo de Bellas Artes de Valencia, sede de la Real Academia de San Carlos, Escuela de Bellas Artes, Escuela de Artes y Oficios y en la actualidad *Centre del Carme Cultura Contemporània* (centro cultural y expositivo).

Diversas intervenciones constructivas han afectado a la arquitectura de esta capilla donde se hallan las fuentes epigráficas musicales, que en la actualidad aparece completamente desnuda en su ornamentación.

En las dos paredes laterales de la capilla se han conservado unos altos zócalos con casetones de estuco, cada uno de ellos divididos en cuatro calles horizontales, partidas en registros. En el zócalo de la derecha, la calle de arriba del todo se divide en tres registros, la de debajo de esta es de un solo registro, la tercera está también dividida en tres registros; y la última, la de abajo, en dos registros.

En el zócalo de la izquierda se repite la misma disposición de calles horizontales con registros de igual manera dispuestos:

- Zócalo de la derecha, leído de izquierda a derecha, de arriba a abajo :

* Calle 1: en el primer registro se perfiló también con un objeto punzante un *graffito* del Santo Cáliz; en el segundo registro hay un pentagrama musical (figura 5), junto con otras grafías debajo de él; en el tercer registro se aprecian tres pentagramas muy desdibujados, unidos entre ellos por líneas divisorias verticales.

* Calle 2: hay un registro, en la parte inferior izquierda, con un pentagrama muy impreciso (figura 10), sobre él hay tres anagramas de Cristo en forma de vitor o crismón. Encima del pentagrama hay dos marcas rojas iguales, y entre ellas, arriba, el perfil de la flor de lis; debajo de la flor, otro anagrama de Cristo. En la parte superior derecha de la calle hay un pentagrama que se puede ver con claridad (figura 8); hacia la derecha de la calle se puede leer lo que queda de una frase en latín: *qualisculque o culme* (figura 7); casi al final de la calle bajo un garabato.

* Calle 3: en el tercer registro, a mano superior derecha, hay un pentagrama.

* Calle 4: está libre de grafías.

- Zócalo de la izquierda, leído de izquierda a derecha:

* Calle 5: queda el hueco donde estarían colocados tres escudos, organizados con orden en el espacio.

* Calle 6: aparecen los *graffiti* en la parte izquierda, donde se puede ver un escueto pentagrama inclinado hacia arriba. Cerca de él, abajo, se ve un anagrama mariano. Sobre este pentagrama, pero más hacia la derecha, de nuevo, hay un grupo de tres pentagramas unidos por líneas divisorias verticales. A su derecha, y de mayor tamaño, se dibujó un gran anagrama de Cristo. A su derecha, hacia abajo, más pequeño que este, vemos dibujada otra flor de lis.

* Calle 7: hay un *graffito* en el segundo registro en la parte superior izquierda, delimitando con la Calle 2. Se trata de un pentagrama musical.

* Calle 8: permanece libre de grafías.

LA CODIFICACIÓN DE LAS GRAFÍAS MUSICALES

La escritura musical puede datarse hacia finales del siglo XVI, aunque con particularidades en el tallado por la dificultad de mostrar notas negras. De hecho, en estas fuentes no hemos visto la inferencia de notas negras, frecuentemente usadas en las

llamadas semínimas de la notación mensural blanca. En este caso, parece haberse sustituido la semínima por la mínima con plica. En cualquier caso, la epigrafía 1 contiene signos congruentes (*signa congruentiae*); esto desvela un canon (perpetuo) a cuatro voces. Este descubrimiento es realmente característico e importante, ya que hasta el día de hoy no había sido desvelado: una música maravillosa escrita hace 500 años, expuesta al tiempo y no documentada ni codificada. Podemos ver la epigrafía en la figura 5, la transcripción de este canon lo encontramos en la figura 6.

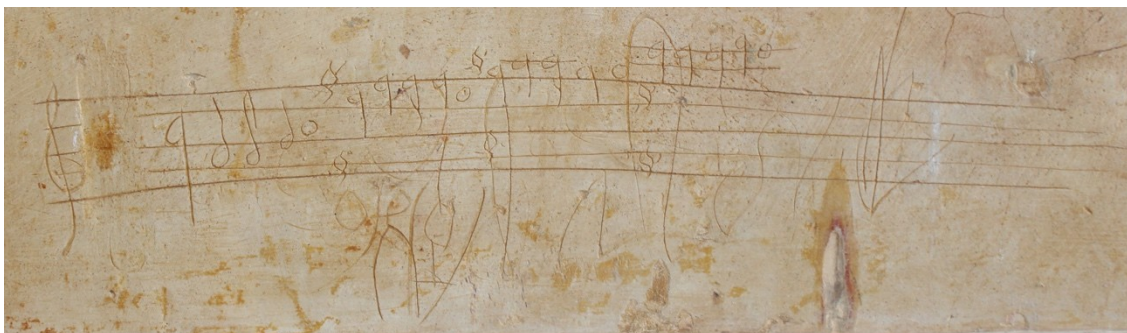


Figura 5: epigrafía 1 (Canon perpetuo)



Figura 6: transcripción musical del canon, edición Mensurstriche. Fuente: elaboración propia

Con respecto a la epigrafía 2 (figura 8) no hemos conseguido hacer una transcripción polifónica con respecto al resto de fuentes. En la propia epigrafía ya se establecen ciertos elementos que pueden dar lugar a cierta confusión. Por ejemplo, aparece un círculo al principio de la pieza, y a posteriori un semicírculo partido, dando a entender un compás de 4/4. Esta mensuración parece ser la más adecuada una vez transcrita la propia melodía, y así lo hemos hecho tal y como muestra la figura 9. Debajo de esta epigrafía, encontramos una escritura similar a la escritura gregoriana. Además, debajo de esta melodía, aparece una frase en latín que no hemos podido descifrar por la problemática de la conservación de la propia fuente. En la figura 7 podemos ver la frase, en la cual se puede ver la palabra *qualisculque* o *culme* (con signo de nasalización en la letra e, dando a entender la palabra *culmen*).

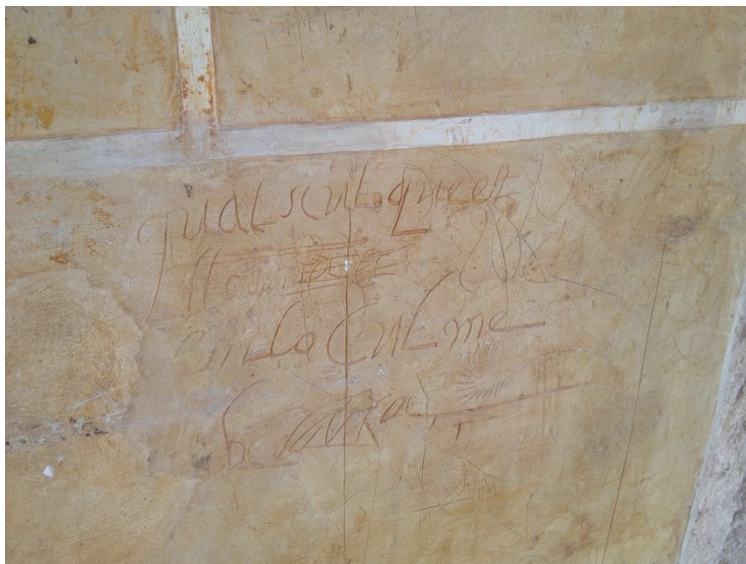


Figura 7: frase epigrafía

Sospechamos que esas indicaciones podrían servir para casar el canto de la figura 8 con el *cantus firmus* de la figura 10. Por último, en el canto hemos detectado figuras grandes (parece que escritas *a posteriori*) que nos pueden estar dando algún tipo de indicación de congruencias con el *cantus firmus*. En este *cantus firmus* encontramos un problema mayor; por un lado, la ausencia de clave, y por otro, un problema de calidad de la propia epigrafía, ya que las primeras notas no se distinguen, además de faltar algunas de ellas al final, tanto en una fuente como en otra. Por esta razón, demostrar nuestra hipótesis polifónica de congruencias se hace realmente complicado. No obstante, una vez descifrado un canon perpetuo en una de las voces, es lógico pensar que en estas epigrafías se puede encontrar más polifonía. Hemos intentado encajar el *cantus firmus* con figuras variables en la duración, siguiendo la hipótesis de que las figuras grandes sean *signa congruentiae*. Además, hemos partido de la idea de que las figuras grandes que aparecen en la figura 8 estén infiriendo la segunda descendente que aparece en el *cantus firmus*; pero la transcripción ha sido insatisfactoria a nivel contrapuntístico y estilístico.

Dejamos esta puerta abierta para futuros investigadores de la materia.



Figura 8: epigrafía 2



Figura 9: transcripción del canto (epigrafía 2); 13 compases. Fuente: elaboración propia

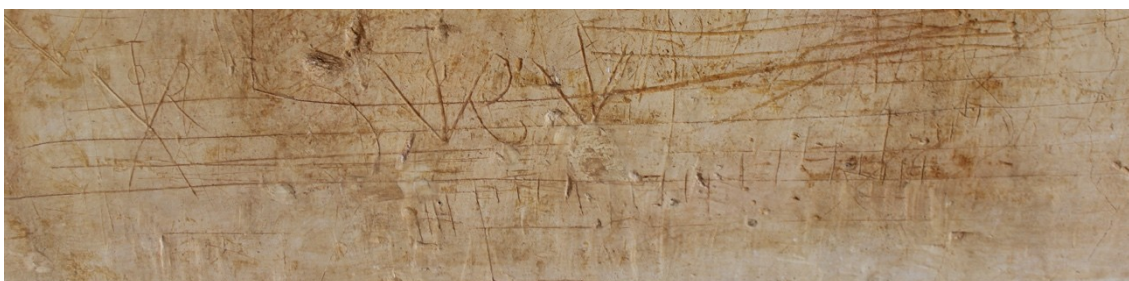


Figura 10: epigrafía 3. Cantus firmus

Con respecto al resto de epigrafías musicales, cabe decir que la información es escasísima para poder codificar la música. Desconocemos si en el futuro, bien sea por labores de restauración o por otros descubrimientos, se podrán extraer más datos de escritura musical. En todo caso, este descubrimiento podría servir para informar a las autoridades competentes de esta problemática.

El texto que acompaña a la notación musical encontrada, *qualisculque o culme* podría estar en relación con el sentido retórico y persuasivo que se otorgaba a los cánones desde el siglo XIV al XVI. Estos cánones enigmáticos estaban dotados de un texto guía que les acompañaba para ser ingeniosamente descifrados por el lector, algo similar a la emblemática, fenómeno cultural europeo característico de los siglos XVI al XVIII que también desarrolló lo que se denomina emblemática musical.

Estos símbolos de la epigrafía de la capilla del Carmen de Valencia representan el movimiento contrarreformista (1545-1563) que vive el reino de Valencia en esta época, a la cabeza del cual se encuentra el patriarca Juan de Ribera (1532-1611, patriarca de Antioquia, arzobispo, virrey y capitán general de Valencia).

La imagen de crismones, el anagrama de María, la flor de lis, y el Santo Cáliz vienen a representar el valor de la exaltación de Cristo, la importancia de la eucaristía en la sagrada copa, la pureza de María en la flor de lis, y el anagrama de María como madre de la Segunda Persona y como la propia iglesia. El clero valenciano tiene que enfrentarse en estos momentos al movimiento reformista que surge en los Países Bajos y Alemania, sin perder de vista al pueblo morisco o judío que, temiendo a la Inquisición, practicaba soterradamente su religión.

En cuanto a la relación de la obra musical con su contexto, puede existir un vínculo de la música escrita en las paredes con las advocaciones a las que estaba dedicada la capilla en los siglos XVI y XVII, los santos Juanes y a san Lorenzo (ARV, Clero, libro nº 3097).

En la época foral aquí estudiada, la cultura formó parte y fue deudora de los estamentos que conformaban las clases dominantes de la ciudad, de la nobleza y principalmente del clero. La actividad musical en el real convento del Carmen de Valencia siguió los cánones de cualquier otro convento o institución religiosa dedicada al culto. Como norma establecida desde la creación de la orden, el repertorio musical era el que correspondía a la práctica litúrgica y a los ritos de la devoción cristiana. Ya en el siglo XVI, el teórico Juan Bermudo, de reminiscencias boecianas, refiere a la importancia e incremento durante el

siglo XVI de la actividad musical en las parroquias, conventos y órdenes religiosas (Ruíz-Jiménez, 2012, p. 307).

Diversos estudios como el de López (2004) sitúan a Mateo Flecha el Joven como fraile del convento carmelita entre 1552 hasta, aproximadamente, 1562: “en 1552 abandonó la corte [de Castilla con las infantas doña María y doña Juana de Austria] e ingresó en la Orden de carmelitas y tomó el hábito en el convento de Valencia” (pp. 156-157).

De igual manera Maricarmen Gómez Muntané (2012) afirma: “al año siguiente [1553], coincidiendo con el óbito de su tío [Mateo Flecha el Viejo], pasó a Valencia donde se hizo fraile carmelita, entrando probablemente en contacto con uno de los capellanes de Mencia de Mendoza” (p. 204).

La misma autora, Gómez Muntané (1986), documenta, en 1552, su salida de Guadalajara mostrando un extracto del cese de actividad del músico en la *nómina de los salarios de los oficiales y mujeres y criados de la casa de la Señora Princesa doña Juana, de los dos tercios segundo y postrero*:

Mateo de Fletes, mi moço de capilla. Se libra de los dichos dos tercios postreros de quinientos y cinquenta y dos, a diez mil mrs. Por año de ración y quitación: seis mil seicientos y seseta y seis mrs. Y desde primero de henero de quinientos y cinquenta y tres en adelante no ha de gozar deste asiento puesto que quedó fraile francisco (?) en Castilla. (Al margen) metióse frayle. (Gómez, 1986, p. 42)

Otros autores como Samuel Rubio (1983) lo sitúan en la capital del Turia: “cuando en 1552 la princesa Juana se traslada a Portugal en compañía de su esposo, el rey Juan III, Mateo Flecha, el Joven, ingresa de carmelita calzado en un convento de Valencia” (p. 162).

Aún con todas estas aportaciones es evidente la dificultad que existe para documentar la presencia y actos de Mateo Flecha el Joven en el convento de Valencia debido a la desaparición de fuentes documentales manuscritas que nos acerquen a este músico, como son algunos de los libros de los frailes profesos; las numerosas guerras, riadas, procesos de desamortización, rapiña, y abandono que sufrió este convento a lo largo de su historia nos lo han impedido.

CONCLUSIONES

La presencia de Mateo el Joven en el convento carmelita de Valencia se aproxima a las fechas de datación de las epigrafías musicales de la capilla estudiada, alrededor de la segunda mitad del siglo XVI, cuyas grafías musicales corresponden con la notación mensural blanca. Sin embargo, otros estudios posteriores quizá puedan dar luz a este dato con el cotejo de otras fuentes musicales en busca de coincidencias.

Por la rapidez de los trazos para la ejecución de las fuentes epigráficas podríamos encontrar ante un adiestramiento musical por parte del maestro de capilla hacia el coro cantor en una capilla del claustro, o simplemente pudiese tratarse de anotaciones del músico para no sobrecargar la memoria. En cualquier caso supone una recuperación testimonial del patrimonio musical del Renacimiento valenciano. La restauración, conservación y muestra de este bien cultural por parte de las autoridades pertinentes supone la perduración del valor patrimonial que la fuente epigráfica contiene como interés documental musical para su investigación y difusión, a la vez que replantea el estudio de la epigrafía musical como un tipo de fuente histórico musical, y como tal, capaz de contribuir en la reconstrucción de la Historia de la Música.

BIBLIOGRAFÍA

- Archivo del Reino de Valencia (ARV), libro del clero, I. Conventos, Carmelitas Calzados, Valencia.
- Aróstegui, J. (1995). *La investigación histórica: teoría y método*. Barcelona: Crítica.

- Arrúe, M^a. B. (2013). Encuentros con la música en el estudio de la Historia del Arte: la aportación del monasterio de San Millán de la Cogolla (La Rioja). *Brocar* 37, 23-60.
- Calahorra, P. (1991). Un singular facistol para la música de canto de órgano. La pared del claustro interno de la ermita de Nuestra señora del Pueyo de Villamayor. *Nasarre VI-2*, 191-198.
- Carrero, E. (2015). El espacio coral desde la liturgia. Rito y ceremonia en la disposición interna de las sillerías catedralicias. En Villaseñor, F., Teijera, M.D., Muller, W., y Billiet, F., *Choir Stalls in Architecture and Architecture in Choir Stalls* (pp. 28-49). UK: British Library.
- Gómez, M. (1986). Precisiones en torno a la vida y obra de Matheo Flecha el joven. *Revista de Musicología*, IX(1), 41-56. Recuperado de http://www.academia.edu/11005389/Precisiones_en_torno_a_la_vida_y_obra_de_Matheo_Flecha_el_joven
- Gómez, M. (2012). Del villancico sacro a la ensalada. En Gómez, M. (Ed.), *Historia de la Música en España e Hispanoamérica. De los Reyes Católicos a Felipe II* (pp. 163-213). Madrid: Fondo de Cultura Económica de España.
- González-Varas, I. (2008). *Conservación de bienes culturales. Teoría, historia, principios y normas*. Madrid: Manuales de arte Cátedra.
- López, R. (2004). *El Carmen de Valencia*. Onda: Amacar.
- Querol, M. (1975). *Transcripción e interpretación de la polifonía española de los siglos XV y XVI*. Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia.
- RISM-España. (1996). *Normas internacionales para la catalogación de fuentes musicales históricas*. Madrid: Arco/Libros, S.L.
- Rubio, S. (1983). *Historia de la música española 2. Desde el "ars nova" hasta 1600*. Madrid: Alianza Música.
- Ruiz-Jiménez, J. (2012). Música sacra: el esplendor de la tradición. En Gómez, M. (Ed.), *Historia de la Música en España e Hispanoamérica. De los Reyes Católicos a Felipe II* (pp. 291-395). Madrid: Fondo de Cultura Económica de España.

**LA INCORPORACIÓN AL MERCADO LABORAL DE
LOS EGRESADOS DE CONSERVATORIO. UN
ESTUDIO DE CASO DE LOS TITULADOS DE
GUITARRA DEL REAL CONSERVATORIO SUPERIOR
DE MÚSICA DE GRANADA, ESPAÑA**

***THE INCORPORATION OF GUITAR GRADUATES INTO
THE JOB MARKET. A CASE STUDY OF THE GUITAR
GRADUATES OF THE ROYAL MUSIC CONSERVATORY OF
GRANADA IN SPAIN***

Miguel Ángel Jiménez Pérez
Conservatorio Superior de Música Victoria Eugenia de Granada

Francisco Javier Ruiz del Olmo
Universidad de Málaga

RESUMEN

Los conservatorios superiores de música son un caso muy particular dentro del sistema de enseñanza en España. Este trabajo realiza un análisis sistemático, a partir de un estudio de caso, de los titulados en guitarra del Real Conservatorio Superior de Música “Victoria Eugenia” de Granada, España, de su situación en la incorporación real al mundo laboral de los egresados del centro. Entre las conclusiones se aporta información precisa sobre las salidas profesionales que están encontrando en la especialidad, y se comparan las características de los egresados de conservatorio con sus pares universitarios, al tiempo que pone de manifiesto la necesidad urgente de orientación laboral tanto de profesores como de estudiantes de la especialidad.

Palabras Clave: *Titulados en Guitarra, Estudiantes, Mercado laboral, Conservatorios Superiores, Inclusión laboral.*

ABSTRACT

Music college is a peculiar case in the Spanish educational system. Due to its administrative situation and relatively short research tradition, little is known about the nature and conditions of the integration of conservatory qualifications into the job market.

This paper is based on a case study of the qualifications of Guitar from the music college in Granada, Spain, to systematically analyze the situation and conditions of the incorporation of its graduates into the work market. By demonstrating details of the job opportunities of this specialty and comparing the characteristics between conservatory and university graduates, it concludes with an urgent calling for the orientation of both teachers and students of this specialty towards the world of work.

Keywords: *Guitar graduates, Students, Job market, Music Conservatorie, Labor inclusion.*

INTRODUCCIÓN

Con la entrada en funcionamiento de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE) y el seguimiento de las directrices de los acuerdos de Bolonia, las enseñanzas superiores en España pasan a formar parte de lo que se conoce como Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). La nueva ley va a aportar una serie de cambios en las enseñanzas artísticas culminando de esta forma una etapa de desarrollo legislativo que se iniciaría con la ley precedente, la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de Octubre, General del Sistema Educativo (LOGSE) que venía a remedar la parálisis que desde los años 70 sufrían estas enseñanzas al tratar de ordenar y dar un mayor realce a los estudios musicales, entre otras cosas haciéndolos equivalentes a los estudios universitarios.

Así, la nueva reforma educativa, va a suponer un revulsivo mediante el que se van a introducir cambios importantes como van a ser una nueva estructuración en enseñanzas artísticas de Grado, enseñanzas artísticas de Máster y estudios de Doctorado o el establecimiento del crédito ECTS (Sistema Europeo de Transferencia y Acumulación de Créditos) como la unidad de medida de los resultados de aprendizaje y trabajo del alumno.

A todo esto, se le van a sumar una serie de nuevos conceptos que forman parte de la histórica Declaración de Bolonia y de las sucesivas declaraciones que la seguirán y complementarán, con las que se pretende hacer converger toda la Educación Superior en Europa. Y también van a estar presentes dentro del ambicioso Plan Europa 2020¹ con el que se pretende un crecimiento en toda la Unión Europea y que aparecen reflejados en documentos tales como Unión Europea (2010), EACEA P9 Eurydice (2012) o European Commission/EACEA/Eurydice (2015), junto a aspectos como empleabilidad o aprendizaje a lo largo de la vida (en inglés, *Lifelong Learning* o LLL).

Ante esta situación, Vieites (2016) hace un exhaustivo análisis de la nueva problemática y de los nuevos desafíos a los que se enfrentan los conservatorios superiores y va a sugerir la integración en la universidad como la opción más adecuada para adaptarse al nuevo escenario. Es este, un antiguo problema no resuelto que vuelve a tomar protagonismo en la actualidad. Además, a esta tradicional desvinculación de los conservatorios superiores del EEES en el aspecto académico aparece un grave distanciamiento en el ámbito administrativo respecto a los estudios universitarios. La búsqueda de un adecuado estatus administrativo es un problema que todavía permanece sin resolver. Actualmente la legislación que regula el funcionamiento de estas enseñanzas, es de carácter regional y es común a la de la enseñanza secundaria, aunque la titulación que se obtiene al finalizarlas es equivalente al grado universitario. Este difícil encaje hace que a menudo no se tengan suficientes medios o no se preste la atención debida a la adecuación de los estudios con el mercado laboral y paralelamente que no existan departamentos dedicados a estudiar o

¹ La Estrategia Europa 2020 es la agenda de crecimiento y empleo de la UE en esta década. Señala el crecimiento inteligente, sostenible e integrador como manera de superar las deficiencias estructurales de la economía europea, mejorar su competitividad y productividad y sustentar una economía social de mercado sostenible.

aconsejar sobre la empleabilidad o la transición al empleo de los estudiantes y egresados de conservatorio, como sí ocurre por el contrario en el ámbito de los estudios universitarios².

Un concepto nuevo que aparecerá en este EEES y que va a tener mucha importancia va a ser el de competencia. Fernández-Salineró (2006) nos habla de la ambigüedad del término y de la dificultad para definirlo con precisión. La autora estudia cómo ha evolucionado el término al igual que hace López (2016) y señala la importancia de conocerlo bien ya que gran parte de la planificación educativa se hace en base a dicho término. Esta idea de competencias no solo es exclusiva de la Unión Europea sino que es recogida también de alguna u otra forma en diferentes sistemas educativos. De esta forma Voogt y Pareja (2010) analizan las similitudes y diferencias entre los diferentes tipos de competencias a lo largo de una serie de modelos educativos y dan una serie de recomendaciones para su implantación y evaluación.

Y otra característica que va a tomar especial importancia en este nuevo estado de cosas va a ser el de la investigación. Es uno de los aspectos que más marca la inclusión de los conservatorios superiores en el Espacio Europeo de Educación Superior desde el momento que no se entiende la educación superior sin investigación. Ésta ha estado desligada de las enseñanzas artísticas superiores y son todavía relativamente escasos los trabajos de investigación realizados por profesionales del mundo de dichas enseñanzas que toman como objeto de estudio la docencia o las salidas laborales propias de esta disciplina. Sobre esto van a coincidir Pliego (2014) o Moltó (2016) acerca del nuevo papel de la investigación en los centros superiores, así como el de formar parte de la Universidad y de la necesidad de ir creando un corpus de investigación propio. Ambos autores son conscientes del cambio en que estamos inmersos junto a Vicente y Díaz (2012) que además ponen de manifiesto algunos de los errores que arrastra el currículum de estas enseñanzas. Por su parte, Everett (2015) propone la creación de redes profesionales como una de las mejores formas de superar el tradicional aislamiento en el que se encuentran los centros superiores de enseñanzas artísticas.

En lo que respecta a la orientación laboral en los propios centros Polanco (2013), Ponce (2009) o Zarzo (2014) nos advierten de cómo una buena orientación podría ayudar a los egresados a abrirse camino en el mercado laboral, aunque Zarzo lamenta el mal estado en que se encuentra dicha orientación en las enseñanzas artísticas.

Al margen de esto, lo que sí hay es una preocupación natural del profesorado de conservatorio por comprobar si estas últimas generaciones de egresados se están integrando bien en el mercado laboral.

Diferentes trabajos se preocupan por la inserción laboral de los músicos. Bennett et al. (2017) analizan cómo es tratada la empleabilidad en una serie de universidades y también Bennett, Reid y Rowley (2017) estudian cómo los programas de prácticas influyen en la construcción de su perfil profesional. Sobrino (2009) realiza un estudio de la transición al mercado laboral de los estudiantes de música en Galicia. Aporta datos interesantes de a qué se están dedicando los titulados en música y en ellos aparece la docencia como una de las principales salidas que encuentra el colectivo. Salvo esta interesante tesis doctoral, no tenemos noticias de otros trabajos similares en los conservatorios españoles. Por el contrario, son más habituales los trabajos sobre inclusión laboral de los estudiantes universitarios. Para lo que concierne al presente estudio, resulta de especial interés el trabajo de Luque, Del Barrio, Sánchez e Ibáñez (2014) sobre la inclusión laboral de los titulados de la Universidad de Granada.

Un trabajo interesante sobre la transición al mercado laboral de estudiantes de música junto con la influencia de la tutorización de los profesores, es el de Gaunt, Creech, Long y Hallan (2012). Por su parte, Guadarrama (2014) pone de manifiesto cómo la multiactividad y la intermitencia son unos de los rasgos que más caracterizan a los músicos en México. En un trabajo reciente, Munnelly (2017) analiza el sentir de una cohorte de

² En el caso de la Universidad de Granada, el organismo encargado de esta labor es el Centro de promoción de Empleo y Prácticas cuya finalidad es facilitar la transición de los universitarios al mercado laboral por medio del asesoramiento para el desarrollo de herramientas, recursos y competencias que mejoren la empleabilidad.

estudiantes de música y muestra cómo los alumnos tienen diferentes conceptos de éxito en su carrera. La percepción del trabajo creativo por sus propios actores es estudiada en Reid, Petoz y Bennet (2016).

Este nuevo escenario que se nos presenta va a llevar aparejados algunos problemas en la inclusión en el mercado laboral. Son numerosos los alumnos que, al finalizar sus estudios musicales, muestran su preocupación por su futuro laboral. En los últimos años, el principal empleo que han podido obtener los egresados de conservatorio ha sido la docencia, ya fuese en conservatorios, escuelas de música, academias, colegios o institutos y esta salida al mundo laboral, en estos momentos, desde los centros, sus profesionales, tienen la sospecha de que este tipo de trabajos parece que está agotándose. Ante este panorama desde el propio ámbito de los conservatorios se empieza a plantear el derivar la tradicional formación hacia otras salidas laborales del músico considerado clásico como también propone Bennett (2010). Es la propia autora o estudios como *Creating a land with music* de Coker y Renshaw (2002) los que nos están alertando sobre la crisis del músico tradicional y cómo el perfil de éste, debe de acomodarse a un nuevo entorno; surge entonces la idea de buscar perfiles más abiertos y variados, en una sociedad muy cambiante.

Por terminar de dar una visión general de la situación, creemos que son de interés diversos estudios sobre la incidencia de la música en la sociedad española como los que encontramos en el *Anuario de estadísticas culturales* del Ministerio de Educación Cultura y Deporte (2017), el *Libro blanco de la música en España* (Promusicae, 2013) o a nivel internacional informes como *The AB MUSIC Working Group Report* de la Comisión Europea (2016) o el *Global Music Report 2017* de la International Federation of Phonographic Industry (2017). Éstos nos ofrecen datos generales sobre el ámbito musical y nos han servido en este estudio para establecer el marco de referencia de esta investigación.

OBJETIVOS Y METODOLOGÍA

Como se ha adelantado anteriormente, con este trabajo nos planteamos una serie de objetivos, que consideramos relevantes para esclarecer la relación entre los estudios que se ofrecen en los conservatorios en España y su relación con las nuevas prácticas profesionales. Un primer objetivo consiste en llevar a cabo un estudio sobre la integración en el mercado laboral de los alumnos egresados de las diferentes promociones que han constituido la totalidad del plan LOGSE, en concreto en la especialidad de guitarra en el Real Conservatorio Superior de Música “Victoria Eugenia” de Granada. Las primeras promociones de alumnos titulados bajo este plan acabaron en el año 2004 y las últimas en 2014.

En segundo lugar se quiere detectar qué tipo de trabajos están desempeñando estos individuos al mismo tiempo que tratamos de apreciar la calidad de éste, expresado en parámetros como el tipo de contrato, o sueldo mensual. También es interesante para nosotros comprobar la importancia o grado de relación que tiene la interpretación musical en sus ocupaciones actuales. Por último, se ha diseñado el objetivo de ver parecidos y semejanzas con la población de estudiantes universitarios de la ciudad, mediante la comparación con un estudio similar de desempeño de los titulados de la Universidad de Granada.

Para ello se confeccionó un cuestionario que pudiese ser pasado al conjunto de los alumnos egresados en la especialidad instrumental de guitarra. A tal requerimiento respondieron 38 de los 48 alumnos que componen la totalidad de los alumnos promocionados en el conservatorio a lo largo de la vigencia del plan de estudios señalado. El cuestionario se desarrolló para ser empleado junto a una entrevista personal en la que se les preguntó por las competencias adquiridas y donde también pudieron expresar sus opiniones sobre otros tantos aspectos. Esas entrevistas serán susceptibles de un análisis cualitativo posterior y se han dejado al margen de este estudio.

El cuestionario se ha confeccionado teniendo en cuenta otros dos estudios anteriores. Por un lado, el realizado por Sobrino (2009) que es el estudio más cercano a nuestro planteamiento, que se ha realizado sobre la transición de los egresados de conservatorio al mercado laboral en España. Es un estudio que toma por muestra a los músicos profesionales en Galicia. Por otro lado, se ha utilizado igualmente el trabajo, de espectro más amplio, sobre la inclusión laboral de los egresados de la Universidad de Granada Luque et al. (2014), que nos presenta una muestra universitaria ideal con la que comparar.

RESULTADOS

Tras contactar con la mayoría de estudiantes, finalmente 38 de 48 accedieron a confeccionar el cuestionario. Estos contactos se realizaron entre febrero y mayo de 2016 de forma presencial o a distancia, vía telefónica, o por Skype. Con algunos alumnos que estaban relativamente cerca fue posible realizar la entrevista de forma presencial. Por el contrario, se recurrió a la entrevista a distancia para el caso de alumnos residentes en otras provincias y para alguno de ellos en el extranjero. De estos 38 alumnos, 23 son hombres y 15, mujeres, y en cuanto a las edades, la mayor parte de los componentes de la muestra nació entre 1985 y 1991, por lo que estamos hablando de personas de 28 a 34 años en su mayoría, que se han ido incorporando al mercado laboral desde 2005 los primeros, hasta 2015 los últimos. En cuanto a lugar de procedencia, la mayoría (14) son de Granada y su provincia.

La primera de nuestras preguntas iba encaminada a conocer de primera mano las razones por las que se habían decantado por una carrera como la de guitarra clásica en el conservatorio. Aquí va a aparecer la vocación personal como el principal motivo de la elección de la carrera. Así lo reconoce el 92% de los alumnos encuestados. Y en un segundo lugar, muy alejado de la primera opción, aparece que es la tradición o recomendación familiar el motivo de elección de la carrera de un 13,2% de los encuestados.

Tabla 1. Motivos de elección de la carrera. Reasons for career choice.

Vocación	92,1 %
Tradición/recomendación familiar	13,2 %
Ampliar y completar estudios	10,5 %
Otros motivos	7,9%
Salidas profesionales	5,3%
Recomendación de otras personas	2,6%
Imposibilidad de elegir otras carreras	0,0%

Elaboración propia

Respecto al tipo de formación de postgrado realizada, la más habitual es la realización de cursos de idiomas, que es abordada por un 39% de los encuestados, seguido de la realización de una segunda carrera universitaria junto a otros cursos complementarios como queda de manifiesto en la siguiente tabla:

Tabla 2. Tipo de formación de postgrado realizada. Type of postgraduate training.

Cursos de idiomas	39,5 %
Otra carrera universitaria	28,9 %
Otros cursos complementarios	28,9 %
Seminarios, jornadas o cursos de otro tipo	23,7 %
Máster universitario oficial/ Curso de doctorado	23,7 %
Cursos de formación ocupacional	7,9%
Otros másteres	7,9%
Cursos de informática	5,3%
Cursos expertos	5,3%

Elaboración propia

Las razones que han dado para la realización de esta enseñanza de postgrado son de mayor a menor “para mejorar mis conocimientos y habilidades” un 31%, “por autosatisfacción o vocación” un 23%, “para conseguir una mayor especialización” un 18%, “por tener otra opción laboral” un 17%, “por interés en la investigación” un 12%, “para conseguir un mejor puesto laboral” un 10% y “por requerimientos laborales” un 7%.

Tabla 3. Motivos de la realización de postgrado. Reasons for postgraduate studies.

Para mejorar mis conocimientos y habilidades	31, 2%
Por autosatisfacción o vocación	23, 9%
Para conseguir una mayor especialización	18, 3%
Por tener otra opción laboral	17, 7%
Por interés en la investigación	12, 4%

Elaboración propia

Además, incidiendo en la cuestión vocacional, nos encontramos con que 15 de 38 alumnos tienen además otras especialidades musicales entre la que destaca la guitarra flamenca (8 alumnos) y el canto (4 alumnos) como queda reflejado en la siguiente tabla:

Tabla 4. Otras especialidades musicales. Other musical specialties.

Canto
Etnomusicología
Guitarra flamenca
Pedagogía

Percusión
Piano
Solfeo

Elaboración propia

Un dato muy relevante es notar cómo casi la mitad de ellos ha realizado otra carrera universitaria. Entre las carreras que han realizado los integrantes de nuestra muestra aparecen algunas como Biología, Derecho o Teología que poco tienen que ver con la disciplina de su formación musical. Sin embargo, podemos ver cómo el mayor número de personas que realizan un grado universitario lo hacen en disciplinas como Historia y Ciencias de la Música (8 egresados) o magisterio (6 egresados). Hay además 5 alumnos que obtuvieron dos carreras más separadamente del grado en música.

Tabla 5. Otras carreras universitarias. Other university careers.

Biología
Ciencias ambientales
Derecho
Historia
Historia y cc de la música
Magisterio Musical
Odontología
Psicología
Traducción
Teología
Terapia ocupacional

Elaboración propia

Llegamos aquí a una de las preguntas que se nos presenta como prioritaria para los objetivos del presente trabajo. Se trata de conocer las respuestas de los egresados sobre su situación en el mundo laboral y es por lo que el cuestionario incluía preguntas sobre su actual ocupación laboral. La siguiente Tabla 5 es reveladora a ese respecto:

Tabla 6. Ocupación de los egresados. Occupation of graduates.

Academia reglada	14
Conservatorio	6
Otros puestos de la administración	1
Primaria	1
Profesor particular	9
Sector editorial	1
Sector primario	1
Secundaria	5

Elaboración propia

Se comprueba que la gran mayoría de los profesionales formados en el conservatorio se desempeña profesionalmente de una forma u otra en ámbitos relacionados con la docencia (92%). De esta forma, se visualiza la presencia de profesionales que trabajan en conservatorio, secundaria y primaria, y también en academias y como profesores particulares de música. Sólo 3 personas no han desempeñado trabajos relacionados con la docencia. En cuanto al régimen de trabajo que presentan se puede ver que el más abundante es el de contratado (15 casos) entre una población en la que aparecen 6 personas en una situación de mayor precariedad al carecer de un contrato laboral adecuado.

Tabla 7. Régimen laboral. Labor regime.

Autónomo	4
Becario	0
Contratado	13
Eventual / Sin contrato	6
Funcionario de carrera	7
Interino	4
Personal Laboral	4

Elaboración propia

Podemos también apreciar que una amplia mayoría de los entrevistados tuvo posibilidad de obtener experiencia laboral durante su etapa de estudios o antes de la obtención del título superior en el conservatorio.

Tabla 8. Experiencia laboral previa antes de la finalización de los estudios.

Previous work experience before the end of studies

Si	33
No	5

Elaboración propia

Con respecto al tiempo transcurrido antes de encontrar un primer empleo, el cuestionario ofreció datos reveladores. Sorprendió el hecho que 17 alumnos tardaron menos de tres meses en encontrar su primer empleo, seguido por un grupo que tardó más de 12 meses.

Tabla 9. Tiempo en encontrar el primer empleo. Time to find the first job.

Menos de 3 meses	44,7 %
Entre 3 y 6 meses	7,9%
Entre 6 meses y 12 meses	15,8 %
Más de 12 meses	31,6 %

Elaboración propia

La vía de acceso al mercado laboral es una cuestión sobre la que puede medirse la eficacia de las oficinas y organismos de las instituciones educativas dedicadas a la empleabilidad de los egresados. En este caso son principalmente mediante la autobúsqueda (50%) seguida de los empleos conseguidos a través de los familiares y amigos (42%) las dos principales vías a través de las cuáles encuentran empleo los egresados objeto del presente estudio

Tabla 10. Vía de acceso al primer empleo. Path to first job.

Servicio público de empleo (INEM, etc.)	1
Prácticas durante los estudios	0
Auto-búsqueda (anuncios, prensa)	19
Empresas de trabajo temporal	1
Internet	3
Auto-empleo	3
Oposiciones	6
A través de familiares o amigos	16

Elaboración propia

En cuanto a la estabilidad en el trabajo, un total de 25 encuestados afirma que lleva más de un año con su trabajo actual. Mayoritariamente sólo tienen una única ocupación 30 encuestados frente a 8 que confiesa tener una segunda ocupación; 24 de los entrevistados declaran que ofrecen conciertos. Paralelamente, si consideramos la retribución en base al Salario Mínimo Interprofesional, SMI, obtenemos los siguientes datos:

Tabla 11. Retribución mensual. Monthly payment.

Menos de 655 € (SMI*)	11
De 655€ a 1.310 €	15
Más de 1.310 €	11
Prefiero no contestar	1

(*)SMI: Salario Mínimo Interprofesional del año 2016

Elaboración propia

Cuando preguntamos a la totalidad del alumnado por el porcentaje de ingresos mensuales que obtienen a partir de sus conocimientos adquiridos en el conservatorio directamente sobre la interpretación o la composición, la gran mayoría declara que obtiene menos de un 10%, como se refleja en la tabla 12.

Tabla 12. Porcentaje de ingresos procedente de la interpretación o composición.

Percentage of income from the interpretation or composition.

Menos del 10%	2
Entre un 10% y un 25%	
Entre un 25% y un 50%	
Más de un 50%	

Elaboración propia

ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS. SINGULARIDADES DE LOS ESTUDIANTES DE LA ESPECIALIDAD DE GUITARRA EN EL CONSERVATORIO

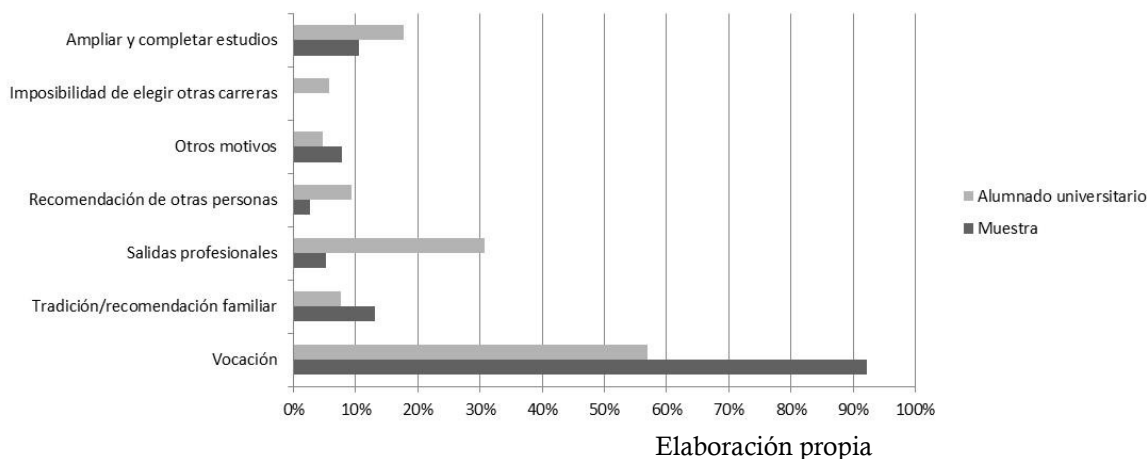
Como se ha podido comprobar, el presente estudio recoge las impresiones de una muestra científicamente significativa de 38 alumnos, de los 48 que forman la totalidad de los alumnos egresados de la especialidad de guitarra durante la vigencia del plan de estudios LOGSE. Es una muestra muy válida para apreciar las características de los estudiantes de guitarra del Conservatorio Superior de Música de Granada que son alrededor del 9% de los estudiantes del centro y quedaría por ver si esos resultados que hemos obtenido son extrapolables al resto de especialidades instrumentales y junto a eso, cuáles son las características particulares de cada una de ellas. Creemos que parte de la todavía escasa investigación, que anteriormente decíamos, se podría enfocar en profundizar en el conocimiento y estudio de centros minoritarios, como los conservatorios, de los que apenas hay estudios. Se haría así. una gran labor al paliar la carencia de medios que tienen estos centros frente a la Universidad.

En esta línea, se trata de suplir la desventaja frente a la Universidad de estos trabajos con el voluntarismo encomiable del profesorado y una amplia participación por parte del alumnado, gracias a la buena relación existente entre ambos colectivos. A ello puede deberse el hecho de que el porcentaje de participación haya sido muy alto, si lo comparamos con el de estudios similares realizados por instituciones universitarias como por ejemplo el de Luque et al. (2014). En dicho trabajo hubo una respuesta de un 43,35% al cuestionario enviado. En nuestro caso, el porcentaje de alumnos que terminaron la promoción (79,16%) contestaron nuestras preguntas. La estrecha relación entre profesor y alumno que se da en este tipo de enseñanzas. como pone en evidencia Gaunt (2004). favoreció en este caso que los alumnos atendieran a los requerimientos de uno de sus antiguos profesores para colaborar con el estudio. Sin embargo, Gaunt et al. (2012) nos advierten que esa relación tan cercana profesor-alumno, normalmente versa principalmente sobre aspectos técnicos y de instrucción más que sobre orientación al mercado laboral. En el entorno de las enseñanzas musicales profesionales, Zarzo (2014) pone de manifiesto cómo la tutoría que se realiza actualmente con el alumnado es muy intuitiva y poco planificada. Creemos que se hacen necesarios más trabajos en este sentido que ayuden a los tutores de los niveles profesional y superior a proporcionar una información pertinente y actualizada que pueda ser de utilidad en su labor.

Respecto a los datos obtenidos, de los 38 alumnos que han accedido a colaborar en el presente estudio, el número de varones que ha contestado ha sido de 23 (60,52%) frente a 15 mujeres (39,48%), cuestión que sin duda debe requerir futuras investigaciones por estos u otros autores.

En cuanto a los motivos de la elección de la carrera, podemos ver que estamos ante un alumnado altamente vocacional. Si comparamos los motivos de elección de la especialidad

de los miembros de nuestra muestra, con los de los alumnos universitarios Luque et al. (2014), observamos una gran diferencia en esta elección de la carrera, definida por razones vocacionales. El alumnado de la Universidad de Granada, por su parte, presenta un mayor porcentaje de elección de su carrera por motivos profesionales.



Elaboración propia
 Figura 1. Motivos de elección frente al alumnado universitario.
 Reasons for choice regarding university students.

Esa elección vocacional de los estudios de música es, como se puede apreciar, superior a la elección vocacional de la carrera de la media de los alumnos universitarios de Granada. Solo nos encontramos porcentajes más elevados en este tipo de elección en las titulaciones de Historia y Bellas Artes, con un 100% y 93,2% respectivamente. Es relevante que ninguno de los alumnos de la muestra haya elegido su carrera porque no tuviese otra opción, como ocurre con una parte de los alumnos universitarios.

Respecto a la formación de postgrado podemos determinar que el alumnado encuestado manifiesta alto interés por el estudio de idiomas (39,5%), y que casi un 29% tiene una segunda carrera universitaria. Este último dato es similar al que aparece en el estudio de los egresados de los conservatorios gallegos (Sobrinó, 2009) en el que un 32% de los encuestados reconocieron haber obtenido otra titulación diferente a la de música. Si comparamos ese dato con el de la población universitaria de Granada, el porcentaje de estudiantes que realizan una segunda carrera se eleva hasta el 17,6%; sería preciso sin embargo un estudio posterior sobre por qué los estudiantes de conservatorio muestran esa preferencia. Podría ser que dicho alumnado, que durante su formación ha simultaneado sus enseñanzas musicales con las de tipo general, considere normal el seguir en los niveles universitarios ese camino paralelo al que ha seguido durante toda su etapa formativa, o bien puede tratarse que esa otra titulación sea vista como una formación complementaria que puede garantizar otra salida profesional a la que dan unas enseñanzas que como hemos reflejado son altamente vocacionales.

Respecto a este asunto, podemos constatar la existencia en la muestra de varios alumnos que trabajan en profesiones para las que la única o la más adecuada forma de acceso sería la que proporcionan estudios universitarios como Historia y Ciencias de la Música o Magisterio Musical. Así, en la muestra seleccionada aparecen un total de 8 egresados que han estudiado la primera y 6 que han realizado la segunda. De ellos, 5 trabajan como profesores de secundaria y uno ejerce de maestro. Respecto a otras especialidades musicales que han abordado los egresados hay una predilección por el estudio de la guitarra flamenca (8 casos), seguida por el canto (4 casos). La primera es una especialidad muy cercana a la guitarra clásica, por lo que permite cursar con facilidad dicha especialidad

y al mismo tiempo desarrollar un perfil más variado con el que poder incorporarse en mejores condiciones al mundo laboral.

Como se ha establecido tras el análisis, la gran mayoría de los encuestados declaran dedicarse de alguna forma a la docencia. En el estudio se constata que son las academias regladas y las clases particulares donde encontramos a un mayor número de egresados desarrollando su actividad. Si consideramos los años de graduación, podemos observar que los egresados que trabajan como profesores de secundaria pertenecen a las promociones más antiguas (sobre el año 2005 de media), seguidos de los que ocupan puestos en los conservatorios (año 2008 de media). Así pues, los que trabajan ubicados en academias y como profesores particulares, pertenecen a promociones más recientes (alrededor del año 2011 de media); a los puestos de profesores de secundaria y de conservatorio, corresponden los regímenes de contrato de funcionario e interino. Por su parte, los contratos que consideramos como más irregulares, precarios o bien, más alejados de la formación recibida, corresponden a los titulados más recientes. En este aspecto, se echan en falta más estudios que nos permitan comprobar las salidas profesionales más habituales de estos egresados; por ejemplo, del tipo desarrollado por Everett (2015), que nos muestra cómo las escuelas públicas de EE.UU., ya sea a tiempo completo o parcial, sirven de acomodo para un gran número de intérpretes con titulación superior que no encuentran trabajo. En nuestro caso, constatamos un gran número de egresados que se dedica profesionalmente a la docencia, cuando el perfil que han seguido en sus estudios está ante todo orientado a la interpretación. Es este un tema de estudio que puede dar lugar a futuros trabajos. Sería interesante estudiar si esta elección viene causada por no encontrar trabajo en un primer intento con su perfil de intérprete.

Del análisis pormenorizado, que en resumen puede visualizarse en las tablas anteriores, puede extraerse también el hecho que el alumnado egresado muestra una transición ágil respecto a su inserción laboral, lo que se refleja en la experiencia laboral previa a la finalización de sus estudios. Así, 33 de 38 egresados (86%) afirman haber tenido esa experiencia laboral, dato también muy parecido a la que nos aporta el estudio de los egresados de los conservatorios gallegos. En dicho estudio, un 71,4% de los encuestados declaró haber tenido algún tipo de experiencia laboral previa a la finalización de sus estudios. Esta cuestión no aparece en el estudio de los titulados de la Universidad de Granada, donde parece no tener mucho sentido el comenzar a trabajar en la respectiva área de estudio antes de la finalización de la formación. Como afirma Sobrino (2009) respecto a esta experiencia profesional precoz, es habitual que los estudiantes de grado superior de música accedan a empleos en los que no se requiere necesariamente un título sino que únicamente se exige práctica profesional.

Esa precocidad a la hora de comenzar la actividad laboral, incluso antes de la finalización de los estudios conlleva otra característica, y es que el tiempo en encontrar el primer empleo sea más corto que el que necesitan los titulados universitarios. En este caso, hay coincidencia con los egresados gallegos en cuanto al tiempo que se tarda en incorporarse al mercado laboral, es sensiblemente menor que el que necesitan sus pares universitarios.

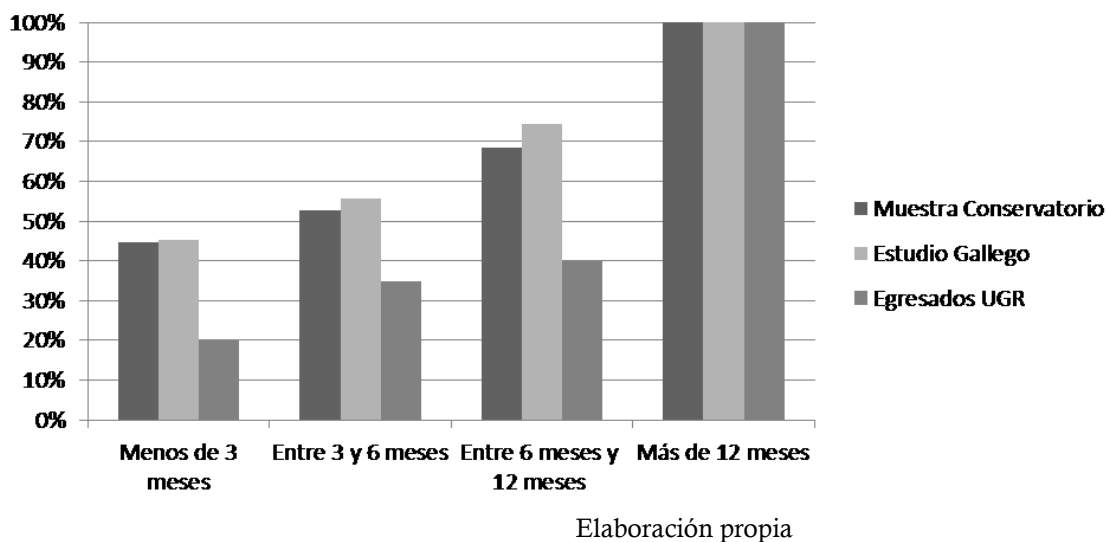
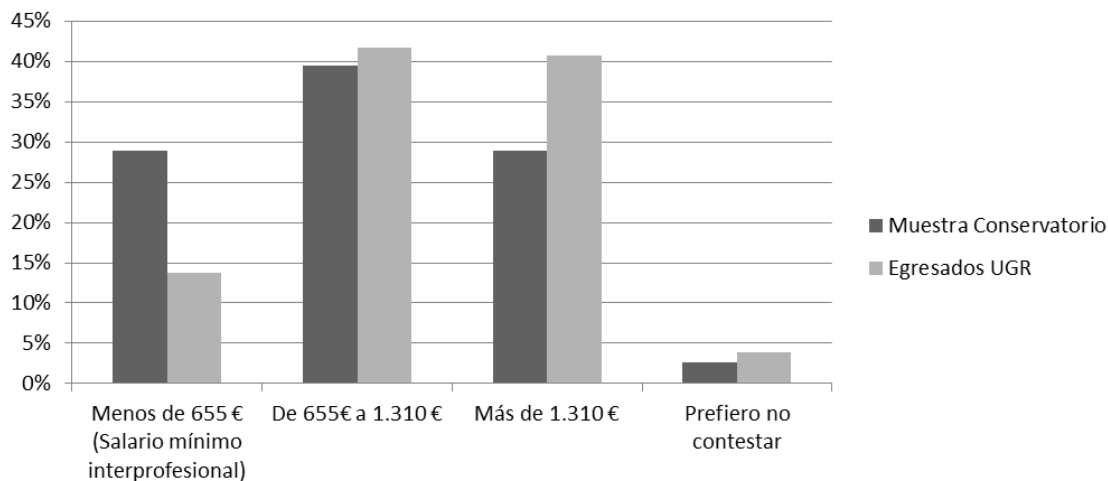


Figura 2. Tiempo en encontrar el primer empleo. Time to find the first job.

Se puede observar que el 50% de los titulados de la muestra seleccionada se encuentra trabajando dentro de los 6 meses siguientes a la finalización de sus estudios y que casi un 70% lo hace dentro del primer año. En cuanto a la vía de acceso al primer empleo, hay un parecido homogéneo entre los datos ofrecidos por la Universidad de Granada y nuestra muestra. En ambas, las principales vías de acceso al empleo son en primer lugar, la auto-búsqueda y en segundo, el ingreso en el mercado laboral por medio o con ayuda de familiares y amigos. Por su parte, el estudio de los titulados gallegos indica que la principal forma de acceso al empleo son las oposiciones, seguida por las amistades. Debemos recordar que este último estudio es más antiguo y puede mostrar en este aspecto las limitaciones que ha habido en los últimos años respecto a las convocatorias de empleo público. Un trabajo futuro más detallado de este aspecto, podría aclarar la situación.

Un dato que queremos destacar es que el estudio de egresados de la Universidad de Granada al que estamos aludiendo, muestra que aproximadamente algo más de la mitad de los estudiantes universitarios ha realizado prácticas en alguna empresa. Dicho estudio establece que hay una relación significativa entre las prácticas y la actividad laboral en el sentido que los alumnos que han realizado prácticas, son los que más actividad laboral han tenido con posterioridad (Luque et al., 2014). Esto pone de manifiesto otra carencia que llevan teniendo los estudios de los conservatorios musicales frente a los universitarios como es la de realización de prácticas. Una vía de acceso al empleo como son las prácticas en empresa, queda completamente descartada para los miembros de la muestra. En el plan de estudios al que pertenecen nuestros egresados, no estaba contemplada esta posibilidad, y ello es otro ejemplo de las características del aislamiento en el que nos encontramos en el grado superior de enseñanzas musicales. Si bien se ha tratado de subsanar esta carencia en el nuevo plan de estudios, las prácticas sólo se contemplan en especialidades minoritarias como pedagogía musical, quedando descartadas para el resto de especialidades instrumentales y musicología, producción y gestión, composición, dirección, o sonología.

Un dato de interés que se desprende del el estudio corresponde al desempeño económico reflejado en el salario que reciben los egresados de la muestra. Si comparamos este sueldo con el que declara percibir la población universitaria, podemos constatar que es sensiblemente menor. La proporción de egresados de conservatorio con salario por debajo del Salario Mínimo Interprofesional (SMI) es mayor que en la población universitaria. El porcentaje de individuos de nuestra muestra con un salario por encima del doble del SMI es menor que el de la muestra universitaria.



Elaboración propia

Figura 3. Salario comparativo. Comparative salary.

Creemos también que uno de los datos más reveladores de la información, que nos suministran estos titulados, tiene que ver con la actividad artística una vez terminada su formación superior. Un 63% de nuestra muestra, declara que ofrecen algún tipo de conciertos. Sin embargo, podemos ver que la cantidad de ingresos que reciben directamente de esa actividad es muy baja. De los 38 alumnos examinados, un total de 32 alumnos (84%), declara recibir menos de un 10% de los ingresos relacionados directamente con la especialidad para la que se preparan como es aquí el caso de interpretación para guitarra. Reparamos por tanto en que unos estudios orientados a la interpretación apenas suministran ingresos de los que se pueda vivir y se hace necesario por tanto explorar nuevas vías. A pesar de ello, podemos destacar esa cantidad de alumnos que siguen interviniendo en conciertos. Sería interesante estudiar si esa situación es conocida y aceptada por un alumnado altamente vocacional cuando inician sus estudios superiores o, por el contrario, no es conocida y crea algún tipo de frustración o desengaño en ellos una vez que terminan sus estudios. A este respecto, nos encontramos con la sugerencia que nos suministra Coker y Renshaw (2002) y Bennett (2010) que insisten en que los músicos deben de tener un perfil polivalente que permita desarrollar una carrera sostenible como músico y satisfacer las necesidades personales y profesionales.

CONCLUSIONES

Una vez visto todo lo anterior, hemos podido constatar el desempeño laboral que está teniendo una muestra amplia y significativa del alumnado que ha terminado sus estudios en el Conservatorio Superior de Música de Granada. Específicamente en el caso de la especialidad observada, guitarra, se ha podido advertir que es un colectivo que tiene muchos contactos con el mundo laboral y que, una vez finalizados sus estudios, se integra rápidamente en dicho mercado, incluso antes que sus equivalentes universitarios.

El sector en el que mayoritariamente se emplean los miembros de la muestra es el de la docencia en diferentes puestos y ocupaciones. También se ha podido notar cómo los titulados más recientes ocupan puestos y tienen contratos de menos calidad que los alumnos de las promociones más antiguas.

Respecto al salario que perciben, podemos advertir una ligera desventaja frente a sus pares universitarios. También se detecta alguna otra desventaja derivada del estatus en el que se encuentran las Enseñanzas Artísticas Superiores. Entre ellas podemos citar la escasez de medios de seguimiento una vez finalizados los estudios, la falta de tradición investigadora o la no inclusión de las prácticas en la carrera, que podrían favorecer la inclusión laboral de los estudiantes que las realizan.

Podemos destacar también que los integrantes de la muestra son un alumnado altamente vocacional y con una gran preocupación por la formación de postgrado. De hecho, el número de individuos que han realizado otra carrera universitaria es superior al de los propios estudiantes de la Universidad de Granada. Además, parte de ellos tiene además una segunda especialidad en música. La formación de postgrado que más realizan es la de idiomas.

Hemos podido constatar que se trata de un alumnado que, en gran parte, sigue interviniendo en audiciones públicas, aunque como contrapartida se puede afirmar que el peso de estas audiciones en su salario es muy pequeño o meramente testimonial; como se ha visto, se trata en todo caso de un alumnado altamente vocacional, por lo que parece que valoran más la actividad que desarrollan en sí misma que por la compensación económica.

La reciente incorporación de los Conservatorios Superiores al EEES y una todavía incipiente tradición investigadora, hace que no se prodiguen mucho los estudios sobre estos centros. La dependencia orgánica del régimen de Enseñanzas Medias no facilita a estos centros el tener una infraestructura que pueda ayudar a la orientación laboral y posterior seguimiento de los alumnos que finalizan sus estudios. Con este trabajo se ha pretendido llenar un vacío de conocimiento de estos centros en cuanto a cómo se están integrando sus estudiantes en el mercado laboral. No obstante, se hacen necesarios más estudios que permitan conocer con mayor profundidad la repercusión en cuanto a capacitación profesional y al mismo tiempo, suministren unos datos muy valiosos que ayuden a la orientación profesional en unas enseñanzas muy desatendidas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bennett, Dawn (2010). *La música clásica como profesión*, Barcelona, GRAÓ.
- Bennett, Dawn; Knight, Elisabeth; Divan, Aysha; Kuchel, Louise; Horn, Jody; van Reyk, David y Burke da Silva, Karen (2017). "How do research-intensive universities portray employability strategies? A review of their websites", *Australian Journal of Career Development*, vol. XXVI, núm.2, pp. 52-61.
- Bennett, Dawn; Reid, Anna y Rowley, Jennifer (2017). "Student musicians' experiences of reflexivity during internships: Personal narratives and complex modalities", *International Journal of Music Education*, vol. XXXV, núm 3, pp. 460-475.
- Coker, Christina y Renshaw, Peter (2002). *Creating a Land with Music*, Birmingham, Higher Education Funding Council for England (HEFCE).
- Comisión Europea (2016). *The AB MUSIC Working Group Report. December 2015 - June 2016*, Luxemburgo, Directorate-General for Education and Culture.
- EACEA P9 Eurydice (2012). *The European Higher Education Area in 2012: Bologna Process Implementation Report*, Bruselas, Education, Audiovisual and Culture Executive Agency.
- European Commission/EACEA/Eurydice (2015). *The European Higher Education Area in 2015: Bologna Process Implementation Report*, Luxemburgo, Publications Office of the European Union.
- Everett Allsup, Randall (2015). "The eclipse of a higher education or problems". *Music Education Research*, vol. XVII, núm 3, pp. 251-261.
- Fernández-Salineró Miguel, Carolina (2006). "Las competencias en el marco de la convergencia europea: Un nuevo concepto para el diseño de programas educativos", *Encounters on Education*, vol. VII, Fall, pp.131-153.
- Gaunt, Helena (2004). "One to one relationships: A case study of teachers' perspectives on instrumental/vocal lessons in a conservatoire", *Preparing Musicians: Making Sound Worlds*, Barcelona, ISME Commission for Education of the Professional Musicia, Generalitat de Catalunya: Departament d'Ensenyament, pp. 55-69.
- Gaunt, Helena; Creech, Andrea; Long, Marion y Hallam, Susan (2012). "Supporting conservatoire students towards professional integration: one-to-one tuition and the potential of mentoring", *Music Education Research*, vol. XIV, núm. 1, pp. 25-43.

- Guadarrama Olivera, Rocío (2014). "Multiactividad e intermitencia en el empleo artístico. El caso de los músicos de concierto en México". *Revista Mexicana de Sociología*, vol. LXXVI, núm. 1, pp. 7-36.
- International Federation of Phonographic Industry, IFPI (2017). *Global Music Report 2017. Annual state of the industry*.
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, General del Sistema Educativo. Boletín Oficial del Estado, 238, de 4 de octubre de 1990.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, 106, de 4 de mayo de 2006.
- López Gómez, Ernesto (2016). "En torno al concepto de competencia: Un análisis de fuentes", *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, vol. XX, núm. 1, pp. 312-322.
- Luque Martínez, Teodoro; Del Barrio García, Salvador; Sánchez Fernández, Juan e Ibáñez Zapata, José Ángel (2014). *Estudio de Egresados de la Universidad de Granada. La inserción laboral en el Campus de Excelencia Internacional*, Granada, Universidad de Granada. Fundación General UGR-Empresa.
- Ministerio de Educación Cultura y Deporte, MECD (2017). *Anuario de estadísticas culturales*. Madrid.
- Moltó Doncel, Jorge Luis (2016). *La investigación artística en las enseñanzas superiores de música*, Cuadernos de Bellas Artes, núm. 47, La Laguna (Tenerife), Sociedad Latina de Comunicación Social.
- Munnelly, Karen Patricia (2017). *Understanding Career & Degree Expectations of Undergraduate Music Majors*, Tesis de Doctorado, Ohio (EE.UU.), Ohio State University.
- Pliego de Andrés, Víctor (2014). "La investigación en los conservatorios superiores dentro del Marco de Cualificaciones de la Educación Superior", *Música: Revista del Real Conservatorio Superior de Música de Madrid*, vol. XXI, pp. 187-198.
- Ponce De León Barranco, Luis (2009). "Necesidades de orientación en los conservatorios profesionales de música", *Lista Electrónica Europea de Música en la Educación, LEEME*, en: <http://musica.rediris.es/leeme> (consulta: 10/01/2017).
- Promusicae (2013). *Libro blanco de la música en España 2013*, Barcelona, Universitat Pompeu Fabra.
- Polanco Olmos, Rafael (2013). "La orientación académica y profesional en los conservatorios de música". *Artseduca*, vol. V, pp. 58-69.
- Reid, Anna; Petocz, Peter y Bennett, Dawn (2016). "Is creative work sustainable? Understanding identity, motivation, and worth", *Australian Journal of Career Development*, vol. XXV, núm. 1, pp. 33-41.
- Sobrino Fernández, María Elena (2009). *Evaluación de la transición al empleo de los Licenciados en Música de Galicia*. Tesis de Doctorado, Universidad Santiago de Compostela.
- Unión Europea, UE (2010). *Europa 2020. Una Estrategia para un crecimiento inteligente, sostenible e integrador*, Bruselas, Comunicación COM(2010) 2020.
- Vicente Bújez, Alejandro y Díaz Mohedo, María Teresa (2012). "New challenges for music studies in higher education", *Procedia. Social and Behavioral Sciences*, vol. LXIX, pp. 571-578.
- Vieites, Manuel Francisco (2016). "Las enseñanzas artísticas superiores y el Espacio Europeo de Educación Superior en España. Una lectura crítica", *Revista Complutense de Educación*, vol. XXVII, núm. 2, pp. 499-516.
- Voogt, Joke y Pareja Roblin, Natalie (2010). *21 st Century Skills Discussion Paper*, Twente (Holanda), Universidad de Twente, en: <http://hdl.voced.edu.au/10707/254371>.
- Zarzo, Andrés (2014). "La orientación profesional en las enseñanzas de música: una asignatura pendiente aún en el sistema educativo español", *Música: Revista del Real Conservatorio Superior de Música de Madrid*, vol. XXI, pp. 167-186.

**EL *SINCRETISMO EVOLUTIVO* Y SU APLICACIÓN
EN LA COMPOSICIÓN DEL “MISERERE MEI A 8
COROS E INSTRUMENTOS” PARA LA CATEDRAL DE
CÓRDOBA**

***THE EVOLUTIONARY SYNCRETISM AND ITS
APPLICATION IN THE COMPOSITION OF "MISERERE TO
8 CHORUS AND INSTRUMENTS" FOR THE CATHEDRAL
OF CÓRDOBA***

David Ruiz Molina
Conservatorio Superior *Katarina Gurska*

RESUMEN

El presente trabajo recoge aspectos disertativos acerca de la revitalización musical y compositiva de la música policoral en el espacio catedralicio de la Mezquita-Catedral de Córdoba.

Estos aspectos han sido abordados desde el *Sincretismo Evolutivo* y teniendo como referente el análisis de los misereres policorales restituidos en la tesis “Recuperación patrimonial de los misereres a siete coros de Agustín de Contreras, maestro de capilla de la Catedral de Córdoba” escritos entre 1708 y 1715.

Palabras clave: *Sincretismo Evolutivo*, composición musical, policoralidad.

ABSTRACT

The present work gathers the dissertational aspects about the musical and compositional revitalization of polychoral music in the cathedral space of the Mosque-Cathedral of Cordoba.

These aspects have been approached since the *Evolutionary Syncretism* and having as reference the analysis of the polychoral misereres restored in the thesis “Patrimonial

recovery of the misereres to seven choirs of Agustín de Contreras, chapel master of the Cathedral of Córdoba” written between 1708 and 1715.

Keywords: “Evolutionary Syncretism”, musical composition, polycorality.

RECUPERACIÓN DE LA PRAXIS COMPOSITIVA DE LA POLICORALIDAD CATEDRALICIA

La mencionada tesis, tiene como objeto de estudio principal la restauración gráfica de los misereres a siete coros e instrumentos de Contreras -maestro de capilla de la Catedral de Córdoba entre 1706 y 1751- desde el rigor musical, e incluye sus partituras transcritas y editadas, corregidas y actualizadas para su posterior difusión.

Además, teniendo como eje las obras antes mencionadas, la tesis aporta reflexiones y disquisiciones sobre cómo abordar su recuperación patrimonial y musical desde distintos prismas: 1. contextual -histórico y musicológico- 2. patrimonial - cultural, y 3. disertiva, acerca de la revitalización interpretativa y compositiva, aspecto este último, recogido en este artículo con el objetivo de ejemplificar cómo trasladar los conceptos compositivos de la policoralidad a la creación contemporánea bajo los preceptos del *Sincretismo Evolutivo*.

Se trata pues de plantear una hipótesis adyacente más elevada en cuanto a la recuperación de las obras policorales de Contreras y de la policoralidad: la posibilidad de recuperar la tradición compositiva de este tipo de repertorio en la actualidad creando nuevas obras. Es decir, que la policoralidad recobre vida desde su actualización para su uso en la contemporaneidad creativo musical.

No obstante, si algo caracteriza a Córdoba es el hecho de poseer uno de los centros históricos más grandes de Europa, y que aún está “vivo”, es decir, en uso. Así, su espacio ha ido amoldándose y actualizándose para continuar hoy su actividad como polis, donde los planteamientos arquitectónicos o artísticos que en la ciudad surgen ahora -bien por respeto al entorno o bien por re-visión de sus elementos desde la contemporaneidad-, hacen que el vestigio conceptual de lo antiguo siga vivo en las creaciones actuales.

Por lo tanto, ¿es posible otro miserere a siete coros con la perspectiva de la composición actual? ¿Acaso no hay mayor recuperación patrimonial que volver a hacer útil aquello que quedó en desuso, rehabilitando y reciclando los conceptos que lo hicieron válidos, relanzando su empleo dentro del conjunto de los hábitos y costumbres contemporáneos?

La investigación se inició, por lo tanto, siguiendo metodologías Exploratoria, Documental y Explicativa centrada en la figura Contreras, la maestría de capilla, su producción policoral, la policoralidad en general, su encuadre en el barroco andaluz, la recuperación patrimonial de la música desde la gestión cultural profesionalizada, la concepción del arte como acto comunicativo (Ruiz-Molina, 2018), y la praxis compositiva contemporánea en general y el *Sincretismo Evolutivo* compositivo en particular.

Obviamente, hemos perseguido contribuir a modificar el estado actual de la música policoral en su conjunto, y más concretamente la de Contreras; realizando una investigación Interactiva conducente a relanzar dicho repertorio extrayéndolo del “ostracismo”. Para ello, las fases exploratorias y explicativas han servido para establecer tanto el estado actual de la cuestión como el marco en el que establecer cómo proponer un cambio de dicha situación: la vuelta a la vida de este repertorio y sus preceptos.

Contreras, por lo tanto, se ha convertido en modelo e inspiración para plantear, desde una metodología Proyectiva, una línea de trabajo futura sobre la que versar el resurgir desde la contemporaneidad el espíritu de sus conceptos creativos, estableciendo principios en los en poder basar nuevas composiciones musicales de carácter policoral, especialmente en contextos similares a los estudiados: música litúrgica, policoral, diseñados para espacios como los de la Catedral de Córdoba.

Este artículo recoge entonces el paso Confirmatorio, la ejemplificación con la que se ha verificado empíricamente la posibilidad establecerse un camino nuevo en la composición policoral, concluyendo con la presentación de un miserere a ocho coros instrumentos de creación nueva compuesta y editada ex profeso para la Catedral de Córdoba.

CORI SPEZZATI EN LA CATEDRAL DE CÓRDOBA

A comienzos del s. XVIII el barroco musical español estaba dividido e inmerso en las discusiones en torno a la llamada polémica de Valls¹ y las apoyaturas sin preparación que aparecían en su misa *Scala Aretina* a 11 voces con instrumentos y continuo (Lambeck, 2018).

Si bien parece que detrás de la discusión existían razones más políticas, con el trasfondo de la guerra de Sucesión Española tras el nombramiento como rey de Felipe V de Borbón (Torrente, 2010), lo cierto es que supuso un cisma, con maestros de capilla enfrentados por su posición. En sus disquisiciones participaría activamente Contreras (Marín, 2001).

Tanto el influjo del barroco italiano en el barroco hispano, como el de la policoralidad de origen veneciano como uno de sus epítomes, son realidades ya estudiadas y recogidas en los manuales de historia de la música.

En referencia al gusto por el estilo italiano, Valls se manifestó así de rotundo:

Exceden los italianos a todas las naciones en el buen gusto e idea de la música teatral, vistiendo los afectos que exprime el verso con gran propiedad, ya sea triste, alegre, serio, jocoso, airado, etc., y también en el enlace de los instrumentos con que adornan aquella composición (como se citó en Lambeck, 2018).

Por supuesto, A. de Contreras no era una excepción en lo relativo al influjo italiano en general ni a lo que a la composición policoral se refiere, como bien recoge Marín (2012) refiriéndose al maestro coetáneo Portero:

En este sentido, el papel de Portero en Granada como protagonista de la recepción del estilo italiano va indisolublemente unido al cultivo del estilo hispánico, y es análogo al de Agustín de Contreras en Córdoba (maestro de capilla catedralicio entre 1706-1751), Juan Manuel de la Puente en Jaén (1711-1753), Pedro Rabassa en Sevilla (1724-1767) y Juan Francés de Iribarren en Málaga (1732-1767), por citar cuatro ejemplos de contemporáneos activos en otros centros andaluces y de los que se ha conservado una buena muestra de música en castellano (p. 348).

El marco histórico es el conocido y referido en la historia de la música como *Colossal Baroque* que surgió a finales del s.XVI donde se desarrolló la policoralidad que:

(...) solía conllevar el uso de varios coros de voces e instrumentos - los llamados cori spezzati (coros separados)-. Algunas de estas deslumbrantes obras fueron compuestas específicamente para la disposición y las propiedades acústicas especiales de la magnífica basílica de San Marcos. (Heller, 2019, p. 94).

Así mismo, la importancia de la música policoral en el barroco español es también una realidad estudiada y contrastada. Su actividad en referencia a las catedrales andaluzas fue exportada también a Hispanoamérica, como se recogen en trabajos como la tesis doctoral de Marín (2007) *Música y músicos entre dos mundos: La catedral de México y sus libros de polifonía (siglos XVI- XVIII)*.

Tanto es así, que su práctica llegó a condicionar obras y disposiciones especiales del espacio en capillas y coros (en referencia al espacio dentro del templo, y no a la formación vocal).

Inclusive, condicionó la construcción y concepción arquitectónica de determinadas capillas. Este es un aspecto constatado en trabajos como la tesis doctoral de Castaño (2006) *Arquitectura y música: Policoralidad en la Capilla Real del Alcázar de Madrid*, que demuestra la importancia que alcanzó este tipo de repertorio.

¹ NA: Francesc Valls (1671 - 1747)

Los modelos 3D por ordenador han permitido hacer comprobaciones sobre la condiciones acústicas de la Capilla Real, y valorar su funcionamiento como espacio acústico, así como la posibilidad de la adecuada utilización de la misma como espacio para la policoralidad, para ello se ha realizado un ensayo de acondicionamiento acústico con el programa REFLEX basado en el programa comercial CADNA-A del que se adjuntan las conclusiones y en un anexo los datos más relevantes. (Castaño, 2006, p. 14-15)

Obviamente, este extremo no puede aplicarse al caso concreto de la Catedral de Córdoba, pues el espacio en sí se modeló, como bien es sabido, desde la conversión cordobesa de la mezquita, obedeciendo a otra realidad

Es posible que, junto a otros planteamientos histórico artístico, (Moreno, 2007) la modificación y creación del espacio catedralicio, con un coro para tal fin, se planteasen desde un punto de vista arquitectónico con la visión de dar respuesta espacio-acústica concreta a las músicas que hubieran de ser concebidas para tal espacio. Sin embargo, el resto de la estructura arquitectónica de la mezquita y sus expansiones, habrán de afectar notoriamente al resultado sonoro final.

En esta línea, se encontró un estudio realizado titulado *Espacios acoplados en la Mezquita-Catedral de Córdoba: el sonido de los límites* de Suárez, Sendra, Navarro, y León (2006). Este informe advierte ya en su introducción en la misma dirección de nuestras reflexiones previas al respecto:

La Mezquita-Catedral de Córdoba supuso, en su momento, una forma de intervención singular sobre un edificio preexistente (...) El espacio horizontal y abstracto de la mezquita se transforma mediante la inserción de dos espacios claramente occidentales y verticales: dos catedrales, una gótica y otra renacentista.

Esos dos espacios catedralicios presentan tipologías bien definidas, cuyas características acústicas en algunos casos han sido estudiadas y son conocidas de modo general. Sin embargo, en la Mezquita-Catedral de Córdoba, este comportamiento difiere del que correspondería a esas tipologías, generándose unas conductas acústicas singulares que son objeto de estudio en este trabajo. (p. 23)

ESPECULACIÓN SONORA Y SINCRETISMO EVOLUTIVO

Desde que se comienzan los estudios musicales, se enseñan las cualidades del sonido de altura, intensidad, timbre y duración. Estas cualidades se explican desde la acústica, como especialidad científica referida al conocimiento y estudio del comportamiento de la realidad sonora.

A modo de resumen, pues es un aspecto ampliamente recogido y estudiado, recordamos que hay cualidades que responden a distintos parámetros dependientes del movimiento vibratorio o de la onda sonora misma: la altura del sonido viene determinada por la frecuencia (número de vibraciones en la unidad de tiempo), la intensidad por la amplitud de la onda, y el timbre, definido por la forma de onda, resultante de la superposición de varios movimientos vibratorios.

En el caso de la duración del sonido, se trata de una cualidad que no depende directamente de la realidad de la onda, sino al tiempo que se mantienen las vibraciones que la producen.

Además de estas cualidades básicas, las reflexiones contemporáneas sobre el comportamiento sonoro, hablan de una cualidad referente a la ubicación de la fuente sonora que produce el movimiento vibratorio, llamada la espacialización sonora.

La concepción de esta cualidad viene determinada por la comprensión del comportamiento del oyente en la búsqueda de la fuente sonora en el espacio físico, e inclusive ha llevado a compositores contemporáneos como Stockhausen² a explorar los límites de este parámetro, a inventar inclusive recursos para simular la percepción de

² NA: Karlheinz Stockhausen, compositor, musicólogo, teórico y profesor alemán (1928 - 2007). Ver detalles en: http://www.karlheinzstockhausen.org/karlheinz_stockhausen_short_biography_english.htm

movimiento de la fuente sonora. Sirva de referencia *Stockhausen and the Serial Shaping of Space* de Miller (2009):

(...) Stockhausen suggested that such a methodology was necessary to understanding his achievements.

In the dissertation, I develop a method for precisely locating the pathway of movement in spatial music. Then, drawing from the music-theoretic tradition of set theory and transformation theory, and the mathematical field of graph theory, I developed techniques to identify spatial structures and relate them according to mathematical transformations. I then characterized the symmetries that might be present in physical musical space using mathematical groups. Thanks to several computer algorithms I developed, I was able to find ways to calculate the statistical distribution of sounds within a performance space, as well as the speed and density of musical material³ (p.vi).

Entre las posibilidades espaciales del sonido se encuentra la opción de elegir fuentes estáticas o en movimiento, el estudio específico de la distribución y/o configuración espacial tanto de las fuentes sonoras como de los oyentes; la alteración visual de la percepción de fuente sonora por medio de altavoces, inclusive entrar a valorar el movimiento del sonido mediante efectos producidos con la grabación y la electroacústica integrados con sonido en vivo; orientación cambiante estudiada de la dirección de la onda vibratoria; planteamientos performativos concretos, etc.

Somos muchos quienes de una otra forma hemos querido influir en estos aspectos paramétricos en la concepción de nuestras composiciones, dando instrucciones precisas al respecto, como en el madrigal *Athena's soldier* para ocho voces:

At the full score the positions for the voices are marked (P. 1, P. 2, P. 3...). The marks make reference to the schema pictured below. The schema represents the positions of each performer on stage and the orientation he or she should take towards the audience.(...)

The pictured schemes place the audience at the front, however a second option would be that the audience surrounds the performer in concentric-like circles.

(...) The work is written for acoustic or amplified performance without voice modification.

In the case you should choose to amplify the performance, when technical resources are available, eight channels should be used. Those would correspond to the eight voices on stage. In this case the acoustic would slightly differ from the previous two explained, as it would correspond to eight speakers around the audience. Movements on stage may be mimicked with the aid of a mixing pan to imitate the positions represented by the previous schema (Ruiz-Molina, 2017, p. 3)⁴.

³ TA:(...) Stockhausen sugirió que tal metodología era necesaria para comprender sus logros.

En la disertación, desarrollé un método para ubicar con precisión la vía de movimiento en la música espacial. Luego, partiendo de la tradición teórico-musical de la teoría de conjuntos y la teoría de la transformación y el campo matemático de la teoría de grafos, desarrollé técnicas para identificar estructuras espaciales y relacionarlas de acuerdo con las transformaciones matemáticas. Luego caractericé las simetrías que podrían estar presentes en el espacio musical físico usando grupos matemáticos. Gracias a varios algoritmos informáticos que desarrollé, pude encontrar formas de calcular la distribución estadística de los sonidos dentro de un espacio de interpretación, así como la velocidad y la densidad del material musical.

⁴ TA: A lo largo de la obra, las posiciones de las voces están marcadas (P. 1, P. 2, P. 3 ...). Las marcas hacen referencia al esquema que se muestra a continuación. El esquema representa las posiciones de cada intérprete en el escenario y la orientación que debe tomar hacia el público. (...)

Los esquemas ilustrados colocan al público en el frente, sin embargo, una segunda opción sería que el público rodee al artista en círculos concéntricos.

(...) El trabajo está escrito para una interpretación con o sin amplificado sin modificación de voz.

En el caso de que opte por amplificar la interpretación, cuando haya recursos técnicos disponibles, se deben usar ocho canales. Esos corresponderían a las ocho voces en el escenario. En este caso, la acústica diferiría ligeramente de lo anteriormente explicado, situando ocho altavoces alrededor de la audiencia. Los movimientos en el escenario pueden imitarse con la ayuda de una mesa de mezclas para imitar las posiciones representadas por el esquema anterior”

Sin embargo existe una cualidad que no está abordada como tal, siendo esencial para entender cualquier aspecto metalingüístico de la música: La combinabilidad del sonido.

Se trata de una cualidad inherente a la condición del sonido. Y es una cualidad poliédrica, ya que el sonido es combinable entre sí, así como son combinables sus cualidades por separado o en su conjunto.

Por lo tanto, viene afectada por la realidad de las ondas susceptibles de ser combinadas, así como de la duración, la ubicación y de los parámetros que consideremos para ser sumados en la generación de un aspecto lingüístico musical concreto: melodía, ritmo, armonía, texturas tímbricas... y superposiciones de estructuras: contrapunto, poliritmos, polimetría, politonalidad, combinación de conjuntos tímbricos diferenciados...

En lo que a este trabajo atañe, ni que decir tiene que, tanto el concepto de espacialidad sonora como el de la combinabilidad son parámetros, no solo muy interesantes, sino intrínsecos desde la perspectiva de la configuración, creación, consideración e interpretación de las obras policorales o poliorquestales.

¿Y su resultado? Pues vital para el espacio sonoro que desde la subjetividad como oyentes podamos percibir -sonidos que suben, bajan, se expanden, rebotan...- hasta configurar el espacio imaginado multidimensional que recreamos en nuestra mente.

Así pues, sin la combinabilidad sonora, no se comprende la evolución del lenguaje musical, siendo su estudio y especulación tareas casi obsesivas del compositor. El estudio de los procesos combinatorios y las razones conceptuales que los promueven son inherentes a su oficio. La búsqueda de un camino nuevo de combinatoria no explorado y la búsqueda de la genuinidad creadora... son nuestro “santo grial”.

Esa fue la fuerza natural que condujo a la teorización del *Sincretismo Evolutivo* por parte del autor del presente trabajo; que si bien se fue gestando con los años, fue por primera formulada en la obra *Templos* para ensemble en 2011:

A este fenómeno o proceso le denomino *Sincretismo Evolutivo* pues su fuerza creadora nos empuja o ha de empujarnos hacia delante; siendo el ojo individual de cada uno el que añade un nuevo enfoque, pues ahí residirá lo “original” en cada nueva obra creada. (Ruiz_Molina, 2017, p.1)

Antes de proseguir, debemos señalar que en el contexto de este trabajo hemos de diferenciar entre la recuperación de una forma de escribir música y la recuperación de un concepto de composición. Es decir, entre la forma de escribir a la manera de Contreras, o escribir bajo parámetros amplios como los que inducían a hacer música policoral al maestro.

Hemos descartado la primera opción. No porque consideremos “mal” escribir música como lo hacía Contreras, pues si hemos llegado hasta aquí es porque consideramos probada su valía. Descartamos entonces escribir como lo haría el maestro porque ese lenguaje musical, desde el punto de vista idiomático, cayó en desuso por la vigencia de otros.

Pero que no utilicemos sus herramientas lingüísticas (tonalidades, armonía, etc.) no quiere decir que los efectos y los parámetros en los que se movía, inclusive su consideración litúrgica y espacial, no puedan ser restituidos. Este es el aspecto que más nos interesa.

Que no utilicemos el griego antiguo como lengua, no quiere decir que no podamos hacer retórica con el mismo fin de deleitar o conmover en la manera que esta fue concebida en la Grecia helénica.

Por lo tanto, el *Sincretismo Evolutivo* no es más que una vía, no la única, para vivificar los preceptos que Contreras utilizó para crear su música policoral sin escribir exactamente como él.

EL SALMO 50⁵

El salmo 50 es comúnmente conocido como Miserere. Es un canto que manifiesta arrepentimiento rogando el perdón y la purificación a Dios. Está asociado principalmente a la Semana Santa (Henry, 1911), en la liturgia para laudes del Jueves Santo y Viernes Santo, momento llamado *Tenebrae* (oscuridad)⁶, cuando:

la iluminación (del templo) dependía mayormente de un gran candelabro triangular de 15 velas llamado tenebrario. El número de velas representaba a los 11 apóstoles fieles tras la traición de Judas Iscariote, a las tres Marías (María Salomé, María Magdalena y María de Cleofás) y a la Virgen María, simbolizada por la vela más destacada de todas. Las velas se iban apagando sucesivamente según iban transcurriendo los salmos del Oficio. Cuando sólo quedaba una vela encendida se cantaba el salmo 50, y esta vela se escondía tras el altar simbolizando la entrada de Jesús en el sepulcro y la espera de la Iglesia hasta el regreso de la luz en la Vigilia Pascual (Toro, 2018).

La forma musical del miserere se desarrolló a partir de la salmodia antifonal. Al igual que en otros salmos, la entonación de los versículos se realizaba en alternancia entre dos coros. La entonación de cada versículo seguía un mismo esquema melódico que se repetía, perpetuando la entonación de forma monótona cambiando únicamente el texto según los versículos.

El esquema melódico puede dividirse en dos partes. El *initium* comienza de forma ascendente hasta situarse en la nota *tenor* o dominante con una cadencia suspensiva a mitad de versículo *-mediatio-*, para proseguir después con la nota dominante y finalizar en la nota *finalis* del modo *-differentiae-*.

Como sucede en el miserere de Gregorio Allegri, los coros se enriquecieron con la técnica del *falsobordone*. De hecho por la concatenación armónica de los coros y la realización del *falsobordone*, la melodía se simplifica situando el *initium* directamente en la nota *tenor*.

Allegri fue un compositor y sacerdote

who sang in the cappella pontificia sistina from 1629 until his death in 1652. In 1638 he set to music the penitential psalm Miserere (Psalm 50), the sole work upon which his reputation rest today. Because Allegri's Miserere could not be published or even copied upon penalty of excommunication, the history of this score is unusual, perhaps unique- Many usicians over time, including Mozart, attempted to surreptitiously copy all or parts of the music. Morcover, as the years went by the singers of the papal chapel altered both Allegri's written score and the ornamentation applied to it. Allegri's original version can be found in a mid seventeenth-century manuscript in the Vatican Library, but it does not contain, of course, the unwritten ornaments score given below was performed at the Sistine Chapel. This, or something very similar to it, was what Mozart heard and copied in Rome in 1770. To de present day, no editor has published an edition that unites Allegri's original score with an attempted reconstruction of the vocal embellishments applied by the papal singers⁷ (Roden, Wright y Simms , 2009, p. 412).

⁵ NA: El salmo 51 figura como salmo 50 en la Biblia Sacra Vulgata, por ese motivo podemos encontrar referencias a este salmo como "salmo 51 (vg 50)" o "salmo 50", optando nosotros por esta segunda opción.

⁶ NA: del Evangelio de Lucas, 23:44: "y había una oscuridad sobre toda la tierra"

⁷ TA: quien cantó en la capilla pontificia Sixtina desde 1629 hasta su muerte en 1652. En 1638 puso música al salmo penitencial Miserere (Salmo 50), la única obra sobre la que descansa su reputación de hoy. Debido a que el Miserere de Allegri no pudo ser publicado o incluso copiado bajo pena de excomuni3n, la historia de esta partitura es inusual, tal vez 3nica. A medida que pasaron los a3os, los cantantes de la capilla papal alteraron tanto la partitura original de Allegri como la ornamentaci3n aplicada. La versi3n original de Allegri se puede encontrar en un manuscrito de mediados del siglo XVII en la Biblioteca del Vaticano, pero no contiene, por supuesto, el adorno no escrito que se introdujo a continuaci3n en la capilla Sixtina. Esto, o algo muy similar, fue lo que Mozart escuch3 y copi3 en Roma en 1770. Hasta el d3a de hoy, ning3n editor ha publicado una edici3n que combine la partitura original de Allegri con un intento de reconstrucci3n de los adornos vocales aplicados por el papa.

Sin duda, este miserere policoral es el más famoso y reproducido, sin embargo es fruto de una evolución. La alternancia de “dos coros de cinco y cuatro voces entre versos de canto llano fue acuñado por Constanzo Festa (c. 1490-1545) en 1514. Posteriormente, el formato fue intentado por Palestrina, Anerio, Nanino, Guerrero y otros, antes de que Allegri compusiera su versión” (Byram-Wigfield, 2007, p.8).

Más adelante, el coro encargado de la entonación de los versículos impares se enriqueció y se transformó alcanzando una autonomía compositiva propia, mientras que en la respuesta del segundo coro -los versículos pares- se seguía con la entonación de la melodía del canto llano original. A dicha evolución responden los misereres de Contreras.

CONTRERAS Y EL SALMO 50

El salmo 50 copa la mayor parte de la producción policoral de Contreras.

De los dieciséis están catalogados en el Archivo Musical de la Catedral:

- cuatro están escrito a 4 coros (caja 41 - carpeta 272, caja 41 - carpeta 273, caja 41 - carpeta 276 y caja 42 - carpeta 278)
- seis a 5 coros (caja 39 -carpeta 261, caja 39 - carpeta 263, caja 39 - carpeta 264, caja 41 - carpeta 277, caja 81 - carpeta 628 y caja 81 - carpeta 629)
- uno a 6 coros (caja 39 - carpeta 265)
- y cinco a 7 coros (caja 38 - carpeta 256, caja 39 - 260, caja 41 - carpeta 274, caja 114 - carpeta 1031 y caja 114 - carpeta 1037)

De los datos recogidos se desprende que los misereres a 7 coros son una excepción, y que son las únicas obras que alcanzan tal magnitud en el uso de la combinación policoral en el repertorio del maestro.

De los cinco misereres a 7 coros, uno ya está recuperado por Luis Bedmar⁸, que con presentación de Manuel Nieto Cumplido⁹, (Archivo Musical de la Catedral de Córdoba, n. 1031) da ejemplo de la trascendencia y calidad compositiva de Contreras. Dicha recuperación fue auspiciada por el patrocinio de CajaSur en 1997 y editada por *La Posada* y el Ayuntamiento de Córdoba desde el Departamento de Cultura. Se trata concretamente del miserere caja 114 - carpeta 1031 y que en la publicación de Bedmar se tituló como “Miserere a 7 coros - 1709”. Con lo cual quedaban cuatro por recuperar, resultando el objeto central de la investigación que precede a este trabajo.

En los misereres de Contreras, el coro de los versículos impares se multiplica, y el coro de los versículos pares queda reducido a la entonación sin armonizar (ni tan siquiera en *falsobordone*), de la melodía gregoriana. Por lo tanto, corresponde la autoría de Contreras la música escrita de los versículos impares, distribuida, en el caso de los misereres recuperados en esta investigación- en 7 coros e instrumentos.

Los textos y la música queda organizada de la siguiente manera:

Coros e instrumentos (Contreras)	Versículos pares - canto llano
1. Miserere mei, Deus: secundum magnam misericordiam tuam.	
	2. Et secundum multitudinem miserationum tuarum, dele iniquitatem meam.
3. Amplius lava me ab iniquitate mea: et a peccato meo munda me.	
	4. Quoniam iniquitatem meam ego cognosco: et

⁸ NA: Luis Bedmar Encinas (2017, 24 de Septiembre), Profesor, compositor y director de orquesta.

⁹ NA: Manuel Nieto Cumplido, sacerdote e historiador español, habiendo sido canónigo archivero de la Mezquita-Catedral de Córdoba.

EL SINCRETISMO EVOLUTIVO Y SU APLICACIÓN EN LA COMPOSICIÓN DEL *MISERERE MEI*
A 8 COROS E INSTRUMENTOS PARA LA CATEDRAL DE CÓRDOBA

	peccatum meum contra me est semper.
5. Tibi soli peccavi, et malum coram te feci: ut justificeris in sermonibus tuis, et vincas cum judicaris.	
	6. Ecce enim in iniquitatibus conceptus sum: et in peccatis concepit me mater mea.
7. Ecce enim veritatem dilexisti: incerta et occulta sapientiae tuae manifestasti mihi.	
	8. Asperges me hysopo, et mundabor: lavabis me, et super nivem dealabor.
9. Auditui meo dabis gaudium et laetitiam: et exsultabunt ossa humiliata.	
	10. Averte faciem tuam a peccatis meis: et omnes iniquitates meas dele.
11. Cor mundum crea in me, Deus: et spiritum rectum innova in visceribus meis	
	12. Ne proicias me a facie tua: et spiritum sanctum tuum ne auferas a me.
13. Redde mihi laetitiam salutaris tui: et spiritu principali confirma me.	
	14. Docebo iniquos vias tuas: et impii ad te convertentur.
15. Libera me de sanguinibus, Deus, Deus salutis meae: et exsultabit lingua mea justitiam tuam.	
	16. Domine, labia mea aperies: et os meum annuntiabit laudem tuam.
17. Quoniam si voluisses sacrificium, dedissem utique: holocaustis non delectaberis.	
	18. Sacrificium Deo spiritus contribulatus: cor contritum, et humiliatum, Deus, non despicias.
19. Benigne fac, Domine, in bona voluntate tua Sion: ut aedificentur muri Ierusalem	
	20a. Tunc acceptabis sacrificium justitiae, oblationes, et holocausta:
20b. tunc imponent super altare tuum vitulos.	

Tabla 1: Textos y organización del salmo 50

Como se puede observar, el último versículo se divide en dos (nos referimos a ellos como versículo 20a y versículo 20b). En el miserere de Allegri, esos dos últimos versículos eran cantados por ambos coros. Contreras opta por partir en dos dicho versículo, escribiendo la música correspondiente a la segunda parte, y en la que intervienen a *tutti* los 7 coros y los instrumentos.

En referencia a la entonación del canto llano, Contreras no detalla ningún aspecto relativo al número de cantantes ni a la melodía. Directamente obvia toda información al respecto, entendiéndose que se habría de proceder según la melodía establecida en el cantoral.

CONCEPTO DE CORO

Resulta obligado aclarar el concepto de coro, pues por coro solemos referirnos a conjunto de voces diferentes que interpretan una obra musical o al espacio del templo donde los clérigos, en torno al facistol, interpretaban los cantos y rezos litúrgicos.

La RAE (2019) también recoge en su segunda entrada “Conjunto de personas reunidas para cantar, regocijarse, alabar o celebrar algo”. Esta acepción se puede enlazar con la octava y novena: “Conjunto de eclesiásticos o religiosos congregados en el templo para cantar o rezar los divinos oficios. // Rezo y canto de las horas canónicas”. Así también se recoge “a coro”, “hablar a coros” -Hablar alternativamente, sin interrumpirse unos a otros- o “rezar a coros” -Rezar alternativamente, empezando unos y respondiendo otros.

Esta doble dimensión de conjunto y de alternancia queda recogido en el concepto de coro y policoralidad. La alternancia y/o superposición de voces separados -*Cori spezzati*- de Ruffino d’Assisi en Padua (alrededor de 1510-1520) y de Adrian Willaert en Venecia (1550), a quienes se les atribuye las primeras composiciones usando coros independientes siguiendo la estela de los cantos antifonales. (Denis, Carver y Morucci 2014). Desde luego la alternancia entre solo y coro o coros conforma la mayor parte de este tipo de repertorio.

Sin embargo, la dimensión de conjunto referida a coro requiere un matiz. Si observamos los misereres a 7 coros de Contreras encontramos que los coros 1 y 2 hacen referencia a un tiple y a un tenor situados cada uno de ellos en los dos púlpitos. Es decir, una única voz - tiple o tenor- conforma el coro. Y algunos de los coros están integrados por voces e instrumentos, conformando una realidad conjunta. Esto nos lleva a una definición de coro más compleja referida a la espacialidad:

Un coro es una entidad sonora autónoma en el espacio con ubicuidad propia, con independencia del número de voces -vocales, instrumentales o mixtas- que lo integre.

UN OCTAVO CORO

Como nos referimos ya, en sus misereres Contreras prescinde de incluir las partes antifonales cantadas monódicamente en canto llano de los salmos pares, en alternancia a las partes de coro. Lo cual no quiere decir que debamos prescindir de dichas partes. Luego, como bien señala Nieto Cumplido en el prólogo del miserere recuperado por Bedmar (Contreras, 2002), estas obras lo son realmente a ocho coros.

Este concepto de octavo coro ha sido desarrollado después en el “Miserere mei a 8 coros e instrumentos” de nueva creación compuesto al que se refiere este artículo.

UBICACIÓN DE LOS COROS

De una obra policoral podríamos empezar a analizar los elementos escritos en la partitura: cómo están dispuestos y configurados los coros y sus roles, para qué voces están concebidos, sus alturas, la textura y tímbrica vocal (e instrumental si procediera), el juego de dinámicas que se producen, las sensaciones de prolongación y superposición de sonidos, su efecto acústico, etc.

Pero, no suele abordarse de inicio la realidad física, la estructura espacial para el cual fueron concebidos dichos efectos. Sin su conocimiento explícito, soslayaremos aspectos como la confluencia espacio-temporal de los sonidos. Sin comprender su resultado acústico en el entorno no vislumbraremos su efecto sonoro y su repercusión en la psicoacústica de los oyentes, ni la dificultad de montaje performativo o de recuperación fonográfica que quisiéramos afrontar después.

Las composiciones musicales muchas veces encierran misterios que solo se comprenden desde el conocimiento del espacio y el uso para el cual fue concebido. La delicadeza de una obra intimista de cámara se pierde en espacios grandes, y obras para formaciones grandes son imposible de ser disfrutadas en su magnitud en espacios con mala acústica o simplemente pequeños.

Así mismo, los materiales del entorno, sus dimensiones y configuración afectan definitivamente a la calidad acústica, a la propagación de las ondas, a la pérdida o superposición de determinados armónicos, a la reverberación... Es decir, a todos aquellos aspectos relativos al análisis espectral del sonido.

Pero el entorno también influye en otros aspectos que confieren a la subjetividad de la escucha de determinado repertorio. La mística de una obra religiosa pierde interés vivencial fuera de contexto. El lugar, los colores, la luz, los olores... repercuten notablemente en la apreciación de según qué obras y el poso psicoacústico que genera en el oyente.

Esta realidad es objeto de estudio de la neuropsicología relativas a la respuestas, "(...) guiadas y motivadas por una parte del cerebro, antigua filogenéricamente, llamada sistema límbico, el cual origina señales que componen el estado afectivo del organismo (placer, miedo, ira, expectativa, ansiedad, alivio, etc.)" (Roederer, 1997, p.20).

No es objeto de este trabajo el realizar un estudio neuropsicológico a partir de la percepción sonora de la música policoral de Contreras, pero no podemos ni debemos soslayar el espacio real para el cual fue creado: el espacio catedralicio.

Más adelante, concretando esta realidad de forma individualizada en cada uno de los misereres de Contreras, vemos que todos ellos responden a un esquema de organización espacial base.

Ahora, para simplificar la configuración espacial de Contreras para los siete coros, vamos a identificar cada lugar asignado a cada unidad como "ubicación". En cada una de las ubicaciones Contreras sitúa un coro vocal o mixto -con instrumentos-, respondiendo al siguiente orden:

- Ubicación 1: Púlpito
- Ubicación 2: Púlpito (enfrentado)
- Ubicación 3: Altar mayor
- Ubicación 4: Capilla mayor
- Ubicación 5: Sillas
- Ubicación 6: Sillas (enfrentado)
- Ubicación 7: Facistol
- Ubicación 8: Sin especificar (en referencia al "octavo coro", idea matizada en el punto anter

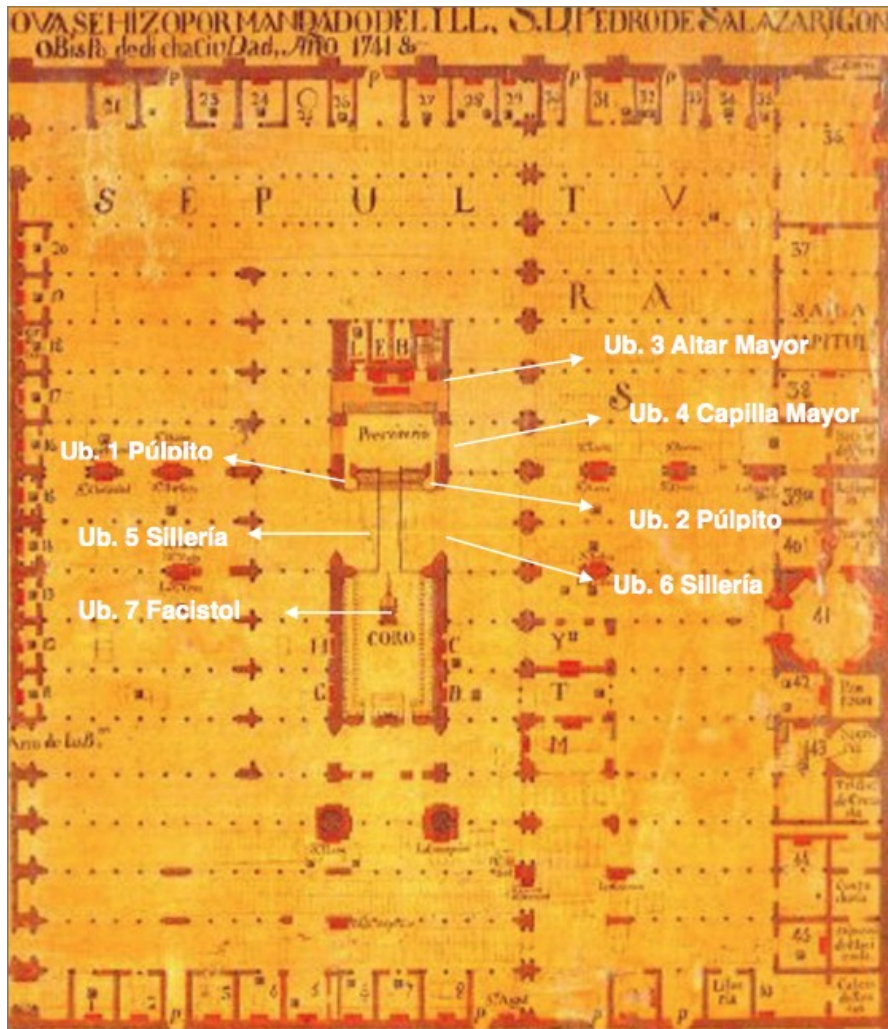


Figura 1: Planta de la mezquita- catedral de Córdoba 1741 ubicación coros

Para comprender mejor la disposición conviene matizar alguna cuestión relativas a algunas ubicaciones.

La ilustración de la Figura 1 corresponde al año 1741, antes de la construcción del actual coro. Debemos señalar por ejemplo, que el altar propiamente dicho, en la actualidad no se encuentra en el altar mayor, sino en el Presbiterio de la capilla mayor.



Figura 2: Altar Mayor y Presbiterio en la actualidad¹⁰.

Tampoco encontraremos el facistol en un lugar tan adelantado como en la Figura 1, pues el famoso atril dorado con forma de águila de latón se haya en la parte trasera del actual coro, cuya disposición no pudo ser utilizada por Contreras, pues las obras del actual coro se iniciaron al final de su maestría.

Estos detalles habrán de ser tenidos en cuenta cuando se plantee la recreación de las obras en la actualidad y en las nuevas composiciones creadas para este espacio.

PARTICULARIDADES DE LA MÚSICA DE AGUSTÍN DE CONTRERAS

Puesto que Contreras es nuestro referente, conviene aquí apuntar y recoger aspectos generales de su estilo.

Fue un compositor de su época y que no se escondía ante las discusiones musicales de su tiempo. Ya nos hemos referido a su participación en la polémica de Valls con quien mantuvo correspondencia sobre la conveniencia y consonancia de las cuartas y de las séptimas sin preparación de Valls.

Valls sostenía su valía en la aceptación de las cuartas por otros compositores como Galán o Cabanilles, razones que no terminaron de convencer a Contreras. Toda la correspondencia y los detalles de las discusiones vienen recogidas por Mariano Soriano y Felipe Pedrell (como se citó en Fernández, 2018, vol. I p. 419)

Pero es en su gusto por la policoralidad, donde Contreras muestra todo su influjo italianizante y su dominio musical.

En los misereres constatamos un dominio de la música tonal, inflexiones continuas -por diatoinismo, cromatismo, cambio de modo...-, suspensiones -especialmente de la 3ª por la 4ª-, enlaces siguiendo el círculos de quintas... Es decir, todos los recursos tonales vigentes en la época.

Ahora bien, en la conducción armónica de los bajos se muestra comedido, prevaleciendo la columna en los cimientos de los acordes en estado fundamental, especialmente si la masa sonora viene sobredimensionada por los coros.

¹⁰ NA: Imagen libre de derechos adquirido en pinterest.es

Contrapuntísticamente prevalece la imitación. Los coros como unidad sonora independiente funcionan homofónicamente de manera interna, y responden e imitan en bloque a otros coros. En referencia a este aspecto, destaca en el miserere de 1708 el concepto e indicación de “*eco*”. Un recurso que no viene indicado en los siguientes misereres pero que es ampliamente explotado.

Escasean las indicaciones de interpretación (ni de dinámica, ni de articulación). Precisamente es el miserere de 1708 en el único que aparece una indicación de tempo, exactamente “*despacio*”. Ni una sola indicación de este tipo figuran en los demás misereres en lo que parece una aclaración concreta que se debió establecer para el momento de la interpretación.

Sin embargo, aunque no existen tales precisiones, como indica Harmoncourt (2006), “los suelos de piedra (de los templos), las alturas, la mayor resonancia... obligaba a unos *tempi* lentos, con lo que la acústica *resonante* quedaría compensada”.

Hilando con lo anterior y en consecuencia, su lenguaje rítmico es sencillo, sin complejidades más allá de las síncopas resultantes en las conducciones de las distintas líneas. Los valores pequeños apenas se usan más allá de algún conjunto de corchea-dos semicorcheas, prevaleciendo así los valores largos y la claridad de los textos. Tan solo los instrumentos conducen pasajes de valores más ligeros en figuración rítmica.

En referencia a las texturas, aclarar que Contreras gusta por alternar masas sonoras a tutti con pasajes de combinatoria de coros más ligeras, e incluso partes a solo.

Por último señalar que los misereres guardan entre sí muchas similitudes, especialmente al uso de ideas musicales, motivos... no son pocos los pasajes que recuerdan al miserere del año anterior y así sucesivamente.

COMPOSICIÓN MUSICAL DESDE EL *SINCRETISMO EVOLUTIVO*

Antecedentes del Sincretismo Evolutivo

Como quedó detallado, en la obra *Templos* para ensemble de 2011 se esbozó algunas de las líneas esenciales de este concepto de composición o método compositivo, pero antes de proseguir en la disertación del proceso conviene aclarar el contexto musical en el que surge.

No somos pocos quienes consideramos que la música contemporánea ha muerto. Puede que extrañe la rotundidad de esta afirmación porque por definición, aquello que es contemporáneo es coetáneo y actual al tiempo que se vive, por ello se exige una explicación.

La música contemporánea, de vanguardia, actual, moderna, rupturista... son etiquetas amplias que encierran en sí mismas movimientos musicales diversos e incluso antagónicos. Abarcamos encuadres estéticos diferentes (simbolismo, expresionismo, futurismo, indeterminismo, minimalismo...), distintas técnicas y géneros compositivos (serialismo, expectralismo, música concreta...). Por lo tanto, la idea de contemporaneidad resulta difusa para abarcar unitariamente un tiempo y manera determinada relativa a un movimiento musical concreto.

Sin embargo, todas estas líneas idiomáticas de pensamiento musical convergen en el enfoque relevante de la búsqueda permanente de la especulación sobre los límites de la combinabilidad sonora en el discurso musical. Un camino que transcurre por las estaciones de Debussy, Bártok, la Segunda Escuela de Viena... y que se adentra en un sinfín de sendas, especialmente al término de la Segunda Guerra Mundial, donde los músicos también se sienten llamados a “refundar” Occidente después de la catarsis vivida.

Cage, Stockhausen, Boulez y Xenakis, entre otros, incursionan en la apertura de la forma a través de la movilidad o variabilidad. Abandonan la noción clásica de forma fija para explorar la apertura. La música no es la primera de las artes que adopta la apertura de la forma; antes bien recibe la influencia de otras artes, en particular de la literatura. Así, podemos encontrar una referencia en la obra de estos compositores a procedimientos afines derivados de otras artes. Por ejemplo, Boulez con la obra

literaria de Mallarmé; Cage con textos de Joyce, Earle Brown con creaciones plásticas de Calder. Cada uno de estos compositores ofrece una distinta visión indeterminista del proceso creativo en composición. Lo importante aquí es el despliegue de recursos diversos, incluso opuestos entre sí, frente a la tendencia generalizada del discurso determinista. (Nieto, 2008, p.2)

Todo ese movimiento musical tenía una razón contextual muy determinada por el momento convulso e histórico de postguerra y la *Guerra Fría*, y la llamada a romper con los pensamientos, los fundamentos artísticos, las ideas morales y filosóficas vinculadas al pasado, previos a que Europa y el mundo se precipitara al abismo.

Pero, en la actualidad existe una cada vez más latente reconciliación, también en lo musical, con las tradiciones del pasado. Un ejemplo, es el interés creciente por la música antigua (Edad Media, Renacimiento y Barroco). Y esa es una realidad de la que no escapa la praxis compositiva, singularmente empujados por la democratización del arte y la ruptura con el institucionalismo artístico que nos imponía la norma y la moda lingüístico musical vigente.

Por esta razón afirmamos con rotundidad que estamos en otra etapa, más libre y heterogénea, diferente a la que nos ha precedido hasta finales del s. XX.

Una filosofía de trabajo

El *Sincretismo Evolutivo* es un reflejo de esa reconciliación histórica. Es un concepto compositivo que nace para dar una respuesta -no impositiva- en esta nueva etapa de creación musical.

Es en sí mismo una filosofía de trabajo donde confluyen los conceptos compositivos que nos precedieron, los coetáneos a nuestro tiempo, aquellos que nos son propios por afinidad cultural y los que nos son ajenos. No hay límites más allá que aquellos que se autoimponga el compositor.

Pero hemos de matizar que el término de sincretismo no es usado aquí como sinónimo de mezcla, fusión en general, desprovista de consideración lingüística o filosófica, referente a usos tales como "*sincretismo culinario*" (cocina fusión) o "*sincretismo cultural*" (mezcla o convivencia de varias culturas en un espacio y actividad confluyente con elementos distinguibles de aquellas).

Sincretismo: Del griego "sygkretismós". Término con el que nos referimos a la doctrina que intenta combinar o conciliar teorías que se consideran opuestas o antagónicas, dando lugar no a una síntesis, sino a una yuxtaposición artificial y forzada de las mismas. (webdianoia, 2018)

A nosotros nos interesa más la perspectiva original filosófica. Al establecer este método de composición, no tratamos de armonizar en una obra elementos porque sí, sino de unir dos o más conceptos gramático musicales con el mismo nivel jerárquico y sin elementos que previamente los unan. Es decir, yuxtaponer.

Desde el punto de vista musical, la obra está invadida por sonoridades y recursos que emanan de procesos musicales presentes en la música religiosa de la historia de la humanidad. No se trata de simple fusión musical, donde los elementos se trasladan en su uso y forma convencional a un espacio que originalmente no es el suyo."(...)11

"Artificial" no tiene para aquí una connotación negativa. Ni tan siquiera consideramos peyorativa la idea de "forzar" la yuxtaposición. Pues lo primero denota la mano y el ingenio del que crea, y lo segundo implica un esfuerzo por hallar respuestas creadoras.

(...) Se trata de sincretismo, pues de dos o más elementos lingüísticos surge y se crea una forma de expresión nueva. Para ello los elementos inspiran y se transforman o se

¹¹ Ruiz-Molina, D.: *Templos* p. 2

reinterpretan para encajar o generar elementos nuevos. (...)12

No se trata de descartar de facto la fusión musical, pero no es el fin. Se trata de buscar algo nuevo -artificial-, y empujar la creación a un camino lingüístico genuino, diferente, pero en el que se sientan y perciban las esencias de los elementos que lo originaron.

(...) El sincretismo puede nutrirse de la fusión. Por ejemplo, en la obra se usan instrumentos originales de distintas culturas que se fusionan en la obra, pero el lenguaje que fluye es diferente, aunque no oculte sus huellas, su olor o sabor.¹³

He ahí, su condición evolutiva, en su acepción de transformación -mutación de forma-permanente, provocada por la experimentación y la búsqueda de los límites de la especulación metalingüística musical.

El recurso no es nuevo. Ha habido compositores que se han nutrido de inspiraciones terceras, de otras culturas, o de otros elementos extramusicales para justificar la búsqueda y hallazgo de un nuevo lenguaje.

Tal vez, el ejemplo más representativo sería Claude Debussy y su particular camino de innovación a partir de la escucha de una orquesta gamelán -hecho suficientemente explicado en multitud de enciclopedias musicales- y crear su lenguaje, mal llamado impresionista.

(...) Este recurso no es original, pues toda la historia estético-artística de la humanidad está repleto de ejemplos. Es más, definiendo su fuerza regeneradora como verdadero motor y justificación de la contemporaneidad. Pues si esta se entiende como lo “último” creado, hemos de ser conscientes y humildes en reconocer que el ser humano reinventa más que inventa, que lo que descubre como nuevo viene casi siempre de la reinterpretación de un concepto ya existente, de preguntas recurrentes ante iguales realidades, de la experimentación de lo ya conocido, de buscar la deliberada contraposición a lo que está vigente en el tiempo que le toca vivir... y con mucha suerte, al azar. Lo nuevo tiene mucho de viejo, como un hijo tiene mucho de sus padres.¹⁴

Pero a diferencia de la realidad de Debussy, que estableció un lenguaje preciso y personal bien definido e identificable en toda su obra, la consideración del sincretismo como vía “obligada”, o postulado previo a la concepción de una nueva creación, exige la mutación permanente, la evolución continua. Y para nutrir de los procesos que sistematicen el lenguaje musical para cada obra, podemos servirnos -como decíamos antes- de la consideración previa de conceptos e ideas presentes sin limitación temporal ni cultural. Tanto en un eje histórico vertical, trazando líneas de unión con elementos del pasado; como en un eje histórico horizontal, es decir, desde lenguajes y técnicas coetáneos.

Así, en un análisis exhaustivo de algunas de mis obras, se descubrirán sabores que van del Ars Nova y el Renacimiento, pasando por el sentido tántrico de la música budista, de las orquestas gamelan, nutrido por el simbolismo del siglo XIX o el lenguaje de Messiaen. Todo aderezado por mundos sonoros que me invaden como la música andalusí y sus sutilezas melódicas. Procesos lingüísticos cercanos conceptualmente al organo paralelism y al discantus de las primeras polifonías europeas, los isorritmos (<<ritmo igual>>) de Vitry, la exuberancia del motete y la libertad del madrigal en el Renacimiento, la técnica del hoquetus u otros juegos imitativos, taleas rítmicas, polirritmias, cánones rítmicos, melodías acompañadas, o pasajes que recuerdan a las nubes arábico-andaluzas, por poner algún ejemplo. No es nada de esto pero todo recuerda a aquello.¹⁵

¹² *Ídem*

¹³ *Ídem*

¹⁴ *Ídem*

¹⁵ *Ídem*

Recalcamos que no se trata de componer a la “manera de” o en “imitación de”. Los preceptos, mimbres e ingredientes, que hemos elegido para cada composición habrán de transformarse.

Tenemos así en nuestra mano la posibilidad de hallar herramientas que nos ayuden a clarificar y perfilarse en cada composición, una vivencia sonora auténtica, una imagen reflejada en la mente de un observador que carecerá de experiencia previa ante la nueva obra que se le presenta, responsabilidad última del compositor.

El *Sincretismo Evolutivo* se sitúa también como alternativa a quienes en la música contemporánea se encuentran inmersos todavía en la fabulación sonora. Defendemos también aquí la fuerza regeneradora del sincretismo como verdadero motor y justificación de la coetaneidad musical.

A este fenómeno o proceso le denomino *Sincretismo Evolutivo* pues su fuerza creadora nos empuja o ha de empujarnos hacia delante; siendo el ojo individual de cada uno el que añade un nuevo enfoque, pues ahí residirá lo “original” en cada nueva obra creada¹⁶.

RESULTADO: COMPOSICIÓN MUSICAL DEL “MISERERE MEI A OCHO COROS E INSTRUMENTOS” PARA LA CATEDRAL DE CÓRDOBA DESDE EL *SINCRETISMO EVOLUTIVO*

Exponemos a continuación las disertaciones lingüístico musicales que nos han servido para la composición de un miserere de creación nueva, afrontados desde la filosofía de trabajo del *Sincretismo Evolutivo*:

a. Miserere a 8 coros e instrumentos

A semejanza de los misereres de Contreras abarcamos una composición musical con elementos sonoros similares a los estudiados, lo que con otras razones que se expondrán más adelante, justifican la siguiente plantilla vocal e instrumental. La distribución espacial es a semejanza que la utilizada por Contreras:

- Coro 1º: 2 Sopranos (púlpito) y 2 Flautas (a pie de púlpito).
- Coro 2º: 2 Tenores (púlpito) y 2 Violines (a pie de púlpito).
- Coro 3º (capilla mayor): 2 Sopranos, 2 Contraltos y 2 Tenores.
- Coro 4º (altar mayor): 2 Sopranos, 2 Contraltos, 2 Tenores y 2 Bajos.
- Coro 5º (sillas): 2 Contraltos y 2 Cornos Ingleses.
- Coro 6º (sillas): 2 Tenores, 2 Violines y 2 Violonchelos.
- Coro 7º (Facistol): 2 Sopranos, 2 Contraltos, 2 Tenores y 2 Bajos.
- Acompañamiento - Órgano
- Coro 8º (Escalera del presbiterio): 2 Sopranos, 2 Contraltos, 2 Tenores 2 Bajos y 2 *Tubular Bells*.

Si observamos, hemos contado con veintiún unidades de voces - instrumentos en los siete coros más el órgano, y cinco 5 unidades vocales - instrumentales en el 8º coro. Todas las unidades se desdoblan¹⁷

b. Desarrollo del coro 8º

Una de las decisiones más relevantes de la obra es el desarrollo del 8º coro para la respuesta de los versículos pares. La idea primigenia se mantiene pues la melodía gregoriana está incluida, integrada pero transformada, en los tenores del 8º coro. Se

¹⁶ *Ídem*

¹⁷ A término de las aclaraciones performativas relativas a los misereres de Contreras, se consideró proponer la opción de desdoblar todos los coros para ganar en masa sonora, decisión que, como se puede comprobar, hemos predeterminado aquí de antemano para este miserere.

preserva la línea melódica original pero se acomoda en altura al modo de *si*. Luego desarrollaremos el motivo que lo justifica.



Figura 3: Melodía gregoriana, versículo dos: Et secundum

2. Et secundum
56 - ♩ = 60

Soprano Coro 8º Escalera Presbiterio
Contralto Coro 8º Escalera Presbiterio
Campanas tubulares Coro 8º Escalera Presbiterio
Tenor Coro 8º Escalera Presbiterio
Bajo Coro 8º Escalera Presbiterio

mp
Et se - cun - dum mul - ti - tu - di - nem mi - se - ra - ti - o - num tu - a - rum, de - le in - i - qui - ta - tem me - am.

mf
Ah (siempre)



62

Soprano Coro 8º Escalera Presbiterio
Contralto Coro 8º Escalera Presbiterio
Campanas tubulares Coro 8º Escalera Presbiterio
Tenor Coro 8º Escalera Presbiterio
Bajo Coro 8º Escalera Presbiterio

f mp
o - num tu - a - rum, de - le in - i - qui - ta - tem me - am.

f mp

Figura 4: Fragmento “Misere a 8 coros e instrumentos” (Ruiz-Molina, 2019), versículo 2: Et secundum¹⁸

c. Conceptos antiguos, tratamientos nuevos.

Para la concepción de la obra, nos parecía muy importante conservar un hilo directo con la tradición eclesiástica. De ahí que hemos decidido preservar como material estructural de conjunto de alturas, los modos eclesiásticos Auténticos: I Auténtico (Dórico), III Auténtico (Frigio), V Auténtico (Lydio), VII Auténtico (Mixolydio), IX Auténtico (Aeólico), XI Auténtico (Jónico).

Obviamente el tratamiento es diferente, pues no hemos reproducido la música modal antigua aunque compartamos sus elementos.

Es importante entender la realidad de afinación, pues si debemos defender la afinación mesotónica en Contreras para entender la realidad armónica de sus misereres (con los resultados sonoros que conlleva), por la misma razón defendemos ahora la vigencia de nuestro temperamento igual.

Eso nos permite tratar los modos transportados a todo el círculo de quintas. De hecho, la obra está rigurosamente sistematizada para transitar por todos los modos transportados en todos los tonos.

Si partimos desde *do*, el esquema moduladorio de transporte comienza con la selección de intervalos *i1*, *i2*, *i3*, *i5* y *i8*:

¹⁸ La melodía original puede seguirse en la línea del tenor. El modo de *si* está aquí transportado a *sol* (*sol locrio*).

do - re^b (i1) // re^b - mi^b (i2) // mi^b - sol^b (i3) // sol^b - si (i5) // si - sol[♯] (i8)

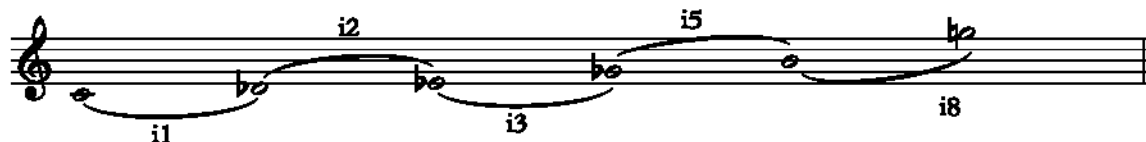


Figura 5: Esquema interváltico de referencia

El tránsito por los modos siempre es el mismo:

Dórico (d) - Lidio (l) - Frigio (f) - Aeólico (e) - Mixolidio (m)

5 compases - un modo, 3 compases - siguiente modo, y así sucesivamente.

Si nos situamos desde el compás 17 de la obra, hasta un compás antes de últimos dieciséis, ese esquema se repite en un círculo perfecto:

*Do.d - Re^b.l (i1) - Mi^b.f (i2) - Sol^b.e (i3) - Si.m (i5) y vuelta a empezar desde i8:
 Sol[♯].d ... y así sucesivamente.*

El modo jónico solo aparece en *Do* para iniciar y finalizar la obra, con una clara analogía religiosa referente a Dios como Principio y Fin de todas las cosas y a quien abrimos nuestras almas alzando nuestra voz.

El esquema anteriormente trazado se va interrumpiendo con las respuestas del coro 8º que sigue su propio camino. Primero por el modo que empleamos en él. Para el coro 8º hemos reservado el modo de *si* (locrio) que descartara Glareanus en el s.XVI por contener el tritono entre *si* y *fa*. Nosotros hemos rescatado esa “anomalía” como analogía de nuestras imperfecciones y pecados. Además el modo parte e incluye los elementos interválticos de referencia desde el inicio de su conjunto de alturas.

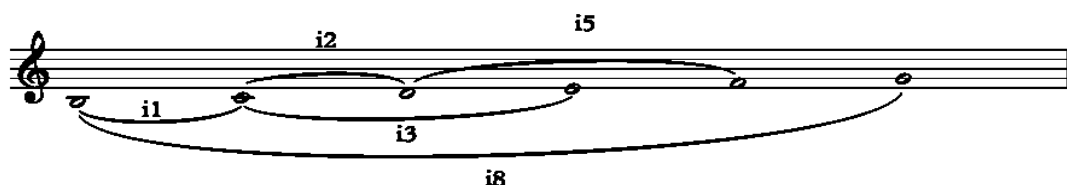


Figura 6: Esquema interváltico de referencia en modo de si

Ni que decir tiene que el coro 8º también transita en un círculo de quintas perfecto, transportando el modo de *si* en todos los tonos (véase Figura 4). Estas partes actuarían a modo de estribillo o de copla de *rondo* dentro de la forma, con las variaciones propias de transporte y textos.

En referencia a la armonía señalar que no existe como tal. Las colisiones armónicas surgen del fluir de las líneas horizontales. Cada línea horizontal contiene alturas sueltas de los modos que sonando en conjunto, resultan un todo sonoro que se polariza en un bajo cuyo tono justifica la ubicación del modo resultante del conjunto de alturas superpuesto, clara referencia al recurrente uso de acordes en estado fundamental de Contreras, especialmente en conducción de círculo de quintas.

d. Numerología. Serie de Fibonacci

Como se puede observar seguimos la serie de Fibonacci en casi todos los procesos: i1, i2, i5, i8; 21 unidades vocales e instrumentales, 5 unidades en el coro 8°...

La estructuración musical a partir de la sistematización o con la esquematización de los elementos (formales, estructurales, melódicas...) a partir de esta serie en proporción áurea es un proceder ampliamente utilizado en la música, especialmente en el siglo XX (Sánchez de Andrés y Presas, 2013). También es del gusto de este autor replantear su explotación como puede verse en obras como en “Galaxies”, “Peace and Ligth”, “Beauty and ashes” por citar algunos ejemplos.

En esta obra podemos ver sus consecuencias además en las agrupaciones rítmicas que configuran las polimetrías, pues siguen esquemas combinatorios similares para secuencias de agrupaciones valores.

También la estructuración según el número de compases de los movimientos siguen el siguiente patrón en los versículos impares:

Versículo	Número de compases
Introducción (<i>Domine, labia mea aperies</i>) + versículo 1	55
3	34
5	21
7	13
9	8
11	5
Parte libre instrumental a modo de interludio (<i>Levanterunt musica ad Deum</i>)	5
13	8
15	13
17	21
19	34
20b + Coda (<i>Principium et finis</i>)	55

Tabla 2: Versículos y organización del salmo en número de compases

Los versículos pares del 8° coro siempre configura un todo de 13 compases (véase Figura 4).

La densidad orquestal y textural de los versículos impares también siguen el mismo patrón 21 (tutti), 8, 5, 3, 2, parte instrumental, 3, 5, 8, 13, 21 (tutti). Polarizamos así la mayor densidad al principio y al final recordando la estructuras texturales de Contreras.

e. Lenguaje sencillo para una praxis sencilla

Siguiendo los trabajos de Contreras en relación a la sencillez melódica y rítmica, se ha excluido procedimientos complejos tan del gusto de este autor como la inclusión de la microtonalidad (véase Figura 7) y complejos tejidos rítmicos irregulares (véase Figura 8). También limitamos la escrituración eliminando técnicas extendidas.

Las líneas melódicas individuales recuerdan mucho a al proceder escolástico y los arcos que dibujan son sencillos (véase Figura 4).

El compás 8/4 surge de la ampliación del *Compasillo* de Contreras. La elección del 8 y las combinaciones rítmicas internas se justifican en la apuesta numerológica ya explicada. Se permiten superposiciones polimétricas -a veces la línea de de compás se justifica para el montaje sincrónico de las parte-, pero sin las arquitecturas complejas de otras obras -véase la mencionada *Templos*, por ejemplo-.

El lenguaje rítmico es más simple del que a primera vista pudiera parecer, y el intérprete sólo ha de dejarse llevar por el sentir del pulso de negra (véase Figura 4).

ATHENA'S SOLDIER
Madrigal for eight voices a cappella group

August 2011 - Duration: 5 minutes
Music and text: David Ruiz Molina

[P. 1] $\text{♩} = 54 - 60$
Darker sound * Clear sound * More Air --- Only Air * Darker sound Clear sound

Soprano I
ppp je ks' / Lyres ex - ha - le thoughts.

Soprano II (mezzo-soprano)
pp je ks' / Lyres ex - ha - le thoughts.

Alto I
pp je ks' / Lyres ex - ha - le thoughts.

Alto II
Reciting (sung tone)
Lyres ex - ha - le thoughts Lyres ex - ha - le thoughts.

Tabla 7: Fragmento de “Athena’s soldier - Madrigal for eight voices a cappella group” (Ruiz-Molina, 2011, p.9)

2 Apasionado y enérgico.
Marcando los grupos de acentos: Acentúa y dis. hasta el siguiente acento.
 $\text{♩} = 120$ Aprox.

ff mf mp p

Apasionado y enérgico.
Marcando los grupos de acentos: Acentúa y dis. hasta el siguiente acento.
 $\text{♩} = 120$ Aprox.

ff mf mp p

Tabla 8: Fragmento de “Selvalanza para piano a cuatro manos” (Ruiz-Molina, 2011, p.2)

Por último señalar que el inicio de la obra (véase el Figura 10) contiene en ampliación la cabeza del miserere de 1708 de Contreras (Figura 9), incluyendo así una cita explícita de su música, compañera inseparable en la realización de este trabajo.

Tabla 9: Inicio del “Miserere a 7 coros e instrumentos 1708” de Agustín de Contreras.

Tabla 10: Inicio del “Miserere mei a 8 coros e instrumentos” de Agustín de Contreras

REFERENCIAS

- Byram-Wigfield, B. (2007). *Miserere mei, Deus Gregorio Allegri. A Quest for the Holy Grail?* (5ª edición). : Ben Byram-Wigfield.
- Castaño, E. (2006): *Arquitectura y música. Policorralidad en la Capilla del Alcázar de Madrid* (Tesis doctoral). Universidad Politécnica de Madrid, España.
- Contreras, A. de (2002): *Miserere a 7 coros* [Música notada] / Agustín de Contreras, presentación, Manuel Nieto Cumplido; transcripción, Luis Bedmar. Córdoba : La Posada : Ayuntamiento de Córdoba.
- Coro. (2019). En el Diccionario de la Real Academia Española (23ª ed.). Recuperado de <https://dle.rae.es/?id=AupXmtw|AupYhkK|AuqqGeR|AuszJke>.
- Denis, A., Carver, A, y Morucci, V. (2014): *Cori spezzati*. *Grove Music Online* (1 Julio). Oxford Music Online.
- Fernández, B. (2018). *La música en la Catedral de Córdoba durante el siglo XVIII: Agustín Contreras (1706-1751) y Juan Manuel Gaitán Arteaga (1752-1780)* (Tesis doctoral). Universidad de Jaén, España.
- Harnoncourt, N. (2006). *La música como discurso sonoro. Hacia una nueva comprensión de la música*. (6ª ed.). Barcelona: Acanalado Quaderns Crema, SA.

- Heller, W. (2019): *La música en el Barroco*. Ediciones AKAL.
- Henry, H. (1911). Miserere. En *La Enciclopedia Católica*. Nueva York: Robert Appleton Company. Recuperado el 14 de octubre de 2018 de New Advent: <http://www.newadvent.org/cathen/10352c.htm>.
- Lambea, M. (2018): *Misa Scala Aretina. Francesc Valls*. [Música notada]. CSIC, Recuperado de <http://hdl.handle.net/10261/159966>.
- Marín, J. (2012, January). Cazadorcito se ha hecho el amor de Gregorio Portero (1733), o de la diáspora de una villancico granadino a nueva España. *Música oral del sur. Centro de Documentación Musical*. Junta de Andalucía., 338 - 377. Recuperado de <http://www.centrodedocumentacionmusicaldeandalucia.es/export/sites/default/publicaciones/pdfs/Javier-Marin-Lopez-CAZADORCITO-SE-HA-HECHO-EL-AMOR-DE-GREGORIO-PORTERO.pdf>.
- Marín, J. (2007). *Música y músicos entre dos mundos: La catedral de México y sus libros de polifonía (s. XVI-XVIII)* vol.1 (Tesis doctoral). Granada: Universidad de Granada.
- Marín, M.A. (2001): *Contreras, Agustín de (1678 - 1754), composer*, Grove Music Online. Oxford Music Online. Oxford.
- Miler, P (2009): *Stockhausen and the Serial Shaping of Space*. University of Rochester, New York, 2009. Recuperado de <https://urresearch.rochester.edu/institutionalPublicationPublicView.action?institutionalItemId=10659>.
- Nieto, V. (2008): La forma abierta en la música del siglo XX. *Anales del Instituto de Investigaciones Estéticas*. vol.30 no.92, México.
- Moreno, F. (2007): El crucero de la Catedral de Córdoba. Estudio iconográfico e iconológico. *Cuadernos de arte e iconografía*, tomo 16, nº 31. España.
- Roden, T.J., Wright, C. y Simms B.R. (2009): *Anthology for Music in Western Civilization*, Vol. I. Cengage Learning, Nueva York, EEUU.
- Roederer, JG. (1997): *Acústica y Psicoacústica de la Música*. Ricordi Americana SAEC: Buenos Aires, Argentina.
- Ruiz-Molina, D. (2017): *Athena's soldier. Madrigal for eight voices a cappella group*. [Música notada] Osaka Mozart Kyokai - Da Vinci Edition, Osaka. Japón.
- Ruiz Molina, D. (2017). El arte definido como acto comunicativo: Realidades contrarias. Conceptos antagónicos. *Revista AV Notas*, no6, p. 111-123.
- Ruiz-Molina, D. (2019): *Miserere mei a 8 coros e instrumentos* [Música notada]. [Música notada] Osaka Mozart Kyokai - Da Vinci Edition, Osaka. Japón.
- Ruiz-Molina, D. (2017): *Templos* [Música notada]. [Música notada] Osaka Mozart Kyokai - Da Vinci Edition, Osaka. Japón.
- Ruiz-Molina, D. (2017): *Selvalanza* [Música notada]. [Música notada] Osaka Mozart Kyokai - Da Vinci Edition, Osaka. Japón.
- Sánchez de Andrés, L. y Presas, A. (2013): *Música, ciencia y pensamiento en España e Iberoamérica durante el siglo XX*. Volumen 1 de Música y musicología. Ediciones Universidad Autónoma de Madrid, España.
- Sincretismo. (2018). En el glosario filosófico webdianoia. Recuperado de <https://www.webdianoia.com/glosario/display.php?action=view&id=275&from=action=search%7Cby=S>.
- Suárez, R., Sendra, JJ., Navarro, J. y León AL. (2006): *Espacios acoplados en la Mezquita-Catedral de Córdoba: el sonido de los límites*. Informes de la Construcción Vol. 58, 501, 23-31, Recuperado de <http://informesdelaconstruccion.revistas.csic.es/index.php/informesdelaconstruccion/article/view/396/469>.
- Toro, R. del (2019, May 6). La más famosa musicalización del salmo 50 [Web log post]. Recuperado el 6 de mayo de 2018, de <http://www.infocatica.com/blog/conarpa.php/1403301121-la-mas-famosa-musicalizacion-50>.

Torrente, A. (2010, Julio - Septiembre) Francisco Valls (ca. 1671 -1747). *Semblanzas de compositores españoles*. Fundación Juan March, 85 - 89. Recuperado de <https://recursos.march.es/web/musica/publicaciones/semblanzas/ebook/semblanzas-de-compositores-fundacion-juan-march.pdf>

APROXIMACIÓN PSICOACÚSTICA A LA PERCEPCIÓN DE SONIDOS COMPLEJOS

PSYCHOACUSTIC APPROACH TO THE PERCEPTION OF COMPLEX SOUNDS

Sonia Segura Jerez

Conservatorio Superior de Música *Andrés de Vandelvira* de Jaén.
Universidad de Jaén

RESUMEN

En este artículo se lleva a cabo una aproximación accesible a la manera en que el oído humano percibe uno o varios sonidos complejos. Es muy frecuente que en el contexto académico de la enseñanza musical se haga referencia a cuestiones psicoacústicas de manera general, sin llegar a matizar suficientemente las importantes diferencias perceptivas existentes entre los sonidos puros y los sonidos complejos. Esto choca con la realidad auditiva natural y musical, en las que la inmensa mayoría de los sonidos son complejos.

Palabras clave: psicoacústica; sonidos complejos; psicopercepción musical

ABSTRACT

This article presents an accessible approach to how the human ear perceives one or more complex sounds. It is very common that in the academic context of musical teaching, reference is made to psychoacoustic problems in a general way, without sufficiently qualifying the important perceptual differences between pure and complex sounds. This clashes with the natural and musical auditory reality, in which the vast majority of sounds are complex.

Keywords: psychoacoustics; complex sounds; musical psychoperception

QUÉ ES LA PSICOACÚSTICA

El estudio de todo lo referente a la percepción musical tendrá varias aplicaciones en la formación global del músico. Por un lado, vendrá a engrosar los conocimientos generales sobre la naturaleza de la música, entendiendo mejor muchas de las facetas de su teoría; además, hará más comprensibles muchas de las normas estructurales y organizativas de los diferentes sistemas musicales. Por otro lado, ayudará a adentrarse en las capacidades perceptivas propias, comprendiendo en mayor medida el mecanismo de la cognición musical auditiva.

Para no movernos inicialmente en el campo de las hipótesis extraídas de los numerosos estudios en el amplio campo de la psicopercepción musical, empezaremos en nuestro estudio a abordar los fenómenos más relevantes de la psicoacústica, es decir, todo lo relacionado con la percepción del sonido pero independiente del ámbito musical.

Basándonos en su definición física, el sonido es una perturbación que se propaga en un medio, y desde ese punto de vista lo estudia la acústica. Pero, tal y como plantea una pequeña paradoja, *si un árbol cayera en un bosque y no hubiera nadie que lo oyera, ¿el árbol produciría sonido?* Este planteamiento tiene como objetivo primordial la elucubración sobre la naturaleza de la *realidad*, y si ésta es independiente de ser o no percibida. Pero podemos trasladarla al radio de acción de nuestro tema. Lo cierto es que siempre que hablamos de sonido estamos sobreentendiendo que de alguna forma existe alguien o algo que puede percibirlo. En acústica la presencia de un receptor no es transcendente sino para hacer un registro de determinados parámetros, para lo cual se bastan los instrumentos y dispositivos ideados para estos fines. Y bajo este prisma sí que se produciría sonido en el planteamiento inicial. Pero lo cierto es que la definición real de sonido se elabora alrededor del estudio de uno de nuestros cinco sentidos, el oído. Así, el sonido tiene infinidad de consideraciones relativas a frecuencias y tiempos que determinan la psicología y la fisiología del proceso de audición.

La psicoacústica es una rama de la psicofísica. La psicofísica se encarga del análisis de la relación entre los estímulos físicos del ambiente y la sensación o los efectos que estos producen en la persona, estableciendo relaciones entre lo objetivo y lo subjetivo. La psicoacústica por su parte es el estudio de la respuesta perceptiva y psicológica ante un estímulo físico sonoro en la que interviene el cerebro como analizador de estos estímulos y generador de respuestas mentales y corporales. La percepción auditiva es una combinación de procesos mecánicos, acústicos, hidráulicos, neuronales y mentales que son los estudiados en la psicoacústica. Sus aplicaciones son utilizadas en diversas áreas, como: Acústica musical, Acústica Arquitectónica, Acústica Ambiental, Música, Musicoterapia, Electroacústica, Medicina, etc.

PRINCIPALES ELEMENTOS DEL MECANISMO DE LA AUDICIÓN

Dentro de la subjetividad propia de esta disciplina, los parámetros perceptibles más objetivamente analizables quizás sean la intensidad, la altura y el timbre. Otros fenómenos como la direccionalidad y espacialidad del sonido, las capacidades intelectuales musicales, los efectos anímicos y terapéuticos de los sonidos e incluso hechos algo más especiales como pueda ser la sinestesia (mezcla de sentidos), también ocuparían parte de la Psicoacústica, cada uno sujeto en mayor o menos medida a apreciaciones más relativas. Aunque serán varios los campos que iremos abordando dentro del estudio de esta disciplina, lo primero que debemos tratar es el conocimiento de todo lo referente a los mecanismos implicados en la audición.

La audición comprende los procesos tanto psicoperceptivos como fisiológicos que hacen posible la percepción del sonido mediante un mecanismo capaz de transformar una excitación puramente física en una sensación. Es un proceso complejo en el que intervienen numerosos factores y que puede articularse en dos mecanismos diferentes interconectados: la audición periférica (o sensorial) y la audición central (nerviosa). La primera hace referencia a la anatomía y funcionamiento del órgano sensorial del oído, todo

lo referente a su estructura y a su fisiología. La audición central estudia las estructuras del sistema auditivo central (nervios y cerebro) y su funcionamiento. Veamos en primer lugar el sistema auditivo periférico.

Audición Periférica. Anatomía y fisiología del Oído

El oído humano es un sistema perceptivo muy sofisticado capaz de detectar frecuencias acústicas comprendidas en el rango de entre 20hz y 20.000hz (20khz). Hay animales que son capaces de percibir frecuencias por encima y debajo de estos umbrales, tal es el caso de los murciélagos que perciben por encima de los 20khz (ultrasonidos) y de las ballenas que perciben por debajo de los 20hz (infrasonidos). Nuestro oído no está especialmente desarrollado en el registro de una banda muy amplia de frecuencias ni en los umbrales de audición. Sin embargo, sí que es particularmente sofisticado para la capacidad de distinguir los diferentes timbres. La razón de todo esto radica en la manera en que el sonido es recibido por nuestro oído y en cómo posteriormente es procesado.

Anatómicamente el oído tiene tres grandes secciones, el oído externo, el medio y el interno. En la primera unidad ya hicimos una aproximación a su estructura que ampliaremos algo más.

Oído Externo

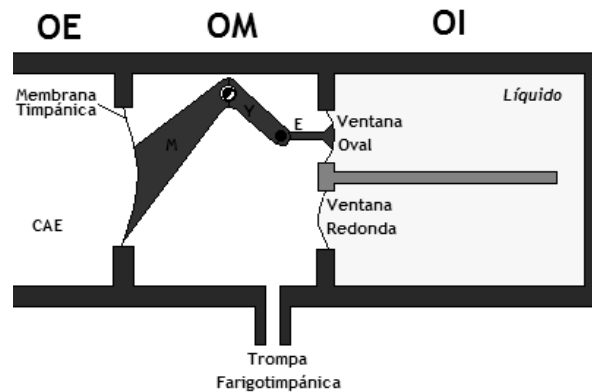
Está constituido por el pabellón auditivo y el conducto auditivo externo. La membrana timpánica podría considerarse tanto del oído externo como del medio puesto que su cara externa linda con el oído externo y la interna con el oído medio. El pabellón es un órgano cartilaginoso que cumple las funciones de un megáfono. Recoge las ondas sonoras y las conduce hacia el canal auditivo mediante reflexiones y difracciones. Si bien es direccional gracias a su relieve, lo es en mucha menor medida que la oreja de otros animales, tal como pueda ser la del perro o el gato, que además poseen un control voluntario de su orientación. Su forma es la adecuada para recoger al máximo el sonido; si cubriéramos sus protuberancias de alguna manera, por ejemplo con cera, podríamos comprobar fácilmente de qué manera disminuiría la percepción auditiva. Además de jugar un papel anti viento a modo del de los micrófonos, es de vital importancia para la localización de la procedencia de los sonidos. Sin la existencia del pabellón auricular los frentes de ondas sonoras llegarían de forma perpendicular, perdiéndose una parte importante del sonido. El canal auditivo, que mide unos 25 mm, conduce el sonido al tímpano. La parte más externa está recubierta por pilosidad y por glándulas sebáceas que segregan *cerumen*. Ejercen una acción higiénica al fijar y arrastrar lentamente hacia el exterior las partículas de polvo que de otra forma se depositarían en el tímpano. Una segunda función es proteger al oído de ruidos muy intensos y prolongados, ya que la secreción aumenta en presencia de tales ruidos, cerrando parcialmente el conducto. Éste actúa como un resonador cuya frecuencia de resonancia es aproximadamente de unos 3000hz y su comportamiento es similar al de un tubo resonante tapado.

Oído Medio

Está ubicado en la caja timpánica, y lo integra el *tímpano*, los *huesecillos* u *osículos*, y la *trompa de Eustaquio*. Desde el punto de vista estrictamente acústico, su misión es la de convertir las ondas acústicas en vibraciones mecánicas, a la inversa de lo que sucede en el foco generador de sonido. El tímpano es una membrana elástica, semitransparente y algo cónica, que comunica el canal auditivo externo con la caja timpánica. Recibe las vibraciones del aire y las comunica a los huesecillos. Es una membrana aproximadamente de unos 8-9 mm de diámetro y 0,1 mm de espesor y su vértice se presenta algo por debajo del centro uniéndose al martillo, primer huesecillo del oído medio. Se trata de un resonador muy amortiguado (resonancia amplia) por lo que posee un gran intervalo de resonancia de entre 20hz y 20.000hz. Separa dos cavidades llenas de aire, el canal auditivo externo y la cámara timpánica que alberga los tres huesecillos. El tímpano se comporta

como un parche que cierra el tubo del canal auditivo externo y que vibra siguiendo las oscilaciones de la onda sonora. Estas vibraciones las transmite al oído medio y pueden oscilar entre amplitudes bastante grandes. Gracias al *reflejo timpánico* o acústico cuando se aplican sonidos de gran intensidad (> 90 dB), los músculos tensores del tímpano y el estribo se contraen de forma automática, modificando la característica de transferencia del oído medio y disminuyendo la cantidad de energía entregada al oído interno. Este control se denomina reflejo timpánico o auditivo, y tiene como propósito proteger a las células receptoras del oído interno frente a sobrecargas que puedan llegar a destruirlas. No obstante, esta protección tarda en producirse aproximadamente medio segundo, por lo que en realidad estamos desprotegidos frente a sonidos muy violentos como explosiones o disparos.

De los tres huesecillos, el que está conectado con el tímpano es el martillo, que empuja al yunque, que a su vez mueve el estribo. Están sujetos por una serie de pequeños músculos y ligamentos y su finalidad es la de convertir las vibraciones de gran amplitud y poca presión en vibraciones de pequeña amplitud y mayor presión. De esta manera, las vibraciones del estribo son de mayor fuerza pero de menor amplitud. Así, la fuerza con la que el estribo empuja la ventana oval que conecta con el oído interno es 1,3 veces mayor que la fuerza que ejerce el tímpano sobre el martillo. El tímpano y la cadena de huesecillos actúan pues como un mecanismo transformador de las vibraciones del aire en vibraciones del fluido, puesto que el estribo está conectado con la linfa del oído interno.



4. Esquema de la propagación del sonido en el oído medio

La Trompa de Eustaquio comunica el oído medio con la faringe y su finalidad es igualar las presiones a ambos lados del tímpano. Normalmente permanece cerrada, abriéndose en acciones como tragar o bostezar. Si siempre estuviera abierta, el tímpano casi no vibraría, dificultando la audición. En el mero hecho inconsciente de tragar saliva la trompa de Eustaquio se abre, regulando continuamente y de forma involuntaria la presión del oído.

Oído Interno

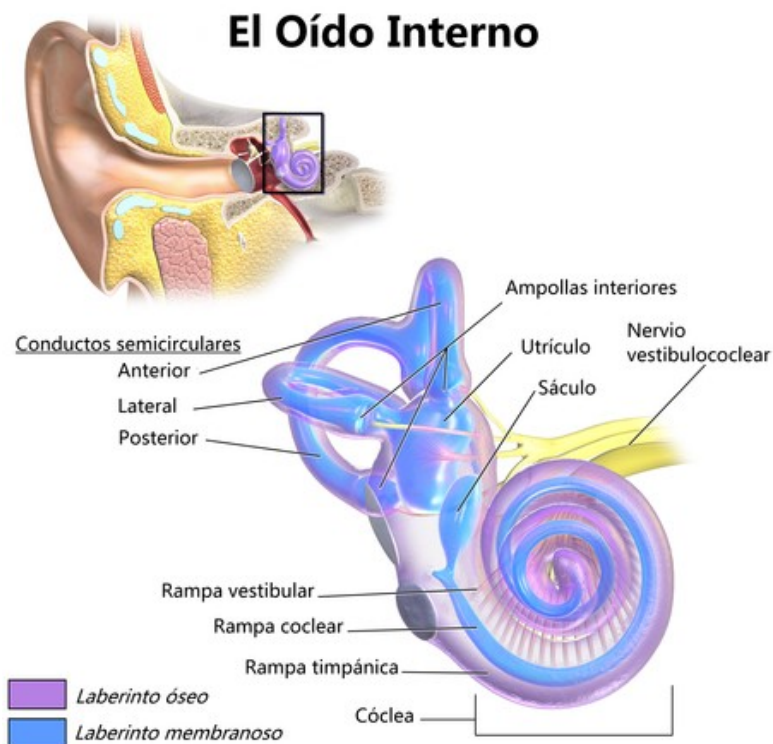
Consta de los canales semicirculares, el vestíbulo y la cóclea. Es una cavidad hermética llena de líquido denominado *linfa* (perilinfina y endolinfina) que proviene del líquido cefalorraquídeo. Los canales semicirculares no tienen relación con la audición sino que se encargan del sentido del equilibrio. El vestíbulo se comunica tanto con la cóclea como con los canales semicirculares y es un espacio ensanchado donde se ubican dos orificios, la ventana oval y la ventana redonda, ambas cubiertas por sendas membranas. La ventana oval está en contacto con el estribo el cual le transmite las vibraciones mecánicas de los huesecillos y la ventana redonda se comunica con la caja timpánica y vibra en fase opuesta a la ventana oval.

La parte más compleja del oído es sin duda la cóclea o caracol. Es un tubo enrollado en espiral formando dos vueltas y media, con una longitud de aproximadamente 3 cm. En el

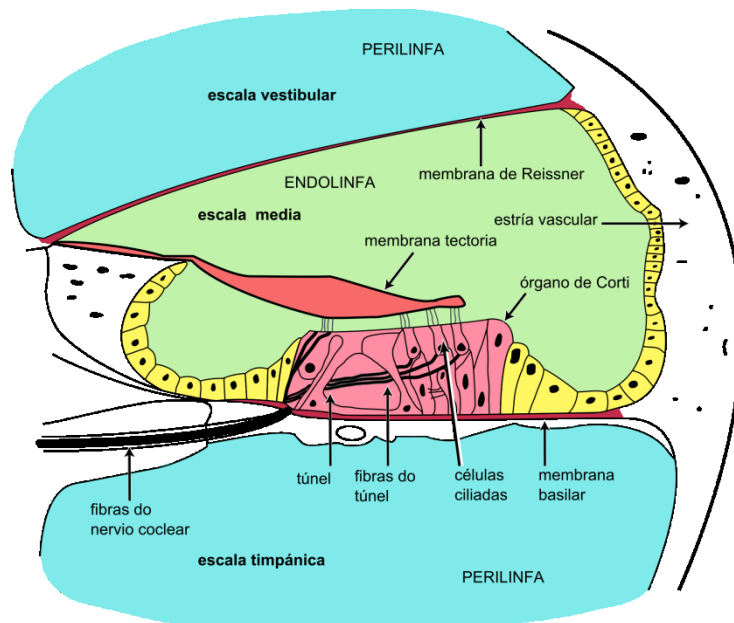
interior está dividido a su vez en otros tres conductos separados por dos membranas, la membrana de Reissner y la membrana basilar. Sobre la membrana basilar se asientan las células pilosas o ciliadas, de tipo nervioso. Estas células se dividen en externas e internas en un número aproximado de 20.000 y 3.500 respectivamente y forman el Órgano de Corti y están conectadas en su porción superior con la membrana Tectoria.

El tubo que forma la cóclea no tiene la misma sección en toda su longitud sino que en el lado más próximo al oído medio es algo más grueso (4mm^2) que en su extremo apical (1mm^2). La membrana de Reissner delimita una de los tres conductos existentes dentro de la cóclea, el canal o rama vestibular. La membrana basilar delimita por su parte con el canal timpánico o rama timpánica, y entre éste y el canal vestibular se sitúa el canal medio o coclear. El canal vestibular se comunica con el oído medio a través de la ventana oval mientras que el timpánico lo hace a través de la ventana redonda. Ambos están llenos de perilinfa, y el conducto coclear lo está de endolinfa. Los tres conductos no están separados a lo largo de toda la longitud de la cóclea sino que en su extremo más apical, llamado helicotrema, están comunicados. El papel fundamental de la linfa (tanto perilinfa como endolinfa) es proteger los delicados terminales nerviosos existentes en el caracol.

La membrana basilar no tiene el mismo ancho en toda su longitud sino que en su zona basal o más próxima al oído medio tiene unos 0,04 mm y en la porción apical unos 0,5 mm. Además la zona más estrecha es más rígida lo cual es importante para la capacidad discriminativa de frecuencias del oído.



5. Esquema del oído interno (Wikipedia)



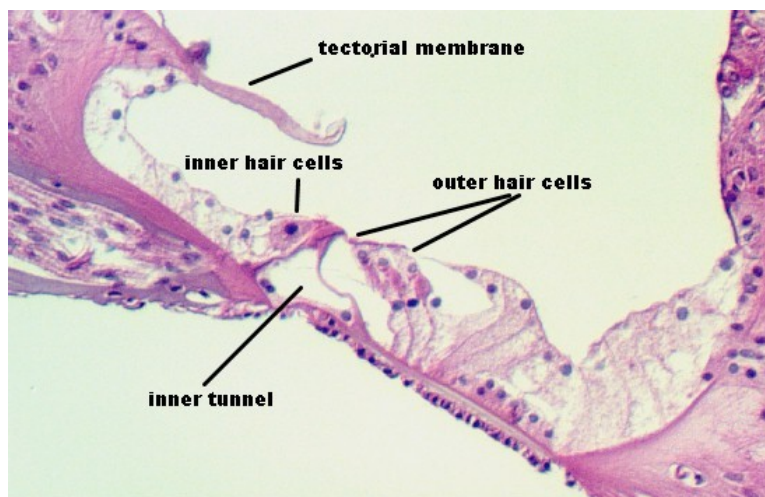
6. Sección de la Cóclea (Wikipedia)

Georg Von Békésy, premio Nobel de Medicina en 1961, elaboró su “Teoría de la Localización” mediante la cual explica el proceso de vibración específica de la membrana basilar en el oído interno. La descripción de este mecanismo, aunque se verá con profundidad más adelante, podría resumirse en las siguientes líneas. Los movimientos del estribo empujan la ventana oval provocando oscilaciones en el fluido de la escala vestibular (perilinf), haciendo circular dicho fluido hacia la cavidad inferior a través del helicotrema. El abombamiento de la ventana oval produce por tanto otro abombamiento pero en sentido opuesto de la ventana redonda por el empuje del líquido. La membrana de Reissner, que separa la perilinfa de la rampa vestibular y la endolinfa del canal coclear, es sumamente delgada por lo que las oscilaciones de la perilinfa se transmiten a la endolinfa y de ésta a la membrana basilar. Todo esto hace que se origine una onda viajera a lo largo de la membrana basilar, onda que hará vibrar de forma diferente a dicha membrana dependiendo de la frecuencia del sonido percibido. Esta forma de vibración selectiva se produce gracias a la forma específica de dicha membrana y es la que hace posible la percepción de las diferentes alturas. Según esta vibración se produzca en una parte u otra de la cóclea percibiremos como más agudo o grave un sonido, registrándose los más graves al final de la membrana y los más agudos al principio de la misma¹

Hay que tener en cuenta que el Órgano de Corti se extiende a lo largo de toda la membrana basilar y por tanto cada punto donde se produzca la excitación estará asociado a unos terminales nerviosos concretos que transmitirán al cerebro los impulsos generados en el oído interno. Las terminaciones ciliares de las células pilosas se doblan hacia un lado u otro por efecto del movimiento simultáneo de la membrana basilar y de la membrana tectoria. El movimiento de dichos cilios hace que la conductividad de la pared celular de las células pilosas aumente, modulando una corriente eléctrica que fluye por dichas células y que estimula las terminaciones nerviosas. De esta forma, se crea el impulso nervioso que llegará al cerebro. La manera en que percibimos las alturas no depende solo del punto de vibración de la membrana basilar sino también de otros fenómenos. El movimiento de la membrana basilar ocasiona que las células ciliadas emitan un pulso eléctrico. Por tanto, el proceso de transducción o conversión de señal mecánica a electroquímica se desarrolla en

¹ En esta web se pueden ver algunas imágenes y animaciones de todo lo explicado:
<http://www.eumus.edu.uy/emc/ensenanza//acustica/presentaciones/sisaud/sistemaauditivo/oidoexterno1.html>

el Órgano de Corti. Obviamente, este proceso es mucho más complejo, y habría que tener en consideración otros factores, como que existen diferencias fisiológicas entre las células ciliadas externas e internas, que la carga eléctrica de la perilinfa y la endolinfa es diferente, etc. En realidad, el proceso de la audición en el nivel coclear es uno de los más complejos de todos los mecanismos fisiológicos del organismo humano².



7. Órgano de Corti (http://microanatomy.net/Ear/ear_lab.htm)

Audición central

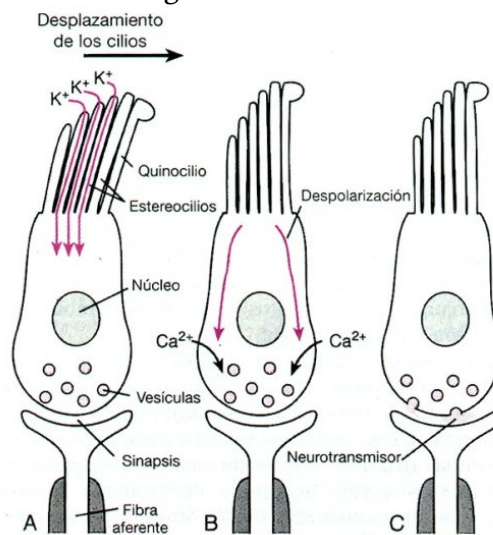
Hemos de hacer una precisión respecto a los términos audición periférica y central. En el tema anterior dividimos el procesamiento auditivo en audición periférica y central para distinguir lo concerniente al órgano del oído y lo referente a la neurofisiología auditiva. En realidad esta distinción, aunque aceptada en muchos casos, no es del todo correcta. Los términos periférico y central se utilizan para subdividir el sistema nervioso según la localización de los órganos que lo forman. Así, el sistema nervioso periférico abarca los nervios y otras subestructuras componentes de los mismos y el sistema nervioso central comprende el encéfalo y la médula espinal. En nuestro enfoque, denominamos audición periférica a la referente al órgano del oído puesto que el sistema nervioso periférico conecta con los miembros u órganos. La audición central es la propiamente neurológica.

Una vez estudiadas las principales estructuras y su funcionamiento, retomaremos el estudio del proceso auditivo a partir del interior de la cóclea, en las células ciliadas del órgano de Corti. La capacidad de transformar un tipo de energía en otra se denomina *transducción* y es exactamente lo que sucede en el interior del órgano de Corti. Sabemos que dicho órgano está compuesto por miles de células sensitivas ciliadas que se extienden a lo largo de la membrana basilar y que recogen los movimientos de ésta. Son las células ciliadas las encargadas de realizar la transducción o transformación de la energía mecánica de las vibraciones de la membrana basilar en energía bioeléctrica que conduce el estímulo sonoro hacia distintas estructuras encefálicas a través de los nervios. La endolinfa y la perilinfa tienen una concentración iónica diferente, de manera que la endolinfa presenta un potencial eléctrico ligeramente positivo (es rica en iones K⁺, y la perilinfa rica en iones Na⁺). Los movimientos de los cilios como consecuencia de la vibración de la membrana basilar hacen que se abran unas “puertas” en la membrana de las células ciliadas que permiten la entrada de iones K⁺ (iones potasio positivos) presentes en la endolinfa. Esto produce cambios eléctricos en las células creándose un potencial eléctrico que se transmite hasta la base de las células. La base de las células ciliadas a su vez está conectada con las terminaciones nerviosas encargadas de transmitir la información del oído. En el interior de

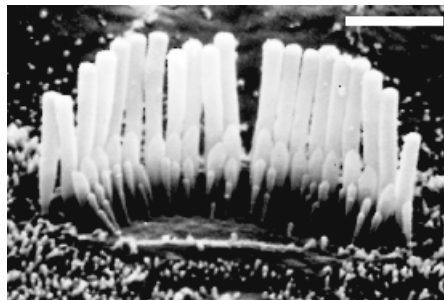
² Estos dos interesantes vídeos muestran el proceso de audición y la función del oído interno:
https://www.youtube.com/watch?v=eV_DnD3eIRw <https://www.youtube.com/watch?v=bWHIVn69YyY>

las células ciliadas existen unas vesículas con neurotransmisores. Los neurotransmisores son unas sustancias químicas encargadas de la conexión entre las neuronas, es decir de las sinapsis. El tipo exacto de neurotransmisores encargados de crear las sinapsis entre las células ciliadas y las vías nerviosas del nervio auditivo, no está del todo concretado con precisión, aunque se ha determinado que el glutamato es el principal neurotransmisor en la sinapsis entre las células ciliadas y las neuronas. Los neurotransmisores liberados producen en la terminación nerviosa que conecta con la célula en su base, un estímulo químico que genera una respuesta eléctrica, que a su vez se transmite a lo largo de la fibra nerviosa hasta alcanzar los centros nerviosos superiores sin perder su magnitud.

Las células ciliadas se distribuyen a lo largo de toda la cóclea, sobre la membrana basilar. Sabemos que una frecuencia determinada va estimular una zona específica de dicha membrana. Las frecuencias más agudas excitan la parte más cercana a la ventana oval y las frecuencias más graves estimularán la membrana basilar en su zona próxima al extremo apical (helicotrema) de la cóclea. Por tanto, las células ciliadas se moverán más en la zona donde la membrana basilar tenga un máximo de vibración³.



8. Transducción de una célula ciliada⁴



9. Imagen al telescopio electrónico de células ciliadas (<http://www.cochlea.eu/es/celulas-ciliadas>)

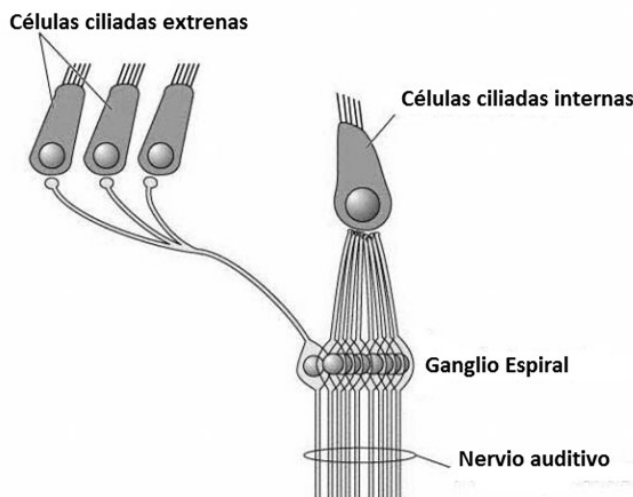
A partir de las inervaciones de las células ciliadas se inicia la Vía Auditiva. Esta es la que se encarga de transmitir toda la información recibida y procesada en el oído hasta el cerebro. Cada célula ciliada está inervada con terminaciones nerviosas, unas aferentes, es decir, van del oído hacia el cerebro y otras eferentes en sentido contrario. Hay dos tipos de células ciliadas: las externas, que se agrupan en tres filas, y las internas en una sola fila. Cada tipo se va a conectar con una clase diferente de fibras nerviosas, todas ellas confluyentes en lo que se denomina Ganglio Espiral que se extiende a todo lo largo de la

³ Para visualizar el proceso completo:

https://www.youtube.com/watch?time_continue=298&v=1JE8WduJKV4

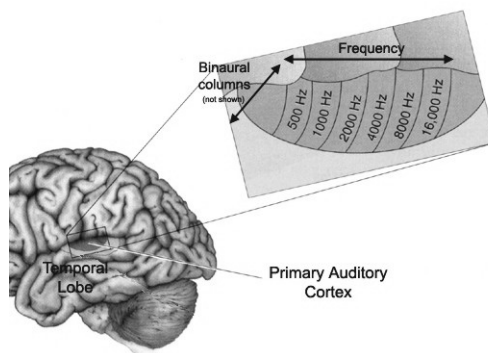
⁴Fuentes: http://163.178.103.176/Fisiologia/neuro_prac_bas_p9_4.html y <https://audiology.wordpress.com/la-coclea/mecanismos-de-transduccioncoclear/>

cóclea y del que a su vez parten las fibras que forman el nervio coclear (el nervio auditivo, también llamado vestibulococlear, está formado por el nervio coclear, encargado de la audición y el nervio vestibular, encargado del equilibrio).



10. Inervación de las células ciliadas

Como cada célula ciliada va a ser excitada o no en función de su posición en la cóclea, dependiendo de la frecuencia del sonido que llegue al oído, y, consecuentemente, las fibras que las enervan y que van configurando la vía auditiva, recogerán sólo la información de las células que son excitadas. Esto quiere decir que cada fibra que conforma el nervio auditivo va a tener una respuesta según la frecuencia del sonido que recibe el oído. De esta manera la información de la frecuencia o altura de un sonido es conducida hasta el cerebro a través del recorrido de la fibra o grupo de fibras nerviosas que parten de las células ciliadas estimuladas por la vibración de la membrana basilar. Es decir, la información auditiva es “tonotópica” (tono= altura, tópic= sitio, ubicación). Básicamente, es de esta manera cómo se transmite al cerebro una información selectiva sobre la altura de un tono.



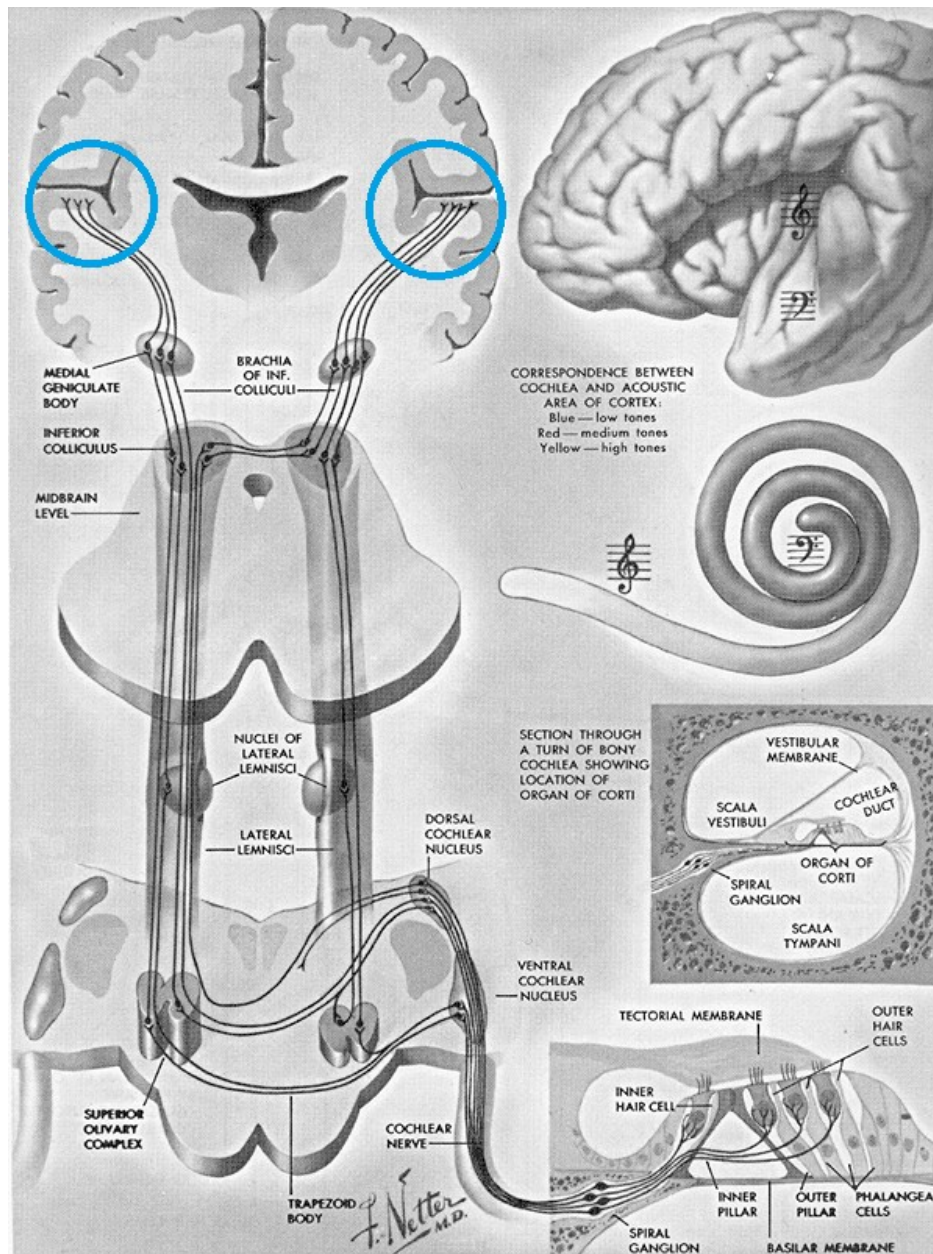
11. Tonotopía del córtex auditivo.

(<https://audiology.wordpress.com/vias-superiores/el-cortex-auditivo-the-auditory-cortex/>)

La vía auditiva tiene un recorrido complejo; la simplificaremos indicando las zonas anatómicas principales por las que discurre. El mensaje auditivo es tratado a cuatro niveles: en el tronco cerebral, en el mesencéfalo, en el diencéfalo y en la corteza cerebral (córtex auditivo). Desde el tronco cerebral (4 en la figura), la proyección de la vía auditiva es bilateral (derecha e izquierda). Queda mucho por saber sobre la fisiología de los centros auditivos, aunque una cosa sí parece clara y es la existencia de una tonotopía frecuencial que se mantiene a lo largo de todo el recorrido de la vía auditiva y que es recogida por la corteza auditiva tal y como vemos a continuación.

En el proceso nervioso de la audición hay dos vías (al igual que cualquier otro proceso sensorial): una principal y otra secundaria. En la primaria existen zonas específicas para la

identificación de las diferentes frecuencias ya que cada fibra nerviosa que llega a ella desde la cóclea, posee su propia información respecto a la frecuencia. Esta vía está dedicada exclusivamente a la audición. La secundaria por su parte conduce hasta la corteza multisensorial, el hipotálamo y los centros vegetativos y se relaciona con las percepciones de otros sentidos, las funciones vegetativas e incluso las emociones. Las vías primarias y secundarias no han de estar necesariamente coordinadas ni tienen por qué funcionar de manera integrada. Por ejemplo, durante el sueño, podemos percibir los sonidos perfectamente ya que la vía primaria está plenamente operativa pero no percibimos conscientemente los sonidos. La corteza auditiva primaria tiene dos áreas cerebrales, mientras que la secundaria comprende hasta siete áreas en humanos. Estas áreas están relacionadas entre otras cosas con la percepción del lenguaje o la localización espacial del sonido (Jara O & Déllano R, 2014).



12. Recorrido de la vía auditiva aferente (Netter, 1991)



13. Relación de las vías primaria y secundaria. (<http://www.cochlea.eu/es/cerebro-auditivo>)

PERCEPCIÓN DE ALTURAS. SONIDOS COMPLEJOS

Ya hemos establecido sólidamente las bases que permiten comprender cómo funciona nuestro sistema auditivo a la hora de percibir el tono de un sonido. Si bien es cierto que la mayoría de los elementos estudiados han venido dados por experimentos con sonidos puros, veremos cómo los mecanismos implicados en el procesamiento de la información a partir de sonidos complejos, principalmente armónicos (de altura determinada), comparten muchos de las bases perceptivas de aquellos. Sin duda, la percepción de sonidos formados por un número más o menos elevado de frecuencias armónicas es bastante más compleja que la de sinusoides, estando en algunos casos no aclarados del todo los mecanismos implicados en el proceso. En este campo, el procesamiento en niveles superiores de orden neural tomará un relieve mucho mayor, respecto a la audición periférica, de índole más mecánica.

Para abordar el estudio de la percepción de alturas musicales (cualquier sonido complejo de altura determinada puede considerarse como “musical”, salvo algunos timbres percusivos), dividiremos el proceso de audición en dos grandes partes, tal y como hicimos en temas anteriores: por un lado, la audición periférica o propia del oído y por otro, la central o nerviosa. Podríamos emparentar la audición periférica al procesamiento espacial del sonido y la audición neural con el procesamiento temporal, obteniendo así un sistema que integra las dos teorías principales de la percepción de alturas, la de la localización o espacial y la de la periodicidad o temporal. Tal y como ya estudiamos, para explicar la totalidad de los fenómenos psicoacústicos relacionados con la altura, es necesario aceptar ambos tipos de procesamientos como complementarios aunque diferenciados. Se considera que, en general, el procesamiento espacial es el imperante a frecuencias más altas y el temporal a frecuencias más bajas. En la percepción de sonidos aislados sinusoidales sin embargo, la información referida al lugar de excitación es usada por el sistema auditivo a todos los niveles, de manera que el proceso temporal no es realmente utilizado en la percepción de sonidos puros, sino como medio de transmitir tonotópicamente el patrón de excitación de la membrana basilar. Esto no quiere decir que no intervenga en su identificación la vía auditiva nerviosa, indispensable para la transmisión de la señal al

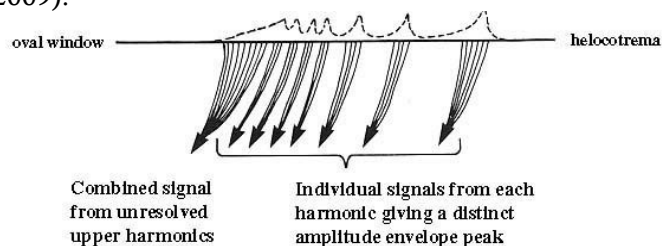
cerebro, sino que la audición de sinusoides no plantea la complejidad de los sonidos naturales a la hora de ser procesados.

En el tema anterior, al tratar los efectos que se producen cuando se registran dos sinusoides simultáneos, ya avanzamos algunas de las cuestiones referentes a la audición de sonidos complejos. Ahora trataremos los sonidos formados por dos o más parciales, es decir, todos los sonidos musicales. En una primera fase, en el procesamiento periférico del sonido, el oído es capaz de hacer una *discriminación en frecuencia*⁵ de manera que, mediante un proceso mecánico en el que intervienen las propiedades hidrodinámicas y elásticas de la cóclea, se originan en la membrana basilar diferentes puntos de excitación correspondientes a las distintas frecuencias de los parciales del sonido complejo. Esto haría que a través de la vía auditiva se transmitiera información sobre la altura de varios sonidos simultáneamente. Pero la realidad es que percibimos una sola altura en lugar de varias simultáneas. Esto hace pensar que debe existir un proceso por el cual se integren todos estos sonidos para sintetizarse en uno solo, correspondiente a la frecuencia fundamental. De esta forma, la teoría tradicional de la localización no podría explicar por sí sola la percepción de señales complejas, al igual que no explica los efectos de segundo orden estudiados en el tema anterior. Es por tanto el procesamiento auditivo en un nivel superior, es decir, el componente temporal de la señal sonora, el que tiene más trascendencia en la percepción de sonidos complejos.

La vía auditiva transmite y gestiona la información de la onda sonora y sabemos que tiene capacidad para ser sensible a la información temporal de dicha onda a partir de su tratamiento en el oído. Este procesamiento temporal es el que justifica hechos psicoacústicos como el tono virtual pero en sí mismo no parece suponer suficiente explicación para la percepción de un sonido con gran cantidad de armónicos. Hay básicamente dos enfoques teóricos para explicar la percepción de tonos complejos: por un lado el *modelo de reconocimiento de patrones* y por otro *los modelos temporales*.

Reconocimiento de patrones

Los sonidos musicales, y la mayoría de los sonidos utilizados en la comunicación humana, contienen parciales que son armónicos (instrumentos, voz, canto de pájaros, etc.). Este tipo de sonidos producen un complicado patrón de resonancia sobre la membrana basilar, con varios picos de amplitud correspondientes a cada una de las frecuencias de los armónicos (Basso, 2009).



14. Patrón de vibración de la membrana basilar de un sonido complejo⁶

Como se representa en la imagen anterior, los primeros 7 armónicos están suficientemente separados como para no interferir entre ellos y producirían señales más claramente procesables, mientras que los armónicos superiores, al estar interválicamente muy juntos, formarían una especie de conglomerado, más difícilmente procesable. Los tonos complejos periódicos producen en la membrana basilar una distribución espacial de

⁵ El término *discriminación en frecuencia* aparece con diferente significado en algunos libros, de manera que puede hacer referencia también a la capacidad para percibir cambios de frecuencia a lo largo del tiempo (G. Basso "Percepción auditiva"). Por otra parte, a la capacidad de separar un patrón vibratorio complejo se le puede denominar también *selectividad en frecuencia*.

⁶ Fuente: Campbell, M. & Geater, C. *The Musician's Guide to Acoustic*. Ed. Oxford University Press. New York, 1987

los diferentes máximos de amplitud de la onda compleja, correspondiente a cada uno de los armónicos, que siempre es la misma para este tipo de sonidos. Es decir, sea cual sea la frecuencia fundamental, el “molde” de distribución de vibraciones en la membrana basilar es siempre igual. Se supone que hemos “aprendido” a detraer una sensación única de altura a partir de una sucesión característica de diferentes frecuencias que están siempre en la misma relación matemática (f , $2f$, $3f$, etc.) y que responde a un “molde” específico. Este aprendizaje se daría en la fase más temprana del aprendizaje, cuando estamos expuestos sobre todo a sonidos del habla. Generaríamos un mismo patrón de respuesta ante una misma superposición de armónicos, independiente de la frecuencia fundamental o de la intensidad de cada uno de sus componentes. Cada vez que nuestro tímpano entrara en vibración periódica, aunque sea compleja, el hecho de que nuestro oído perciba una sola altura quiere decir que nuestro cerebro recibió el mensaje de que estamos ante un tono periódico. Nuestro sistema auditivo presta más atención al resultado originado en el mecanismo central del procesamiento de altura que a cada una de las alturas individuales de cada armónico. Todo esto sería gracias a la existencia a un *procesador central de altura* que permite transformar el patrón de actividad periférica (del oído) en otro patrón, de forma que todos los estímulos con la misma periodicidad, es decir, con la misma relación frecuencial entre ellos, se integrarán en una percepción unitaria, generando una única sensación de altura. De esta forma, la teoría de reconocimiento de patrones dividiría el proceso de audición en dos etapas. En la primera se haría un análisis en frecuencia en el oído interno para determinar los diferentes componentes de la señal compleja (discriminación en frecuencia). La segunda etapa consistiría en un reconocimiento de los patrones determinados que permitan detraer de la señal compuesta o compleja una única sensación de tono.

Este planteamiento está en conexión con una perspectiva gestáltica de la percepción. Y con las teorías de reconocimiento de patrones aplicables en informática, ingeniería y matemáticas. En el ámbito de la percepción visual, el reconocimiento de modelos es muy fácilmente comprobable, en un nivel muy simplificado. Por ejemplo, si se presenta una imágene como las que sigue,



aun sin que la estrella esté explícitamente dibujada, nuestro sistema perceptivo reconstruye un modelo previamente aprendido (en este caso, utilizando el *principio de cierre*). Podría extrapolarse en cierta manera este hecho al procesamiento de altura que hace que percibamos como una unidad toda aquella sucesión de sinusoides en una relación de frecuencias determinada, aún faltando muchos de sus elementos. Los experimentos sucesivos de diferentes investigadores fueron mostrando cómo con cinco, tres, dos (monoauralmente y dicóticamente), e incluso un solo armónico, se puede generar la sensación de altura de la fundamental. Las vías neurales de los procesos de aprendizaje explican la manera en que, entrenándose determinadas asociaciones de forma continuada, se trazan vías nerviosas, caminos neuronales, que hacen que en veces sucesivas no tengamos que reaprender la respuesta a determinados estímulos. De esta forma, se crearía un recuerdo asociativo que no exigiría de la presencia de todos los elementos de un patrón para que sea reconocido en su totalidad, como ocurre en la reconstrucción de la fundamental.

Este modelo explicativo de la percepción de sonidos complejos no está reñido con las teorías de localización para estímulos sinusoidales, pero sí la complementan. Si sólo

explicáramos la altura tonal con la mecánica coclear, tendríamos que suponer que llega al cerebro una gran cantidad de sonidos armónicos que deberíamos escuchar todos a la vez, y sabemos que esto no es así. Por tanto, los modelos de reconocimiento de patrones y los modelos temporales vienen a explicar cómo procesamos toda esta compleja información proporcionada por muchos sinusoides simultáneos. Además, en las teorías clásicas se suponía que la altura percibida dependía de la fuerza del primer armónico, es decir, de la fundamental, y sin embargo hemos visto cómo la altura percibida sigue existiendo aunque no esté presente la fundamental, de lo que se deduce que la altura depende de la interacción de los armónicos, no de la fundamental misma. En la fase inicial de la vía auditiva, existiría una correlación espacial muy específica entre las fibras nerviosas activadas y la posición del estímulo en la membrana basilar. A medida que avanzamos en el trayecto neural, esta correspondencia tonotópica se va perdiendo gradualmente, efectuándose un análisis más global del estímulo sonoro. En definitiva, en este tipo de modelos explicativos, se supone que debe existir un proceso central (nervioso) que sea capaz de reconocer, identificar y descodificar el patrón espacial concreto producido en el oído interno.

A continuación, mostraremos un experimento⁷ que fue el generador de este tipo de teorías y que pone de relieve cómo podría funcionar este *procesador central de altura* que permite ajustar una señal compleja a un molde determinado. Tenemos una sucesión de tres sinusoides con frecuencias 1800Hz, 2000Hz y 2200Hz. La diferencia entre ellos es siempre de 200Hz y podrían considerarse como los armónicos 9, 10 y 11 de una serie armónica cuya fundamental es 200Hz, y, efectivamente, la altura percibida corresponde a esta frecuencia. Si ahora tomamos tres sonidos de 1840Hz, 2040Hz y 2240Hz, tendremos tres sonidos cuya diferencia entre sí es también de 200Hz pero que sin embargo no se corresponderían con ninguno de los armónicos de la serie cuya fundamental fuera 200Hz. Es decir, no hay ninguna serie armónica que contenga estos tres armónicos como sucesivos, aunque sí que hay varias que los contienen como armónicos discontinuos. Si suponemos que la fundamental de una serie de varios armónicos es siempre la altura de menor frecuencia en cuya serie se incluyen dichos sonidos, encontraríamos que en una serie con una fundamental de 40 Hz, estos tres sonidos serían los armónicos 46, 51 y 56 de dicha serie. Estos armónicos son claramente muy lejanos de la fundamental, además de no cumplir la premisa de ser armónicos contiguos. Pero entonces, ¿qué altura se percibiría? Nuestro sistema auditivo, que hemos dicho que reconoce un molde en el que la sucesión de sonidos esté separada por una misma distancia, ¿qué altura identificaría? Cabría esperar que el molde se ajustara, de manera que buscara la fundamental de la cual serían armónicos estos tres sonidos; pero datos experimentales mostraron que esto no era así. Los oyentes percibieron un sonido cuya altura era de unos 204Hz, es decir, una cantidad muy próxima a la cantidad que separa a los tres sonidos y muy distante de los 40Hz que correspondería a la fundamental más grave. Surgieron varias teorías para explicar cómo era el ajuste de moldes en el sistema auditivo en sucesiones “inarmónicas” de sonidos. De esta forma, se consideró que la altura fundamental percibida podría deducirse mediante dos cálculos: primero se calcula la diferencia entre los diferentes armónicos, en este caso 200Hz y en segundo lugar se busca el armónico inferior más grave que se pueda obtener del sonido de menor frecuencia y que más se aproxime a esta diferencia (200Hz). En nuestro caso, este segundo paso se realizaría tomando 1840 y dividiéndolo hasta obtener la cifra más cercana a 200 y obtendríamos 204, fruto de dividir 1840 entre 9. Esta explicación es bastante satisfactoria pero incompleta ya que, además del sonido de 204 Hz, se vio que era posible percibir otros sonidos a la vez, en este caso de 185Hz y de 226Hz, que guardan poca relación con las operaciones explicadas. Por esto necesariamente se trazan otras teorías que expliquen todos los fenómenos posibles. Además de la investigación dentro de los modelos de reconocimiento de patrones, existe otro campo de estudio en este sentido que se fundamenta en los modelos temporales.

⁷ Schouten, J.F. et al.: *Pitch of the residue*. Journal of the Acoustical Society of America. 34, 1428 (1962). <https://asa.scitation.org/doi/10.1121/1.1918360>. En Basso, G. *Percepción Auditiva*. Ed. Universidad Nacional de Quilmes. Buenos Aires, 2006.

Autores como Walliser⁸ y Terdhardt⁹ propusieron diversas explicaciones a este modelo de reconocimiento de patrones, explicando, entre otras cosas, que esta capacidad para reconocer determinados patrones temporales se adquiere en una fase muy temprana del aprendizaje y que se produce al margen de cualquier información de amplitud o fase de la onda sonora, analizando solo la información temporal. Estos modelos no implican el procesamiento de la información tonotópica, si bien sí necesitan de la explicación que presenta la membrana basilar como un analizador espectral de frecuencias.

Modelos temporales

Ya desde finales del siglo XIX se propuso la idea de que en la percepción de la altura de un sonido debía intervenir de alguna forma un procesamiento de la información temporal del estímulo sonoro. La teoría temporal relaciona la altura percibida con patrones de tipo temporal en el estímulo, en particular, su período, de manera que la actividad neuronal se realizaría en relación con dichos patrones temporales. De hecho, se ha investigado si una información exclusivamente temporal puede en sí misma originar una sensación de altura y se ha comprobado que sí. Presentando una señal de ruido de manera intermitente, con una periodicidad determinada, se pudo ver que, dentro de un margen determinado de frecuencias (entre 100Hz y 2000Hz), la mayoría de los oyentes percibieron una cierta sensación de altura tonal. Esta experiencia pone de manifiesto que existen mecanismos temporales en la percepción de alturas (Roederer, 2007).

En la percepción de sonidos complejos, la altura tonal es determinada por la periodicidad de los parciales involucrados en la determinación de la nota escuchada. En los modelos temporales, la altura percibida se determina por el intervalo temporal entre los puntos máximos de vibración producidos en la membrana basilar. En definitiva, las señales nerviosas se dispararían con un patrón determinado en función de la periodicidad de las ondas generadas en el oído interno, de manera que el sistema nervioso puede interpretar este patrón temporal en términos de una altura determinada.

Modelo de Moore¹⁰

Los dos planteamientos presentan limitaciones. Pero en realidad donde uno falla al explicar un hecho psicoacústico el otro puede encontrar justificación. Por ejemplo, el modelo de reconocimiento de patrones se basa en que la altura percibida es fruto de la interrelación de los primeros armónicos de la serie, cuyo patrón es reconocible. Pero se sabe que la altura también es percibida cuando los armónicos que la producen son más agudos de lo que dictaría esta teoría. Los modelos temporales sí podrían explicar este hecho pero a su vez no podrían funcionar en frecuencias superiores a los 5000Hz por superar la capacidad de respuestas de los impulsos nerviosos. Por esto, las teorías más modernas aúnan ambas, de manera que puede considerarse que forman parte de un mismo proceso. Algunos modelos, como el de Moore¹¹, describen el proceso de percepción de altura de sonidos complejos dividiéndolo en diferentes pasos. Primero, el estímulo sería procesado por el sistema de filtros de la membrana basilar; luego, se produciría la transducción de las células ciliadas para convertir la información en potenciales de acción nerviosos. La tercera etapa supondría la existencia de un dispositivo capaz de analizar la información temporal de cada frecuencia para seguidamente, en una cuarta etapa, buscar el intervalo de repetición más frecuente entre los diferentes armónicos (en una sucesión totalmente armónica sería el sonido fundamental; recordar la fundamental reconstruida).

⁸ Walliser, K. *The connotation of musical consonance*. Acta Psychol. 20, 308-319. (1969)

⁹ Terhardt, E. Zur Tonhöhenwahrnehmung von Klängen [On the perception of pitch in complex sounds]. Acustica, 26, 173-199. (1972)

¹⁰ Brian Moore, neurocientífico de la Universidad de Cambridge
<https://www.neuroscience.cam.ac.uk/directory/profile.php?bcjm>

¹¹ Moore, B. C.J. *An Introduction to the Psychology of Hearing*. Academic Press. 1989

En la quinta etapa entrarían en juego la memoria, el aprendizaje, la atención, etc. y se haría la selección del modelo que más se ajuste a la información acústica recibida.

PERCEPCIÓN SIMULTÁNEA DE VARIOS SONIDOS COMPLEJOS

Si descifrar por completo el procesamiento auditivo que conduce a la percepción de un solo sonido a partir de varios armónicos es en sí complejo, explicar la manera en que somos capaces de discriminar varias alturas concretas a partir de multitud de armónicos lo es aún más. Tanto es así que todavía existen cuestiones sin resolver en absoluto en este sentido. Cuando percibidos dos sonidos complejos pueden ocurrir en general dos cosas: puede que el sonido más agudo forme parte de la serie armónica del más grave, o bien puede que no sea así. En el primer caso, la altura percibida en el tono más agudo es coincidente con uno de los armónicos del más grave, y en tal caso, ¿por qué no se integra en el timbre del sonido más grave y percibimos solo una altura? Es más, ¿cómo es posible que escuchando dos alturas diferentes podamos distinguir dos timbres también diferenciados? Y en el caso de que el sonido más agudo pertenezca a la serie del más grave ¿cómo sabemos qué armónico pertenece a qué fundamental?

La altura de los sonidos es gestionada, como hemos visto, por el procesador central de altura, es decir, a lo largo de la vía auditiva debe haber un proceso por el cual se detraiga una única sensación de tono. Pero el proceso con varios sonidos complejos es especialmente complicado. Cuando dos tonos musicales llegan al oído, en la membrana basilar se crean todas las zonas de excitación correspondientes a cada uno de los armónicos de cada sonido. Pero cuando el oído interno realiza esta función de análisis, las terminaciones nerviosas unidas a las células del órgano de Corti no tienen modo de saber qué armónico pertenece a quién. Sobre la membrana basilar se crearan multitud de zonas de excitación sin saber a qué serie armónica pertenece cada una de ellas. Por lo tanto, esta discriminación debe producirse en la vía auditiva y está relacionada estrechamente con el procesamiento temporal de cada una de las señales. Aplicando lo estudiado en cuanto a la percepción de sonidos complejos, podría deducirse que, a pesar de la multitud de sonidos existentes cuando confluyen dos o más tonos complejos, tanto el reconocimiento de patrones espaciales en la membrana basilar a cargo del sistema nervioso, como el procesamiento temporal de la señal compleja (también a cargo de la vía auditiva) pueden explicar la diferenciación de cada sonido fundamental al aplicarse un ajuste al modelo que mejor justificara la asociación de los armónicos. Por lo tanto, se extrapolaría el proceso de un solo tono fundamental a partir de su serie a la de varios tonos a partir de sus series.

Así pues, la altura de dos sonidos es discriminada por el procesador central de altura. Pero, además de las dos alturas de dos sonidos complejos, podemos diferenciar sus respectivos timbres, discriminación esta aún más fina. Imaginemos dos sonidos que comparten gran cantidad de armónicos, como pudiera ser el caso de un intervalo de octava, pero cada uno tocado por dos instrumentos diferentes. Existiría un número importante de armónicos que serían coincidentes y por tanto mezclables, y sin embargo seguiríamos diferenciando ambos timbres. Las razones de esto no están aún resueltas del todo. Por un lado, se supone que el ataque puede ser un elemento diferenciador. Sabemos que el ataque, es decir, la evolución de la amplitud a lo largo del tiempo, es diferente en cada instrumento, por lo que este desfase temporal podría servir de rasgo diferenciador. Por otro, otras características tímbricas, como pudiera ser el vibrato, podrían también permitir sistema auditivo procesar de forma diferenciada ambos timbres.

Dos sonidos complejos pueden presentarse de manera melódica o armónica y el proceso de discriminación entre ambos sería diferente en cada caso. Si los percibimos de forma melódica el oído no podrá utilizar la información temporal que los diferencie sino simplemente juzgar la distancia que existe entre ellos. En este sentido, tiene especial importancia el papel de la memoria a corto plazo y otras funciones y facultades intelectuales. Podría pensarse que es mucho más fácil distinguir dos sonidos simultáneos que dos que lo hacen sucesivamente ya que en el primer caso, el sistema auditivo puede comprarlos en términos de información temporal de manera simultánea. Pero la realidad es

que esto no es en absoluto así, cuando se trata de saber exactamente cuál es la distancia entre ellos (intervalo). La audición de intervalos melódicos permite un ajuste a modelos aprendidos intelectualmente que asisten muy eficazmente al proceso de diferenciación y, a la vez, de asociación. Principalmente es la espacialidad que confiere la escala musical la que permite comparar y equiparar lo que percibimos a un intervalo determinado.

Lo estudiado sobre la interacción de dos sonidos simultáneos puros es en cierto modo extensivo a los sonidos complejos. Los sonidos resultantes también pueden producirse utilizando instrumentos siempre que el timbre del mismo pueda desproveerse lo más posible de armónicos, como en el caso de la flauta, otros instrumentos de viento o el violín. La existencia de batidos de primer orden en los sonidos complejos es un hecho bien conocido por los músicos y fácil de entender si extrapolamos los que se producen entre dos sonidos simples y los que se producirían entre las fundamentales de los dos complejos, y entre sus armónicos. Solo los primeros armónicos son importantes y habitualmente los batidos de la fundamental son los más relevantes. Los batidos también existen en intervalos más grandes debido a los batimentos entre sus armónicos, y no al procesamiento neural, como ocurría en los batidos de segundo orden.

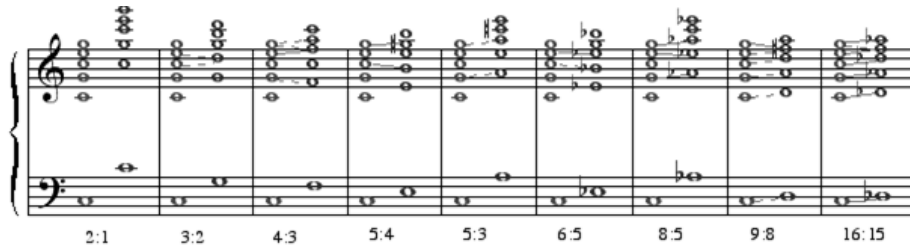
En la percepción de la altura de un sonido y, por extensión, de un intervalo, se diferencian dos cualidades del mismo. Por un lado se habla de la altura tonal, y por otro del *croma*. La altura tonal es aquella que viene dada por su frecuencia; sería diferente para cada nota perceptible. El croma hace referencia a la cualidad de un intervalo determinado, que hace que exista una identidad para cada intervalo, independientemente de la octava en la que se encuentre. Es una propiedad esencial que proporciona un “color” sonoro común a los sonidos cuya altura dista exactamente una o varias octavas. Psicoperceptivamente, es una propiedad que no se da en ningún tipo sensorial y es exclusivo del sonido. El porqué de este hecho puede tener fácil explicación si tomamos en cuenta diversas circunstancias. Por un lado, recordaremos que un mismo tipo de intervalo ocupaba la misma longitud de la membrana basilar, independientemente del valor en Hz de aquél. Esto podría relacionarse con el proceso de reconocimiento de patrones que permitiría reconocer como similares aquellos intervalos que tengan la misma correspondencia espacial en la membrana basilar. Además de esto, la octava tiene una circunstancia diferencial al resto que la asemeja al unísono, y es que el sonido superior tiene todos los armónicos pares coincidentes con el sonido grave, a lo que hay que añadir que es el único intervalo cuya frecuencia de repetición de la onda compleja coincide con un sonido que forma el intervalo.

PRINCIPIOS PERCEPTIVOS DE CONSONANCIAS Y DISONANCIAS

El concepto de consonancia y disonancia tiene un fuerte componente cultural. Sin embargo, existen razones objetivas psicoacústicas para que unos intervalos suenen más bien sonantes que otros. De esta forma, parece que la mayoría de las músicas del mundo presentan una preferencia por los intervalos de octava, quinta y cuarta y otros como las terceras, frente a los que consideramos más disonantes. Es del todo significativo que estos intervalos coincidan con los primeros armónicos de la serie armónica, armónicos más trascendentes en los principales fenómenos psicoacústicos.

El concepto más antiguo sobre la consonancia es el que considera que el grado de consonancia o disonancia de un intervalo dependía de la relación entre las frecuencias de las notas que lo forman. Así, una octava cuya relación es $\frac{2}{1}$ presenta una relación más sencilla que una quinta $\frac{3}{2}$ y esta a su vez que una cuarta $\frac{4}{3}$. Desde Helmholtz, el concepto de consonancia estaba ligado a la banda crítica en el sentido de que cualquier par de sonidos que se distanciaran menos del ancho de banda crítica serían percibidos como una sonoridad desagradable. Pero en el caso de las disonancias entre notas que distan más de una banda crítica, se considera que el grado de disonancia depende de los batidos

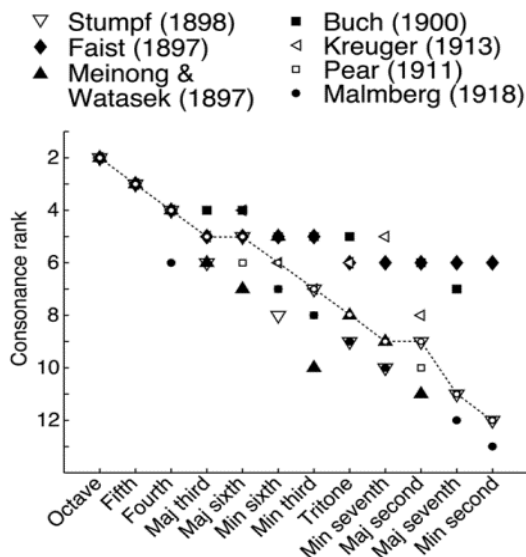
generados entre los armónicos o fundamentales de ambos sonidos, a la luz de los experimentos de Plomp y Levelt¹². Por tanto, los choques entre los armónicos que se sitúen a menos de una tercera menor formarán batimentos que proporcionan una cualidad relativamente malsonante al intervalo. En general, batimentos cuya frecuencia de pulsación esté entre 30 y 130 Hz crean una sensación desagradable (aspereza). Por ejemplo, dos sonidos cuyas frecuencias difieran unos 45 Hz generarían una sensación desagradable, como ocurre en el caso de una segunda mayor en la octava central del piano. Sabemos, no obstante, que el ancho de banda crítica no es el mismo en Hz en el registro grave, en el medio o en el agudo, por lo que la aparición de batidos entre dos frecuencias dentro de una banda crítica será diferente en uno u otro registro. En el grave, las diferencias en Hz entre intervalos son más pequeñas que en el registro agudo, por lo que las frecuencias de batidos son menores. Esto haría suponer que las disonancias producidas por los batimentos entre las fundamentales serían también menores y por tanto percibiríamos como consonantes intervalos relativamente pequeños: pero la realidad demuestra todo lo contrario. Por un lado, en los sonidos graves la interacción de los armónicos superiores es especialmente relevante aunque los batimentos entre fundamentales sean leves, no así en los superiores. Por otro, sabemos que la DAP es mayor en el registro grave y que por tanto nuestra capacidad para discriminar claramente sonidos simultáneos es mucho menor en el grave que en el agudo. Por tanto, es más fácil percibir un intervalo como disonante a bajas frecuencias que a altas. En las siguientes imágenes se presentan los choques de segunda entre los armónicos y fundamentales en los diferentes intervalos de la escala, así como la relación numérica en los mismos.



16. Choques de segunda (batimentos) en diferentes intervalos (y su relación numérica)

Por otro lado, sabemos que los sonidos reales tienen espectros muy variados, en los que la intensidad de cada armónico varía según el timbre. Por ello, dependiendo del instrumento, la intensidad, el registro, etc. existirá una gradación del efecto disonante en los diferentes intervalos. Si por ejemplo se produjera un choque de segunda entre dos armónicos de poca relevancia en el espectro propio de un instrumento, la disonancia se vería en cierto modo amortiguada. Por esto no siempre un mismo intervalo produce la misma sensación consonante o disonante. Incluso ocurre que, aún usando los mismos timbres, se encuentran diferencias cuantitativas entre un mismo intervalo, de forma que unos experimentos muestran como más consonante la sexta mayor que la tercera menor y otros lo contrario. Las razones para estas discrepancias pueden ser, la formación musical o no de los sujetos, el timbre escogido, la intensidad, el ámbito o registro en el que se desarrollen las pruebas, etc. En la siguiente imagen podemos ver las diferentes mediciones obtenidas por varios investigadores. No se especifican las condiciones de cada medición por lo que no podemos valorar en profundidad el porqué de las diferencias. En los intervalos perfectos y en los más disonantes no suele haber demasiada discrepancia, no así en las consonancias imperfectas.

¹² Plomp, R. y Levelt, J.M. *Tonal Consonance and Critical Bandwidth*. Journal of the Acoustical Society of America, 38, 548-560.



17. Calidad disonante de los intervalos para diferentes ¹³

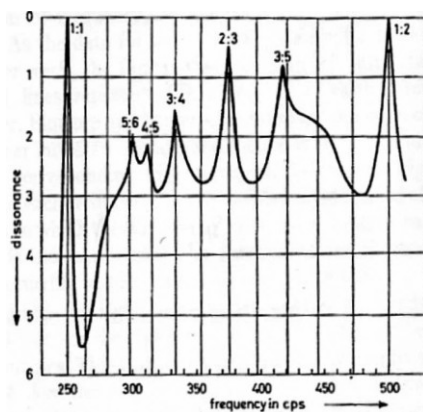
Las teorías fundamentales que pretenden explicar la cualidad consonante o disonante de un intervalo podrían resumirse en tres. La primera es la más antigua y dice que cuanto más simple sea la relación de frecuencias entre los sonidos, más consonante será el intervalo que forman (teorema de Tyndall). La segunda (Helmholtz) explica el grado de consonancia de un intervalo según la existencia de batidos entre las fundamentales y los armónicos de los dos sonidos. Ya avanzado el siglo XX Békésy y Plomp, determinaron que no siempre la presencia de batimentos producía un efecto desagradable, inductor de disonancia. Si la frecuencia era baja se percibía un trémolo en lugar de una disonancia. Si los sonidos se separaban más, sí existiría una aspereza malsonante. La sensación disonante por tanto estaba ligada al ancho de banda crítica existente en cada uno de los sonidos. Estos grandes grupos de teorías explicativas de la cualidad disonante de un intervalo mayor de una banda crítica también podrían clasificarse de la siguiente forma, completando la anterior:

La teoría de la proporción. Se basa en la concepción pitagórica de que cuanto más sencilla sea la relación de oscilación de dos tonos, tanto más consonante será el intervalo. Así las octava (1:2) es más consonante que la 5ª (2:3) y ésta a su vez que la cuarta (3:4). Sin embargo es una teoría excesivamente simplista y no explica todo el fenómeno.

Teoría de la afinidad sonora (Helmoltz). Se basa en el planteamiento de que un intervalo es tanto más disonante cuanto mayor sea el número de choques de 2ª - sobre todo si son menores- que se produzcan entre sus diferente armónicos Esta teoría funciona mejor hasta el octavo parcial.

Teoría de tonos parciales auditivos y residuales (Reinicke y Cramer). Viene a completar y ratificar la anterior y toma en cuenta los armónicos y los sonidos residuales que se generan en la perilinfa cuando hay choques entre los parciales de un intervalo.

¹³ Fuente: David A. Schwartz, Catherine Q. Howe and Dale Purves. *The Statistical Structure of Human Speech Sounds Predicts Musical Universals*. Journal of Neuroscience 6 August 2003, 23 (18) 7160-7168



18. Disonancia/consonancia en los intervalos principales para Plomp y Levelt (1965)

Helmholtz estableció una tabla de clasificación de las consonancias y disonancias: Consonancias absolutas: Octava; Consonancias perfectas: Quinta y cuarta; Consonancias medias: Tercera mayor y sexta mayor; Consonancias imperfectas: Tercera menor y sexta menor; Disonancias: Segundas, séptimas y tritono.

Un experimento relevante a principios del siglo XX fue el realizado por Malmberg. En su experiencia se sirvió de oyentes formados musical y culturalmente y les hizo clasificar en términos de aspereza, suavidad, mezcla, etc. los principales intervalos musicales, obteniendo exactamente los mismos resultados que Helmholtz, décadas atrás. Estudios posteriores entre músicos o estudiantes de música ofrecerían los mismos resultados que Helmholtz y Malmberg.

El estudio psicoacústico de la disonancia es verdaderamente complejo ya que hay numerosos factores que van a determinar la valoración como biensonante o no de una sonoridad. Influyen elementos culturales de los oyentes, la intensidad, el sistema de afinación escogido, el registro, el timbre y el tipo de sonido. Ya se han comentado algunas de las diferencias perceptivas en este sentido, pero quizás un caso especialmente claro es el que muestra en qué manera difiere la cualidad consonante de un intervalo cuando los sonidos que lo forman son simples o complejos. Los experimentos de Plomp y Levelt dieron como resultado que siempre que dos sonidos estuvieran por debajo de una tercera menor, eran considerados disonantes. Los intervalos por encima de la tercera menor eran percibidos todos como más o menos consonantes, al margen de la relación de frecuencia entre los dos sonidos. Algunos resultados nos sorprenderían, ya que, por ejemplo, hay un mayor número de sujetos que escuchan la cuarta justa como consonante respecto a la quinta, y la tercera mayor la consideran estadísticamente más consonante que la cuarta y la quinta. En los experimentos del mismo Plomp con sonidos complejos, los resultados son diferentes, a pesar de que se sirvió de sonidos generados por medios electrónicos, con pocos armónicos y todos de la misma intensidad, condiciones que aún distan bastante de los sonidos naturales. Otros experimentos más actuales han mostrado que el grado de consonancia es mayor con instrumentos musicales que con timbres artificiales, salvo algunos casos reseñables como la tercera menor y la sexta mayor en el clarinete que resultan comparativamente más disonantes.

Son muchas las teorías existentes que intentan explicar el fenómeno de la consonancia musical, concentradas en cuatro grandes grupos: las teorías acústicas, las psicoacústicas, las cognitivas y las culturales.

REFERENCIAS

- Basso, G. (2009). *Percepción auditiva*. Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes.
- Geller, D. (2004). *Tratado práctico de entonación para instrumentistas y cantantes*. Cornellá del Llobregat: Idea Books.
- Jara O, N., & Délano R, P. H. (2014). Avances en corteza auditiva. *Revista de Otorrinolaringología y Cirugía de Cabeza y Cuello*, 74(3), 249–258. <https://doi.org/10.4067/S0718-48162014000300010>
- Merino, J. M. (2006). *Las vibraciones de la música*. Alicante: Editorial Club Universitario.
- Netter, F. (1991). *The Ciba collection of medical illustrations*. New Jersey: Ciba-Geigy Corporation.
- Roederer, J. G. (2007). *Acústica y Psicoacústica de la Música*. Buenos Aires: Melos.

LOS VERSOS DEL SR. ALDANA PARA DOS ÓRGANOS OBLIGADOS Y ORQUESTA. AL REENCUENTRO DE UN PASADO MUSICAL OLVIDADO

THE VERSES OF MR. ALDANA FOR TWO ORGANS AND ORCHESTRA. THE REENCOUNTER OF A FORGOTTEN MUSICAL PAST

Raúl Wenceslao Capistrán Gracia
Universidad Autónoma de Aguascalientes, México

RESUMEN

José Manuel Aldana (1758-1810) fue uno de los últimos grandes compositores de finales del Periodo Virreinal en México. Desgraciadamente, solo un número muy reducido de obras instrumentales ha llegado hasta nuestros días, lo que ha hecho difícil valorar objetivamente su capacidad compositiva. La transcripción, estudio y análisis del manuscrito del Archivo Histórico de la Arquidiócesis de Durango titulado *Versos del Sr. Aldana*, para dos órganos y orquesta, no solo arroja luz sobre su estilo y amplía el concepto que se tiene de su música para instrumentos de teclado, sino que también proporciona un panorama más amplio acerca de la asimilación del estilo de la primer Escuela Viena en México. El análisis indica que Aldana fue un maestro que manejó con solidez el estilo *concertato* y plasmó esa habilidad en estructuras formales bien balanceadas en las que explotó con sobriedad la paleta orquestal a su disposición. Del mismo modo, reflejan a un compositor capaz en el manejo del lenguaje armónico tonal, como lo evidencian las constantes modulaciones e inflexiones armónicas, tanto a tonalidades vecinas como lejanas. Finalmente, el rescate y análisis de esta obra, abre una ventana al mundo sonoro de la música instrumental de uso litúrgico del Periodo Virreinal; representa una aportación más al acervo musical de los compositores mexicanos y; dadas sus características técnico musicales, constituye una adición valiosa al repertorio de música para teclado y orquesta con propósitos pedagógicos.

Palabras clave: José Manuel Aldana; Periodo Virreinal en México; verso; música instrumental litúrgica; música para órgano; análisis.

ABSTRACT

José Manuel Aldana (1758-1810) was one of the last great composers of the Viceroyalty Period in Mexico. Unfortunately, only a very small number of instrumental works have survived, which has made it difficult to objectively assess his compositional talent. The transcription, study and analysis of the manuscript in the Historical Archive of Durango's Archdiocese entitled, *Verses of Mr. Aldana*, for two organs and orchestra, not only sheds light on his style and expands the concept musicologists had about his music for keyboard instruments, but also, provides a broader scope concerning the assimilation of the first Viennese School style in Mexico. The analysis of that work indicates Aldana was a master who solidly handled the concertato style. His treatment of well-balanced formal structures is outstanding, as well as his orchestrator abilities. Similarly, the analysis reflects a composer who was capable of handling with facility the harmonic tonal language, as is evident in the constant harmonic modulations and inflections, both to close and distant tonalities. Finally, the rescue and analysis of that work, opens a window to the world of instrumental music for liturgical purposes during the Viceroyalty Period; It represents one more contribution to the musical heritage of Mexican composers and; Given its technical characteristics, it constitutes a valuable addition to the repertoire of keyboard and orchestra music for pedagogical purposes.

Keywords: José Manuel Aldana; Viceroyalty Period in México; verset; instrumental liturgic music; organ music; music analysis.

INTRODUCCIÓN

Los manuscritos musicales históricos forman parte del patrimonio artístico, cultural e intelectual de nuestro país. Su estudio, da cuenta de la inseparable relación entre la música y el contexto social de las diferentes épocas, de ahí la importancia de la gestión de los acervos musicales y de su análisis, transcripción, difusión y ejecución. Sin embargo, sumergirse en los archivos catedralicios y en los fondos históricos de las bibliotecas, representa un gran reto, pues requiere de una gran inversión de tiempo, recursos, conocimiento y esfuerzo, aparte del desafío que algunas veces implica el obtener permiso para consultar los manuscritos.¹

El Manuscrito MS Mus 246² del Archivo Histórico del Arzobispado de Durango³ titulado, *Versos del Sr. Aldana*, representa una ventana a un pasado sonoro pocas veces recordado: el mundo de la música instrumental de uso litúrgico. Su rescate, estudio, edición y publicación, amplía nuestro conocimiento sobre el estilo compositivo instrumental de José Manuel Aldana (1758-1810), un compositor que, por su talento y trayectoria, mereció el respeto y la admiración de sus contemporáneos y pasó a la historia como uno de los últimos grandes creadores musicales del Virreinato de la Nueva España; nos permite asomarnos al mundo sonoro del siglo XVIII y principios del XIX; incrementa nuestro conocimiento sobre los géneros instrumentales de uso litúrgico; constituye una contribución más al acervo musical de México; y representa una adición al repertorio de música para teclado con propósitos pedagógicos.

¹ Solo por mencionar un ejemplo, desde el 2016 el Archivo Histórico de la Arquidiócesis de Antequera Oaxaca le ha negado el acceso al investigador, con pretexto de no contar con el espacio adecuado para las consultas.

² Catalogación realizada por Drew Edward Davies, profesor de la Northwestern Bienen School of Music.

³ El investigador desea expresar su sincero agradecimiento al Archivo Histórico de la Arquidiócesis de Durango por todas las facilidades otorgadas para la consulta del manuscrito de los *Versos del Sr. Aldana*.

EL GÉNERO MUSICAL

El verso es una pieza de breves dimensiones para órgano o para ensamble instrumental, utilizado para reemplazar o sustituir uno o varios versículos de un salmo u otro elemento litúrgico, el cual era entonces recitado en voz baja o mentalmente por el coro y la congregación durante un servicio religioso. Según López-Caló (2000), este género tuvo su origen a mediados del siglo XVI y, de acuerdo con Rincón Serratos (2014), la sustitución se llevaba a cabo de manera alternada (*alternatim*) dejando, por supuesto, incompleta la recitación del elemento litúrgico. En otras palabras, la música se convertía entonces, por momentos, en una manera abstracta de rezar. Sin embargo, también existía la posibilidad de que el verso se interpretara en alternancia con el canto llano (Rincón Serratos, 2018).

Desde la perspectiva del autor, los *Versos del Sr. Aldana* para dos Órganos Obligados y Orquesta, al igual que los Versos Instrumentales de Ignacio de Jerusalem y Stella (1707-1769)⁴, podrían representar resabios de géneros del Periodo Barroco utilizados como catalizadores de las ideas surgidas del Concilio de Trento y que representaron la guía de la Contrarreforma. Ante la amenaza del movimiento reformista, España y sus colonias se mantuvieron fieles y tomaron el rol de defensoras de la Religión Católica, mediante la aplicación rigurosa de las medidas concebidas en el concilio mencionado. Entre otras cosas, el movimiento contrarreformista se fundamentó en la manipulación del pueblo a través del temor divino y la exaltación de las emociones. Con esa finalidad, la Iglesia Católica reunió a arquitectos, escultores, pintores y músicos para impresionar al feligrés a través de su obra creadora y fomentar el temor a Dios.

Según Castaño Perea (2006), arquitectura, escultura, música y pintura, se conjugaron con el teatro de las ceremonias, la apariencia y la retórica, estableciendo las bases de lo que, años después, sería llamado *Gesamtkunstwerk* u “obra de arte total” por Richard Wagner. Así, las artes se constituyeron en un engranaje perfecto, capaz de despertar en el espectador un arrollador sentimiento de admiración. De ese modo, junto con la arquitectura colosal e imponente del templo, de esculturas de gran belleza y de pinturas sacras de enorme valor artístico, teológico e incluso pedagógico, el verso daba al coro y a la congregación, la oportunidad de callar y meditar en el mensaje del salmo u oración, mientras se deleitaba con la ejecución instrumental y contemplaba la magnificencia que lo rodeaba. Así, por un momento, las bocas enmudecían y la música instrumental y las artes se convertían en el único canal que conectaba al creyente con su deidad.

Desde la perspectiva del autor, el verso, como género musical, podría representar, siguiendo la perspectiva de Foucault (2006), un ejemplo de “dispositivo”, utilizado como medio de contrarrestar los efectos de la Reforma Protestante. No es de extrañar que los viajeros extranjeros, como por ejemplo, Madame Calderón de la Barca (1959), aun décadas después quedaran impresionados por la magnificencia de los templos mexicanos, el esplendor del culto y la devoción del pueblo.

Curiosamente, a pesar de la gran inestabilidad social que imperó durante todo el siglo XIX y de la decadencia de las capillas musicales (Stevenson, 1952), se puede encontrar un número importante de versos para órgano, para órgano y orquesta y para orquesta, de compositores decimonónicos. Sin embargo, para el siglo XX, el Papa Pío X, a través de *su Motu Proprio Tra le Sollicitudini* (1903), impondría severas restricciones respecto a la omisión de textos litúrgicos en el culto divino, con lo que el uso del verso sería reducido drásticamente.

EL COMPOSITOR

José Manuel Aldana fue uno de los últimos compositores del Virreinato de la Nueva España. Hijo de padres españoles, nació en Valladolid (hoy Morelia), México en 1758 y falleció en la Ciudad de México, en 1810. A los nueve años fue admitido en el Colegio de

⁴ Otros ejemplos de este género están representados por los versos de José Manuel Delgado (1747-1819) y José Mariano Mora (1748-1792).

Infantes de la Catedral, y a los dieciséis fue nombrado “librero”. Gracias a su talento y a su destreza para tocar el violín, Aldana fue contratado un año después como violinista de la Capilla Musical de la Catedral de la Ciudad de México y, casi inmediatamente, comenzó a desempeñar funciones de importancia dentro de esa organización musical.

En 1786, Aldana fue contratado como segundo violín de la orquesta del teatro más importante de México, el “Coliseo” (Olavarría y Ferrari, 1961) y, gracias a su talento y capacidad, pudo combinar exitosamente los cargos de músico de iglesia y de teatro. En 1790, fue nombrado maestro de canto de órgano (contrapunto) del Colegio de Infantes del Coro de la Catedral, donde tiempo después sería maestro del compositor michoacano Mariano Elízaga (Hernández Monterrubio, 2001).

Entre la música que ha sobrevivido hasta nuestros días, se encuentra la *Misa en Re Mayor*, considerada por Stevenson (1952) como “más fresca”, en comparación con las obras de sus contemporáneos Ignacio de Jerusalem y Stella y Antonio de Juanas. En 1940, Carlos Chávez dirigió esa obra en el Museo de Arte Moderno de la ciudad de New York. Desde la perspectiva del director y compositor, la *Misa en Re Mayor* representaba una evidencia más de la sólida formación con que los compositores del siglo XVIII llevaban a cabo su labor (Orta Velázquez, 1970). Está obra volvería a ser interpretada catorce años después en la misma ciudad. De hecho, ha sido una de las obras del Período Virreinal que más interpretaciones ha tenido y que más veces se ha grabado.

De este compositor ha sobrevivido hasta nuestros días un legado musical que incluye veintiséis obras sacras (misas, salmos, magnífics, etc.) y cinco piezas instrumentales profanas (boleras, minués, sonatas, etc.). Sin embargo, es importante mencionar dos fuentes que amplían la visión sobre la obra composicional de Aldana. Primero, el inventario de una tienda de música de finales del siglo XVIII, propiedad de José Fernández Jáuregui, enlista una sinfonía, así como un *Concierto para Clave a toda Orquesta* (AGN⁵, 1801). Segundo, el *Diario de México* del 12 de octubre de 1805 anuncia la ejecución de un *Concierto de Violín Obligado* de Aldana, como parte de la variedad que ofrecía para esa noche el Teatro Coliseo (Anónimo, 1805). Por un lado, esas evidencias dejan de manifiesto que Aldana fue un compositor prolífico que exploró también los grandes géneros musicales instrumentales. Por el otro, promueven la curiosidad e impulsan el deseo de descubrir, cómo sería la sonoridad de esas piezas, creadas en México en la misma época en que Haydn, Mozart y Beethoven componían sus grandes obras en Europa. En ese sentido, *Los Versos del Sr. Aldana* dan una idea, aunque sea modesta, de las características que habrían tenido la sinfonía y los dos conciertos mencionados.

Muy en el estilo romántico de principios de siglo XX, González Obregón (1910, p. 87) nos comparte un aspecto muy humano de este compositor al escribir: “Amó y fue amado por sus discípulos, consagrándose de continuo al trabajo de su empleo y dar lecciones en casas particulares, a las que le llamaban por su rara habilidad, pudiendo así sostener a una numerosa familia compuesta de más de veinticinco individuos, sin olvidar de hacer caridades a otros, y mantener a una niña pobre, reclusa en un convento, que había sido nieta de su maestro y que sostenía como un debido tributo de la gratitud inolvidable que le profesó”.

De la trayectoria musical y humana de Aldana dan cuenta las numerosas referencias que aparecen en el *Diario de México*. De entre ellas destaca una nota publicada el 16 de octubre de 1805, firmada con el seudónimo “Filomúsico” (1805, p. 63), que no solo refleja la calidad musical del compositor y el respeto y admiración que una parte del público del Coliseo sentía por él, sino también el malinchismo que, desde siempre, ha prevalecido en México hacia los valores locales:

Señor diarista: Sírvase V. aconsejar a D. José Manuel Aldana, primer violín de la orquesta (u orquestra) del teatro, que de aquí adelante se firme Aldani, o Mr. Aldam, y se vista a la extranjera, si quiere que todos le aplaudan como merece su habilidad y

⁵ Archivo General de la Nación

sacar más partido de ella: ó (sic) se vista de mujer, si quiere que le tiren onzas, cuando hace algún primor. Los que tienen oído, y alguna inteligencia, le saben apreciar por lo que hace todos los días; pero el mayor número que solo tienen orejas, apenas oyen con frialdad las delicadezas que ejecutó ayer en el concierto obligado de violín. No hay remedio, es menester ayudarse: el conocimiento y el buen gusto está todavía en muy corto número de personas.

Cinco años después, un poema publicado el 10 de febrero de 1810 en el mismo diario, titulado, “A la muerte del famoso profesor de música D. Josef Manuel Aldana”, y firmado con el seudónimo “Fanereuvol” (1810, p. 161), da la noticia de su fallecimiento y refleja el vacío que dejó en los diletantes capitalinos.

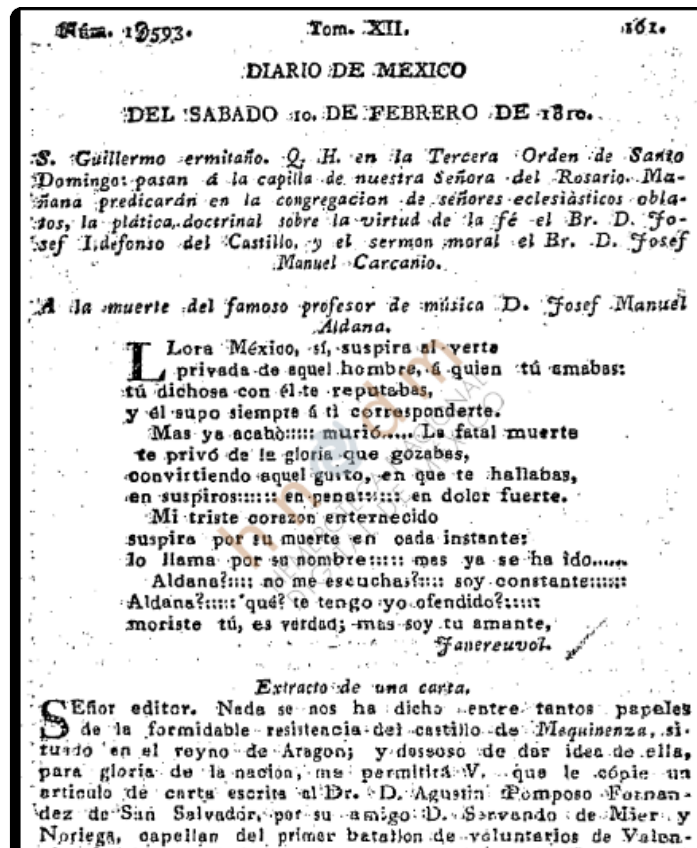


Ilustración 1. Página del Diario de México (1810) donde aparece el poema dedicado a Aldana

EL INSTRUMENTO

Durante el Virreinato de la Nueva España se instalaron numerosos órganos de distintos tamaños y tipos a lo largo y ancho del territorio nacional (Fesperman, 1980; Capistrán, 2017). De acuerdo con Delgado y Gómez (2000), los órganos eran considerados como instrumentos indispensables para la celebración de los servicios religiosos, y como un medio para evitar la participación de músicos indígenas en la música litúrgica.

Los órganos novohispanos se adhirieron a un patrón de construcción casi invariable, que en la actualidad impide que uno pueda distinguir una evolución estilística. En ese sentido, Suárez escribió: “Es importante hacer notar que los órganos mexicanos fueron ejecutados en un estilo más o menos fijo durante los siglos XVII y XVIII, por lo que no es

fácil hablar de una evolución estilística del instrumento como puede hacerse en otros países” (Suárez, 1991, p. 78).

Las características del órgano novohispano, tales como el registro partido, la disposición horizontal de la trompetería, sus pedales rudimentarios o contras (o la total ausencia de ellos), la caja de ecos, y una variedad de efectos conocidos como accesorios o registros festivos (pajaritos, tambores, campanitas, cascabeles, etc.) fueron tomadas de la organería española. Como consecuencia, el repertorio que se puede ejecutar en ellos, está delimitado por las peculiaridades del instrumento, e incluye principalmente, obras del repertorio español del Renacimiento y del Barroco. Sin embargo, a pesar de la influencia de la organería ibérica, algunos instrumentos mexicanos exhiben contribuciones locales, tales como el colorido de las elaboradas cajas, la calidad de su sonido, y algunos otros elementos de su construcción (Delgado y Gómez, 2000).

Aparte de la función musical, los órganos monumentales desempeñaban un papel estético-arquitectónico. Organeros, carpinteros, arquitectos, escultores, pintores, talladores y maestros de capilla, tomaban parte en la construcción del instrumento, poniendo especial atención en la proporción, la simetría, el balance y, por supuesto, la acústica. Como recurso para que los instrumentos fueran estéticamente proporcionados y bellos y armonizaran con el entorno, los maestros organeros incluían tubos llamados “mudos”, que no cumplían con ninguna otra función que la de ornamentación (Esteva Loyola, 1989; Capistrán, 2005). Aparte de representar una maravillosa adición a la magnificencia y al esplendor de la catedral, la presencia de dos órganos en algunos templos daba la posibilidad de interpretar obras antifonales, con lo que se creaba una sonoridad “estereofónica”.

En el caso de la catedral de México, los dos magníficos órganos fueron colocados uno frente al otro en el coro central, a la usanza de las catedrales españolas como la de Toledo o la de Granada. En el caso de la Catedral de Durango, debido a la influencia del estilo neoclásico, a mediados del siglo XVIII el coro fue colocado detrás del altar, semi oculto por un baldaquino y precedido por una estatua de la Inmaculada Concepción. Los órganos, fueron colocados junto al altar en dos tribunas, uno del lado de la epístola y otro del lado del evangelio.

La actividad de la capilla musical de la Catedral Metropolitana de la Ciudad de México, ha sido ampliamente documentada por Julio Estrada, Robert M. Stevenson y Otto Mayer Serra, entre otros tantos musicólogos, quienes han aportado información invaluable que refleja el gran esplendor que llegó a tener en todo el continente americano, llegando incluso a rivalizar con las organizaciones musicales de la metrópoli. Por lo que respecta a la capilla musical de la Catedral de Durango, puede afirmarse que tuvo un considerable periodo de esplendor. De acuerdo con el Acta Capitular del 3 de enero de 1646, para esa fecha la catedral contaba con tres libros de coro y un órgano (AHAD⁶, 1646), y once años después (AHAD, 1657) se contrataba a Alonso Ascencio como primer maestro de capilla. Durante el resto del siglo XVII y una buena parte del siglo XVIII, tuvo una activa participación en la vida religiosa de la Catedral. Desgraciadamente, debido a la falta de recursos, la capilla musical desapareció en 1786 (AHAD, 1786). Sin embargo, volvió a constituirse en 1802 “para el mayor culto de esta santa iglesia” (AHAD, 1802).

EL ESTILO COMPOSICIONAL

Los Versos del Sr. Aldana son un ejemplo de la utilización de ese género musical en nuestro país. El manuscrito estudiado por el investigador se encuentra en el Archivo Histórico del Arzobispado de Durango, con la clasificación MS Mus 246. Es muy probable que los Versos del Sr. Aldana sean una copia de la versión que se encuentra en el Archivo del Cabildo de la Catedral Metropolitana de México. Esta obra fue escrita para dos órganos

⁶ Archivo Histórico de la Arquidiócesis de Durango

obligados, bajo continuo, violín solista, violín 1º, violín 2º, violoncelo, oboe 1º, oboe 2º, clarino 1º, clarino 2º, corno 1º, corno 2º y timbal.

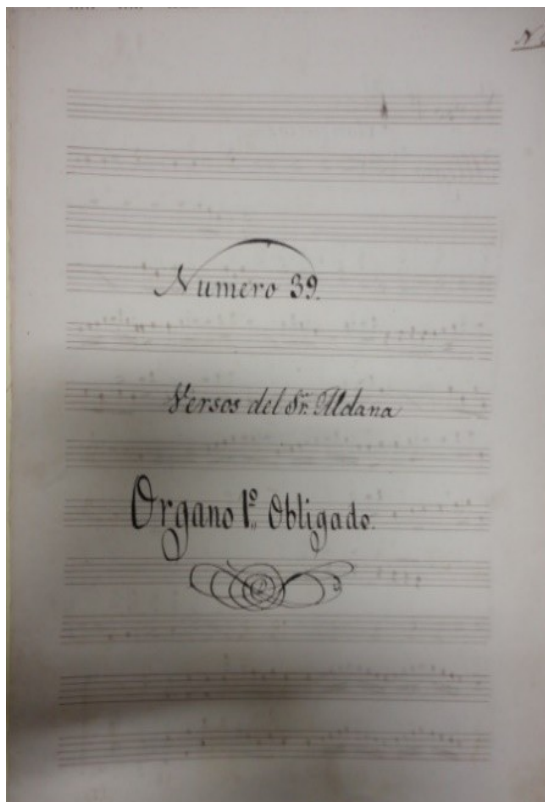


Ilustración 2. Portada de los 6 Versos para 2 Órganos y Orquesta de José Manuel Aldana. Fotografía del manuscrito del Archivo Histórico de la Arquidiócesis de Durango.

En estas piezas, los órganos y la orquesta desempeñan roles protagónicos de manera alternada, con lo que se logra una estructura perfectamente balanceada. En las partes orquestales, los instrumentos de cuerda toman el papel principal, mientras que los alientos y metales refuerzan la textura y proporcionan riqueza tímbrica y color. Por su parte, los timbales añaden carácter. Uno de los aspectos más relevantes de estos versos, es su naturaleza profana y festiva, más acorde para piezas de concierto que para obras de tipo litúrgico y que refleja la influencia que la música italiana del siglo XVIII ejercía en la música sacra.

La textura es predominantemente homófona (acordes y diversos tipos de bajo Alberti) y el ritmo armónico es predominantemente lento. Hay dos aspectos que llaman la atención pues representan resabios del estilo barroco, aun presentes en obras del más puro corte estilístico clásico. Se trata, en primer lugar, de la ausencia de la viola como parte de la instrumentación y que representa una característica típica de la orquestación del barroco tardío en México. El otro aspecto, es el bajo cifrado que aparece en las particellas de los órganos y que implicaba que, a pesar de que la parte protagónica de estos instrumentos estaba totalmente escrita (de ahí el término *obbligato* u obligado), cuando los órganos tomaban el rol de acompañantes el compositor recurría a la práctica barroca del cifrado.

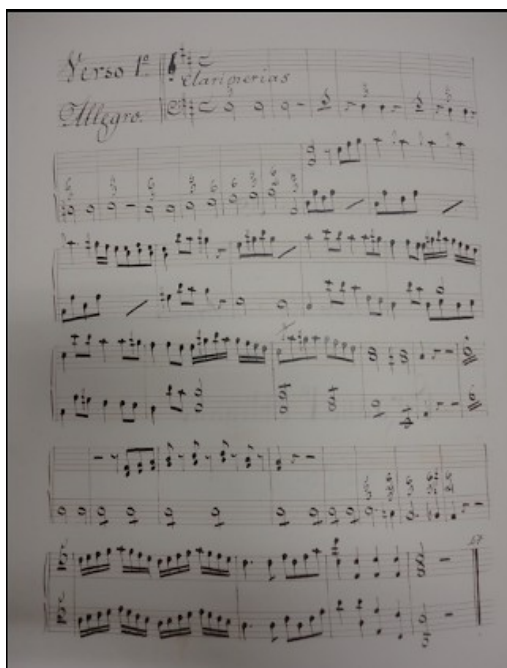


Ilustración 3. Verso No. 1 en Re mayor de José Manuel Aldana. Fotografía del manuscrito del Archivo Histórico de la Arquidiócesis de Durango.

Las dificultades de ejecución son moderadas, muy similares a las que podrían encontrarse, por ejemplo, en las sonatas Op.49 de Ludwig Van Beethoven. El aspecto técnico corresponde más al del clavecín o forte-piano que al del órgano. Debido a la influencia de la organería española con su ausencia de pedales y su registro partido, los versos podrían tocarse perfectamente a dos pianos o, mejor aún, a dos clavecines y orquesta. Los manuscritos del Arzobispado de Durango no incluyen una partitura, sino que únicamente se pueden estudiar las *particellas*. A partir de ellas, el investigador se avocó a crear las partituras y revivir su contenido por medio del programa de notación musical *Sibelius*. Es importante mencionar que el manuscrito de la Catedral Metropolitana de la Ciudad de México, incluye una partitura con la parte de los dos órganos, el violín I y el bajo, versión que pudo haber servido de guía al maestro de capilla.

En su artículo *Unusual Repertoire for the Aspiring Pianist*, el musicólogo norteamericano Maurice Hinson (1984, p. 18) escribió refiriéndose al *Minué con Variaciones* de Aldana: “Esta música exuda encanto y elegancia, pero no exhibe rasgos que después vendrían a ser clasificados como característicamente mexicanos o latinoamericanos... Esta serie de variaciones para piano en particular muestra una influencia aristocrática mozartiana.”

El manuscrito del *Minué con Variaciones* se encuentra en el *Quaderno de Lecciones i varias piezas para Clabe o Forte.piano para el uso de Da. Maria Guadalupe Mayner* y es la única obra profana para instrumento de teclado de Aldana que ha sobrevivido. Desde su localización, el *Minué con Variaciones* constituyó uno de los poquísimos ejemplos de música del Siglo XVIII, que ilustraba la influencia del estilo clásico en la música para teclado del Virreinato de la Nueva España. Sin embargo, Moreno Rivas (1995, p. 58) afirmó:

El sobrevalorado y curioso *Minueto con variaciones de José Manuel Aldana* (1758.1810), escrito hacia 1800, es tomado frecuentemente como la demostración fehaciente de la influencia de la escuela vienesa. Sin embargo, la obrita de Aldana, aunque llena de espontaneidad y gracia, pasa de ser un ejemplo de captación esquemática de un estilo. Sin las complejas articulaciones que caracterizan el estilo de Haydn, o la fluidez armónica y la imaginación melódica de Mozart, el *Minueto* con sus sencillas variaciones está lejos de ser la prueba de una asimilación satisfactoria de las formas dieciochescas.


De lo anterior, deriva la importancia que tienen los *Versos del Sr. Aldana* para dos órganos obligados y orquesta, pues su análisis armónico, formal y estilístico amplía el conocimiento acerca del grado de asimilación del estilo clásico en las obras instrumentales de este compositor, y la influencia de la escuela vienesa de Mozart y Haydn.⁷

BREVE ANÁLISIS ARMÓNICO-FORMAL

Verso No. 1

El Verso No. 1 es quizá el más sencillo de todos. La estructura formal es resultado de la presentación “por turnos” del único tema de la obra. Así, después de la exposición del tema por parte de la orquesta, el órgano I procede a hacer lo mismo y después el órgano II, para concluir con una reexposición por parte de la orquesta. Una coda de ocho compases concluye la pieza. Desde la perspectiva armónico-tonal, la exploración se limita a modular al V grado (dominante).

Tabla 1. Breve análisis armónico-formal del Verso No. 1

Íncipit				
<p>Allegro</p>  <p>Violín I</p>				
No. de Compases		Registración Órganos I y II		
47		Órg. I y II:	Clarinerías	
Gráfica del Análisis Armónico				
Exposición Temática	Exposición Temática	Exposición Temática	Exposición Temática	Coda
Nota ⁸ I	I ➡ V	V ➡ I	I	I
Orquesta	Órgano I	Órgano II	Orquesta	Orquesta
Compases 1-13	13-24	24-31	31-40	40-47

Verso No. 2


Esta pieza, de apenas 26 compases, está llena de pequeñas sorpresas rítmicas, melódicas y armónicas que mantienen al oyente a la expectativa. Para empezar, la obra da inicio con un atractivo diálogo entre la orquesta y los órganos (compases 1-2) que va a repetirse en la reexposición de tema. Sin embargo, el compositor lo hace de manera invertida, pues la orquesta toma el rol que habían tenido los órganos y viceversa. Desde la perspectiva formal, la obra ofrece mayor interés en comparación con el verso anterior, debido a que después de la exposición temática (primero por parte de la orquesta y luego por el órgano I, aparece una sección B en la tonalidad relativa menor, a cargo de la orquesta y el órgano II, sección que crea un interesante contraste con el tema principal.

⁷ Es importante mencionar que el hallazgo de las *Últimas Variaciones* de Mariano Elízaga por parte del Dr. Ricardo Miranda (1994) había ampliado la visión que se tenía sobre la música para teclado de finales del Virreinato de la Nueva España. Sin embargo, los *Versos del Sr. Aldana* reflejan un mayor dominio armónico, formal y técnico en comparación con las variaciones de Elízaga.

⁸ El análisis armónico se limita a señalar las principales modulaciones y centros tonales y los enlaces armónicos más interesantes.

Armónicamente, la obra refleja la capacidad de Aldana en el manejo de las modulaciones. Después de una modulación a la relativa menor en el compás 10, la parte más activa se concentra en la reexposición temática por parte de la orquesta (compases 15 – 21) en la que modula de manera rápida y constante a las tonalidades de Sol, Re menor y Si bemol, para volver rápidamente a Re mayor a través de un cromatismo.


Tabla 2. Breve análisis armónico-formal del Verso No. 2.

Íncipit				
<p>Violín I <i>Andante</i></p> 				
No. de Compases		Registración		
26		Órgano I y II:	M.D. Flautado y corneta de ecos M.I. Flautado y 8ª nazarda	
Gráfica del Análisis Armónico				
Exposición Temática	Exposición Temática	Sección B	Reexposición	Coda
I	I	vi (si menor)	<p>Re: I -</p> <p>Sol: [] - []</p> <p>re m: [] - []</p> <p>Bb: [] - v7 - I -</p> <p>Re: [] - N6 - viio/V - V - I</p>	I
Orquesta	Órgano I	Órgano II - Orq.	Orquesta	Órg. I
c. 1-5	6-9	10-14	14-21	22-26

Verso No. 3

El Verso No. 3 tiene la forma ABA coda. El atractivo principal de este verso está caracterizado por el uso de la imitación entre los instrumentos de cuerda en la sección A (compases 9 al 14). La sección B se caracteriza por la típica exploración armónico-tonal por parte de los órganos. En esta ocasión, esa exploración está representada por una inflexión al modo paralelo menor (Re menor), en el órgano I y por una interesante secuencia moduladora presentada por el órgano II. Posteriormente, el compositor reexpone el material temático de la sección A, esta vez sin el tratamiento polifónico-imitativo, y concluye con una breve coda.


Tabla 3. Breve análisis armónico-formal del Verso No. 3.

Íncipit					
Violín I 					
No. de Compases		Registración			
47		Órgano I	M.D. Tolosana con flautados M.I. Flautados y nazardas		
		Órgano II	M.D. Corneta magna y flautados M.I. Nazardas y Flautados		
Análisis Armónico					
Sección A	Sección B			Sección A	Coda
I	I-i	Re m: i- VI ⁶ -i-V ⁶ Do m: i-V ⁶ Sib m: i- V ⁶ Fa: V ⁶ Re m: V ⁶ -i-N ⁶ -vi-V7-I		I	I
Orquesta	Órgano I	Órgano II		Orquesta	Orquesta
1 - 18	19 - 23	23 - 34		34 - 41	41 - 47

Verso No. 4

En esta serie de seis versos, Aldana parece querer ofrecer algo novedoso en cada uno de ellos. En ese sentido, el Verso No. 4 tiene varias sorpresas para el oyente. Para empezar, está en compás compuesto (6/8) y no inicia en la tónica, sino en el IV grado de Re. Después, al igual que en los versos anteriores, las principales sorpresas se encuentran en las modulaciones. En esta ocasión, la sección B de la estructura formal ABA, se caracteriza por una modulación a la lejana tonalidad de Si bemol mayor. Esta sección B se va a identificar por interesantes modulaciones que preparan el regreso a Re mayor y a la reexposición de A para terminar con una coda.

Tabla 4. Breve análisis armónico-formal del Verso No. 4.

Íncipit					
Violín I 					
No. de Compases		Registración			
44		Órgano I	Flautado y Trompa Real		
		Órgano II	Flautado y Trompa Real		
Gráfica del Análisis Armónico					
Sección A	Sección B			Sección A	Coda
Re: IV-V-I	Sib: I - V7 Fa: V ² -I ⁶ -V ² Re m: V ⁶ -i-IV-It ⁶ -V-I			Re: IV-V-I	Re: I


LOS VERSOS DEL SR. ALDANA PARA DOS ÓRGANOS OBLIGADOS Y ORQUESTA. AL
REENCUENTRO DE UN APSADO MUSICAL OLVIDADO

Orquesta	Órgano I y II	Orquesta	Orquesta
1-8	9-27	27-35	28-44

Verso No. 5

El Verso No. 5 se encuentra en compás de $\frac{3}{4}$ y tiene la estructura formal ABA coda. La obra tiene características menos novedosas que el verso anterior. La primera sección se encuentra en la tónica y ofrece como principal atractivo, una serie de contratiempos en la línea melódica. La sección B, en su segunda parte, se caracteriza por incluir una modulación abrupta a la tonalidad relativa menor. Otro aspecto interesante de la sección B, es la serie de figuraciones en la mano izquierda de la parte del órgano II, lo que crea una textura “pseudo-polifónica”. La reexposición de la sección A aparece en el compás 30. Del mismo modo que en la sección B, los arabescos en la mano izquierda crean la sensación de una textura polifónica. Al igual que todos los versos, el número 5 concluye con una coda.

**Tabla 5. Breve análisis armónico-formal del
Verso No. 5.**

Íncipit				
Allegretto				
Violín I				
No. de Compases			Registración	
44			Órgano I	Corneta magna y violín Flautados y 8va Nazarda
			Órgano II	Flautados 2, 6 8va Clara Flautados y 8va Nazarda
Gráfica del Análisis Armónico				
Sección A	Sección B		Sección A	Coda
Re: I-V-I	Re: I-V-I	Si m: i-V	Re: I-V-I	Re: I
Orquesta	Órgano I	Órgano II	Orquesta	Orquesta
1-8	10-17	17-29	29-37	37-44


Verso No. 6

El último de los *Versos del Sr. Aldana* es el más largo de todos (74 compases) y, desde la perspectiva de sus dificultades técnicas, su estructura formal y su lenguaje armónico, es quizá el más interesante. A diferencia de los demás versos, en los que la forma predominante es ABA coda, el No. 6 tiene varias secciones contrastantes. La Sección A da inicio con la exposición del tema principal por parte de la orquesta y el órgano I.

La parte de mayor atractivo armónico va a concentrarse, al igual que los demás versos, en la parte central, en este caso, en las secciones B y C. Aunque la sección B se mantiene en la tónica, se caracteriza por una relativa inestabilidad tonal resultante de la constante exploración de dominantes secundarias. Después de la sección B, aparece un interludio orquestal que prepara la modulación a la tonalidad paralela de Re menor de la sección C.

Un nuevo interludio orquestal conduce el regreso a la tónica, en que se expone la sección D. Esta última sección es la más interesante del Verso No. 6, debido a la textura imitativa que se da, primero entre el órgano y las cuerdas y después entre los violines I y II y la sección de cellos y contrabajos. Una apoteósica coda concluye la obra.

Tabla 6. Breve análisis armónico-formal del Verso No. 6.

Íncipit						
Allegro						
Violín I 						
No. de Compases			Registración			
74			Órgano I	Clarinerías		
			Órgano II	Clarinerías		
Análisis armónico-formal gráfico						
Sección A	Sección B	Interludio	Sección C	Interludio	Sección D	Coda
I-V-I	I-V ⁷ /V-V ⁷ /IV-V ⁷ /iii-V ⁷ /V	I-V ⁷ /V-V ⁷ /IV-I-vii ⁰ -Si b:]	Si b: I-V ⁷ -I-II ⁶ -V Re: V	V ⁷ -i-VI-II ⁶ -V	I-V ⁷ /V-V-I	I-V-I
Orquesta y Órgano	Órgano I	Orquesta	Órgano II	Orquesta	Orquesta y Órgano	Orquesta
1-16	16-30	30-34	35-44	44-54	54-69	69-74

CONCLUSIONES

Los *Versos del Sr. Aldana* para dos órganos obligados y orquesta representan el resabio de una herencia artístico-musical que se remonta al Concilio de Trento y su Contrarreforma, reflejan la utilización de ese género litúrgico-instrumental en nuestro país y constituyen uno de los pocos ejemplos de obras para dos órganos y orquesta de compositores novohispanos.

Sin embargo, la principal contribución derivada del estudio de esa obra podría ser el dimensionar con mayor objetividad la capacidad de Aldana como compositor de música instrumental, específicamente de música para teclado. Generalmente, el *Minueto con Variaciones* en Re mayor había servido a varios musicólogos para ejemplificar la influencia de la primera Escuela Vienesa (Haydn, Mozart y Beethoven) en México (Stevenson, 1952; Mayer Serra, 1941, entre otros). Sin embargo, esa obra, con su sencillo esquema armónico (basado en el I, ii y V7) y su estructura formal simple, difícilmente refleja la capacidad

compositiva de Aldana. Así, la transcripción, estudio y análisis de los *Versos del Sr. Aldana* no solo arroja luz sobre su estilo y amplía el concepto o impresión que se tiene de su música para instrumentos de teclado, sino que proporciona un panorama más amplio de la asimilación de esa primera Escuela Vienesa.

A través de los versos de Aldana podemos ver a un maestro que maneja con solidez el estilo *concertato* y plasma esa habilidad en estructuras formales bien balanceadas en las que explota con sobriedad la paleta orquestal a su disposición. También permiten ver a un compositor poseedor de bastante maestría en el manejo del lenguaje armónico tonal, como lo evidencian las constantes modulaciones e inflexiones armónicas tanto a tonalidades vecinas como lejanas. De hecho, es en el tratamiento armónico con sus pequeñas sorpresas tonales y sus cromatismos (sextas napolitanas, sextas italianas, acordes disminuidos y semi disminuidos y modulaciones abruptas) que se refleja la influencia de los compositores vieneses, principalmente de Franz Joseph Haydn.

Del mismo modo, la escritura para el órgano revela un dominio técnico suficiente del instrumento por parte del compositor, que podría equipararse al nivel de dificultad de las Sonatas Op. 49 de Ludwig van Beethoven. Sin embargo, podría ser que los aspectos técnicos se limitaran debido a la corta dimensión de los versos y a su uso litúrgico. En ese sentido, queda aún como interrogante el tipo de dificultades técnicas que habría exhibido el mencionado *Concierto para Clave a toda Orquesta* que se incluye en el mencionado inventario de José Fernández Jáuregui. Por otro lado, la escritura de las partes de violín refleja la maestría que éste tenía en ese instrumento y que se evidencia también en las referencias que el *Diario de México* hace de sus habilidades musicales. Por lo que respecta a la escritura para los instrumentos de viento y de percusión, el compositor sigue el manejo típico de la escuela clásica.

Finalmente, los *Versos del Sr. Aldana* abren una ventana a un mundo sonoro pocas veces estudiado y raras veces recordado, el mundo de la música instrumental de uso litúrgico del Periodo Virreinal; constituyen una aportación más al acervo musical de los compositores mexicanos y; dadas sus características técnico musicales, representa una adición valiosa al repertorio de música para teclado y orquesta con propósitos pedagógicos, una obra que puede ser tocada tanto por el órgano, como por el clavecín e inclusive por el piano y una orquesta de nivel estudiantil.

REFERENCIAS

- AGN. (1801). Abaluo (sic) de los papeles de música pertenecientes á el Albaceazgo del difunto P. Dn. José Fernández Jáuregui, en Testamentaria de José Fernández Jáuregui. Tierras, V.1334, folio 522.
- AHAD. (3 de enero de 1646). Actas capitulares, Libro 1, 1635-1664, folio 162r.
- AHAD. (2 de noviembre de 1657). Actas capitulares, Libro 1, 1635-1664, folio 128 (131).
- AHAD. (17 de febrero de 1786). Actas capitulares. Libro 15, folio 155r.
- AHAD. (5 febrero de 1802). Actas capitulares. Libro 18, fol. 80r.
- Anónimo. (12 de octubre de 1805). Coliseo". *Diario de México*, 1(12), 319-322.
Recuperado de
<http://www.hndm.unam.mx/consulta/publicacion/visualizar/558a33aa7d1ed64f169922d4?intPagina=4&tipo=pagina&anio=1805&mes=10&dia=12#bajar>
- Calderón de la Barca, M. (1959). *La vida en México durante una residencia de dos años en ese país*. Traducido por Felipe Teixidor. México: Editorial Porrúa.
- Capistrán-Gracia, R.W. (2017). *El Virreinato de la Nueva España y su Música para Instrumentos de Teclado. Un Enfoque Pedagógico*. Aguascalientes, México: Editorial UAA.
- Capistrán-Gracia, R.W. (2004). *Panorama de la Música para Instrumentos de Teclado en México Durante el Periodo Colonial*. Victoria, Tamaulipas: Fondo para la Cultura y las Artes de Tamaulipas.
- Castaño Perea, E. (2006). *Arquitectura y música: Policoralidad en la Capilla Real del Alcázar de Madrid*. (Tesis Doctoral).

- Departamento de Ideación Gráfica Arquitectónica. Escuela Técnica Superior de Arquitectura. Universidad Politécnica de Madrid. Madrid, España.
- Delgado, G. y Gómez, O. (1999). *Órganos Históricos de Oaxaca: Estudio y Catalogación*. México, D.F.: Fomento Cultural Banamex, A.C.
- Filomúsico. (16 de octubre de 1805). *Música*. *Diario de México*, 16(1), 61-64. Recuperado de <http://www.hndm.unam.mx/consulta/publicacion/visualizar/558a33ab7d1ed64f16992471?intPagina=3&tipo=pagina&anio=1805&mes=10&dia=16>
- Fanereurol. (10 de febrero de 1810). A la muerte del famoso profesor de música D. Josef Manuel Aldana. *Diario de México*, 1593(XII), 161-164. Recuperado de <http://www.hndm.unam.mx/consulta/publicacion/visualizar/558a33ab7d1ed64f16992471?anio=1810&mes=02&dia=10&tipo=pagina>
- Esteva Loyola, A. (1989). *Voces de México: Inventario de órganos tubulares*. México, D.F.: Secretaría de Desarrollo Urbano y Ecología.
- Fesperman, J. (1980). *Organs in Mexico*. Raleigh: The Sunbury Press.
- Foucault, M. (2006). *Seguridad, Territorio, Población. Curso en el College de France:1977-1978*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- González Obregón, L. (1910). *La vida de México de 1810*. México: Imprenta de la Vda. de C. Bouret.
- Hernández Monterrubio, M. (2001). José Manuel Aldana: hacia un nuevo panorama del siglo XVIII. *Heterofonía*, 25, 9-30.
- López-Calo, J. (2000). *Historia de la Música Española, Siglo XVII*. Madrid: Alianza Música.
- Mayer Serra, O. (1941). *Panorama de la Música Mexicana Desde la Independencia Hasta la Actualidad*. México D.F.: El Colegio de México.
- Moreno Rivas, Y. (1995). *Rostros Del Nacionalismo en la Música Mexicana: Un Ensayo de Interpretación*. México D.F.: Escuela Nacional de Música, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Olavarría y Ferrari, E. (1961). *Reseña Histórica del Teatro en México, 1538-1911*. México, D.F.: Editorial Porrúa.
- Orta Velázquez, G. (1970). *Breve Historia de la Música en México*. México, D.F.: Librería de Manuel Porrúa.
- Pio X. (1903). *Motu Proprio tra le Sollecitudini*. Recuperado de http://w2.vatican.va/content/pius-x/es/motu_proprio/documents/hf_p-x_motu-proprio_19031122_sollecitudini.html
- Rincón Serratos, J. (2014). Los versos instrumentales de Ignacio Jerusalem y Stella: vestigios de un discurso sonoro en la catedral de México. *Anales del Instituto de Investigaciones Estéticas*, 36(105), 95-126.
- Rincón Serratos, J. (2018). El Verso Instrumental entre la Nueva España y el México Independiente. *Anuario Musical*, 73, 201-214.
- Stevenson, R. (1952). *Music in Mexico*. New York: Thomas Y. Crowell Company.
- Suárez, M. T. (1991). *La Caja de Órgano en Nueva España*. México, D.F.: CENIDIM.

**LA CAPILLA DE MÚSICA Y LA FIGURA DEL
MAESTRO DE CAPILLA EN LA CATEDRAL DE JAÉN
DEL S. XVIII**

***THE CHAPEL OF MUSIC AND THE FIGURE OF THE
MASTER OF CHAPEL IN THE CATHEDRAL OF JAÉN DEL
S. XVIII***

Luis Báez Cervantes
Conservatorio Profesional de Música *Ángel Barrios* de Granada

RESUMEN

El presente trabajo, describe la estructura, organización y funcionamiento de la capilla de música, enmarcada en la Catedral de Jaén, en uno de los periodos más cambiantes dentro de la estética de la historia de la música, como fue el siglo XVIII. Así mismo presenta una relación biográfica y de producción compositiva de los músicos que, durante este período, ocuparon el cargo de maestro de capilla.

Palabras clave: Capilla de música, Catedral de Jaén, Maestro de capilla, Siglo XVIII

ABSTRAC

The present work describes the structure, organization and operation of the chapel of music, framed in the Cathedral of Jaén, in one of the most changing periods within the aesthetics of the history of music, as was the eighteenth century. It also presents a biographical and compositional production relationship of musicians who, during this period, held the position of chapel master.

Keywords: Chapel of music, Jaén Chatedral, Chapel master, eighteenth century

INTRODUCCIÓN

Durante el siglo XVIII, la mayoría de la música religiosa era compuesta por los maestros de capilla, los cuales debían superar exigentes pruebas selectivas o adquirir un afamado prestigio a través de sus obras, para ostentar dicho rango. Ocupar dicho puesto, suponía aceptar la responsabilidad de la actividad musical de la sede eclesiástica que tuviese a su cargo en todas sus facetas: compositiva, interpretativa y docente. La música, servía de reclamo para atraer al público a los templos, hecho del que eran plenamente conscientes los más altos niveles de la jerarquía eclesiástica y causa por la cual, los buenos maestros de capilla eran tan valorados, pero a la vez, presionados en sus obligaciones. Así pues, al adquirir la condición de maestro de capilla, si bien suponía gozar de un elevado reconocimiento, por otro lado, se asumía un cargo de máxima responsabilidad y exigencia, tanto organizativa como creativa y del cual dependía todo un colectivo de intérpretes.

LA CAPILLA DE MÚSICA

La música que se interpretaba en las celebraciones religiosas, especialmente en aquellos templos de mayor relevancia y no menores rentas, tenía tras de sí toda una estructura jerarquizada, formada por músicos (cantantes e instrumentistas), que con el tiempo llegaría a tomar el nombre del espacio de encuentro utilizado para sus ensayos o “para hacer ejercicio”, siendo este lugar la capilla del templo. De esta manera, la vida musical religiosa girará en torno a la capilla musical, la cual tiene su origen en la *Schola Cantorum* de Roma, datada antes del siglo VI y que estaba destinada a la interpretación del canto gregoriano. (Jiménez, 2009, p. 98)

Dentro del ámbito español, Capdepón (2016, p.55) precisa que en los siglos XV y XVI se fueron instaurando capillas musicales en los principales centros eclesiásticos, citando como antecedentes la presencia de cantores en la corte de Jaime II, hacia el año 1297 y en la de Pedro IV el Ceremonioso hacia el año 1344. La capilla irá evolucionando con la incorporación de músicos instrumentistas formando un conjunto unificado, en palabras de Martín (2007, p. 24): “en el siglo XVIII por Capilla de Música se entiende a todo el conjunto de músicos, tanto cantores como instrumentistas, adscritos al servicio de la catedral, colegiata, corte, etc”.

La capilla musical presenta una estructura funcional bien delimitada. La figura del maestro de capilla es la más importante, pues su responsabilidad abarca todos los aspectos relacionados con la música y los músicos. La segunda figura en importancia es la del organista, el cual debe poseer casi los mismos conocimientos que el maestro. Con respecto a los músicos, existirán dos grupos, los instrumentistas o ministriles y los cantores, entre los cuales, según explica Jiménez (2009, p. 98), se incluían los “mozos de coro o niños cantores” conocidos también como seises en alusión al número que conformaba la sección.

Realmente, los distintos roles establecidos en la capilla musical constituyen el camino que ha de seguir el músico en su formación y que concluirá allí donde sus capacidades artísticas le permitan acceder. En esta época, solo era posible instruirse en la música de dos maneras, bien siendo miembro de la nobleza y costeándose la propia formación, o bien consiguiendo acceder a una plaza de mozo de coro:

El futuro maestro solía ingresar en la capilla musical catedralicia más cercana a su lugar de nacimiento en calidad de “mozo de coro”, “seise” o “cantorcico”, el cual se sometía a un intenso proceso educativo que incluía materias no sólo musicales. (Capdepón, 2016, p. 57)

Así pues, comenzaremos el conocimiento del funcionamiento interno de la capilla desde el estamento inicial: los mozos de coro. Los aspirantes a mozo de coro, para ser admitidos o “recibidos” en la capilla, debían pasar un examen en el que el maestro de capilla o en su defecto, el maestro de los mozos de coro, debía considerar la valía de los aspirantes

atendiendo a sus conocimientos y a sus cualidades musicales. Esta prueba la realizaban a una edad temprana, entre los seis u ocho años de edad, como podemos apreciar en el siguiente texto: “Se admite a Jacinto Núñez, hijo del organista segundo, por seise (de 7 a 8 años), examinándolo antes el racionero maestro de capilla Francisco Soler (7-VIII-1780)”. (Jiménez, 1998, p. 285).

Gabriel Francisco López, seise de esta iglesia, dice que lleva 8 años sirviendo en ella y que, hallándose ya grande y sin voz, determina aprender oficio, por lo que pide licencia y ayuda de costa para hacerse un vestido. Se acuerda darle 100 reales de la fábrica (2-IX-1701). (Jiménez, 1998, p. 198)

Los mozos de coro, vivían bajo la tutela del maestro de capilla o de la persona designada por el cabildo para ello, el cual se encargaba de su manutención y educación. En contraprestación, como explica Martín (2007, p. 25), éstos hacían función de monaguillos, participaban en el canto y también se les asignaba la limpieza del coro, pues no debía ser éste limpiado por mujeres. La formación de los mozos de coro no solo se centraba en su formación vocal, sino que estaban “sometidos a un denso programa de formación en el que recibían clases en latín, se les instruía en la escritura y la lectura, en Gramática, y en el estudio del contrapunto (Subira, 1959)”. (Capdepón, 2016, p. 65)

Todo ello demuestra la importancia que los cabildos daban a la música de sus celebraciones ya que eran conscientes de lo indispensable que era formar a ejecutantes de nivel, por ello, ponían todos los medios posibles para desarrollar sus capacidades, como es el caso de la compra de instrumentos para su aprendizaje:

Que se compren a los seises Rafael López y Carlos Valdivia un violín a cada uno, tomando informe del racionero maestro de capilla, para “con mas esmero estudiar, y entraren el Coro a servir lo que se le mande” (19-IV-1774). (Jiménez, 1998, p. 274)

Realmente, el acceso de estos muchachos a una plaza de mozo de coro, suponía en muchos casos la posibilidad de alcanzar un mejor estatus al poder acceder a un nivel de educación muy superior al de la media social.

El siguiente grupo a tratar dentro de la capilla musical será el de los cantores. Como especifica Jiménez (2009, p. 100), hay que hacer distinción entre “el canto de la capilla de música de la catedral y el canto del coro de la misma”, ya que al canto del coro correspondía la interpretación del canto gregoriano, mientras que el canto polifónico correspondía al canto de la capilla de música. Con esta distinción, como explica Capdepón (2016, p. 63), se establece un grupo de cantores formado por capellanes y salmistas que bajo la dirección del sochantre interpretan el canto llano, mientras que otro grupo, estará formado por los cantores de la capilla de música, encargados de la interpretación del “canto de órgano o canto polifónico”, dirigidos por el maestro de capilla. El ámbito de las voces, cubría el registro del cuarteto vocal, integrado por la voz superior *cantus o superius*, *altus*, *tenor* y *bassus*”.

Para cubrir la voz superior y ante la prohibición de la participación de mujeres en el culto litúrgico, se recurría bien a los niños, bien a los falsetistas, los cuales eran cantores especializados en los registros agudos de la voz, o bien a los castrados llamados en España capones. El término capón tal y como lo define Medina (1998, p. 11), hace alusión al “cantor castrado que hace la parte de tiple o contralto”, condición ésta adquirida bien “por razones terapéuticas o de accidente real o fingido”», antes de la muda de voz. El resultado conseguía una voz blanca con la capacidad pulmonar de un adulto, cuyo timbre era realmente apreciado entre los siglos XVII al XVIII.

Los cantores miembros de una capilla, estaban sometidos al rigor de actuación que se les imponía desde el cabildo. Así pues, debían obediencia al maestro de capilla y estaban obligados a asistir tanto a los ensayos como a las celebraciones en las que fuesen requeridos

con “pena de multa o expulsión por ausencia, no pudiendo, por otro lado, ausentarse de la ciudad ni actuar en otras iglesias sin licencia para ello (Rubio, 1983, p. 30)” (Capdepón, 2016, pp. 63-64).

Los músicos instrumentistas, también denominados ministriles constituyen otro de los grupos establecidos en la capilla musical. Tal y como cita Martín (2007, p. 24), en un escrito anónimo:

Ministril es voz francesa y significa cualquiera que toca algún instrumento músico en el coro, como corneta, baxón, chirimía u órgano, etc., aunque es verdad que éstos son llamados organistas, pero no por eso salen de la esfera de los ministriles. Estos unos son llamados músicos de mano y otros de cuerda y los organistas, los de aliento son los que tocan instrumentos pneumáticos o de aire. A los cuales se juntan los músicos de voz.

La mayoría de los ministriles procedían de aquellos mozos de coro que, cambiando la voz, optaron por ser formados en la capilla como instrumentistas. Las capillas que irán formándose a partir del siglo XVIII, evolucionarán paralelamente al estilo musical así como también lo harán en el número de instrumentistas y el tipo de instrumentos. Así pues, muchos de los instrumentos de viento iniciales, caerán en desuso como la chirimía, el sacabuche o el bajón, en beneficio de la flauta travesera, el clarinete, el fagot o la trompa y también se irán paulatinamente incorporando los instrumentos de la familia de cuerda, es decir, violines, viola, violonchelo y contrabajo, sustituyendo éste último al violón. A finales del siglo XVIII, muchos de estos instrumentistas dominaban más de un instrumento, lo cual era beneficioso en dos aspectos: por un lado, al dominar varios instrumentos, era de suponer que poseían una gran calidad interpretativa y por otro, resultaban músicos muy aprovechables en las capillas de baja renta, pues podían realizar o sustituir el papel de otros músicos. A colación de la desaparición de los antiguos instrumentos de viento, el término ministril también dejará de ser utilizado, siendo sustituido por el de instrumentista, como se puede apreciar en los dos siguientes ejemplos:

Reciben a Luis Francisco, ministril bajón, con 6 fanegas de trigo y media parte en los percances (170VI-1695). (Jiménez, 1998, p. 190)

Se acuerda comprar dos trompas y un biolón para los instrumentistas de la capilla de música de esta iglesia y que el chantre, como mayordomo de fábrica, pague su costo (22-XI-1758). (Jiménez, 1998, p. 260)

Al igual que sucedía con los cantores, el grupo de instrumentistas también estaba sometido a las normas del cabildo, e igualmente debían obedecer al maestro de capilla y asistir obligadamente a los actos y celebraciones religiosas, debiendo pedir licencia para desplazarse fuera de la ciudad:

Se concede licencia a parte de la música para que vaya a Porcuna a servir la fiesta para la que le han convidado dejando la suficiente para el servicio de esta iglesia (5-LX-1702). (Jiménez, 1998, p. 199)

Que los músicos y ministriles asistan sin faltar a la fiesta del Corpus, con el apercibimiento de que serán multados los que falten; y que el deán prevenga a los racioneros sochantres para que canten el verso que les toca y la música el que le corresponde (24-V-1758). (Jiménez, 1998, p. 260)

El sistema de acceso a la capilla para un instrumentista, se efectuaba mediante la realización de una prueba ante el maestro de capilla o también mediante referencias, más

cuando se tratase de algún instrumentista renombrado en el que estuviese interesado algún cabildo. El hecho de obtener una plaza, otorgaba al músico el derecho a recibir su ración mensual, adquiriendo la categoría de prebendado, mientras que aquellos que colaboraban esporádicamente o eran llamados en calidad de refuerzo, adquirirían la condición de asalariados. Es lógico que los mejores instrumentistas estuviesen contratados en los centros eclesiásticos de mayor relevancia, convirtiéndose éstos además, en el destino deseado por aquellos que comenzaban a destacar. Este hecho, junto con la escasez de buenos instrumentistas, como apunta Capdepón (2016, p.66), originaba cierta inestabilidad en la constitución de las plantillas instrumentales pues eran constantes los cambios o abandonos y daban lugar a “reclamaciones de subidas salariales”, con la amenaza del instrumentista de marchar de la capilla si no le era concedido tal aumento.

El organista, es el instrumentista más importante de la capilla, y aunque sus competencias no alcanzan las del maestro de capilla, los conocimientos para ocupar la plaza son casi similares. El sistema de acceso a la plaza de organista participaba de dos procedimientos: el proceso de oposición, en el que se debían publicar los edictos, convocar a los jueces y establecer las pertinentes pruebas para demostrar las capacidades de los aspirantes, por lo que dicho proceso se constituía en complicado y costoso, tal y como refiere Jiménez (2009, p.98) y el procedimiento de nombramiento directo por decisión del cabildo.

Con respecto a este último procedimiento, indudablemente más ventajoso en cuanto al aspecto económico, Capdepón (2016, p. 60), indica las variantes del mismo, las cuales consistían en el ofrecimiento por parte del organista de sus servicios, una vez conocida la vacante, el ofrecimiento del cabildo al organista del cual se tienen buenas referencias y por último, el nombramiento directo por parte del cabildo, encargando la gestión al maestro de capilla o realizando la autogestión del proceso.

Los organistas, al igual que los instrumentistas, podían ser prebendados o asalariados. La preocupación del cabildo por mantener siempre atendida la capilla, hizo que se considerase la figura de un segundo organista. Así pues y a partir del siglo XVIII, en los centros en los que era posible costearlo, se generalizó el contar con dos organistas para la capilla musical, denominados “organista primero” y “organista segundo”. (Martín, 2007, p. 26)

El hecho de que hubiese dos organistas, favorecía la labor de su actividad interpretativa, pues esta abarcaba dos vertientes, la de instrumentista acompañante de salmodias y conecedor del arte de preludiar y la de solista, papel que requería de un talante virtuosístico. Al igual que el resto de componentes de la capilla, el “organista”, “sonador de órgano”, “tañedor de órgano”, “músico de órgano” o “músico de tecla”, se debe al compromiso adquirido con el cabildo, por lo que deberá siempre justificar o programar sus ausencias, ya que su falta en la capilla es la que más « presente » se hace. (Capdepón, 2016, pp. 59-62)

El maestro de capilla es la figura representativa de toda la capilla musical. En él, se centra toda la actividad relacionada con la música y quienes tienen relación directa con ella, ya que es el responsable de componer anualmente las obras correspondientes a las celebraciones litúrgicas, dirigir la capilla musical, dirimir las capacidades de los candidatos a ocupar las plazas vacantes de la capilla y educar a los mozos de coro a los cuales ha de proporcionarles cobijo y manutención. Las pruebas de oposición, comprendían pruebas específicas de conocimientos teóricos, dirección y composición, si bien, como indica Jiménez (2009, p.99), no hay constancia de ninguna prueba en la que se mostrase la capacidad docente del aspirante, lo cual no deja de ser un dato a tener en cuenta, dada la responsabilidad que el cargo mantenía en referencia a la educación de los mozos de coro. Al igual que ocurría con los organistas, el proceso de acceso también contemplaba la posibilidad de que el cabildo considerase adecuado a un candidato a tenor de sus referencias, si bien, este proceso podía ser supervisado por varios maestros de considerado prestigio. Una vez superada la prueba, era indispensable que el maestro presentase el

expediente de limpieza de sangre, para demostrar que pertenecía a familia de cristianos viejos, “sin mezcla de judíos, árabes, herejes ni penitenciarios “. (Cañada, 2008, p. 187)

El alto clero era consciente de la importancia que tenía la formación de los músicos de la capilla, tanto cantantes como instrumentistas, ya que la música magnificaba las celebraciones religiosas captando así la atención del público. Una prueba de ello es la creación de la ración de maestro de capilla en 1536 por la Bula del Papa Paulo III, según la cual el maestro estaba obligado a dar lección de canto llano, de órgano y de contrapunto a los mozos de coro, dos veces al día. (Jiménez, 2009, p. 100)

Los cabildos eran conscientes de la amplísima tarea que debía desempeñar el maestro de capilla, por lo que era práctica común en las fechas cercanas al calendario litúrgico, es decir, Navidad, Semana Santa y Corpus Christi, el eximirle de toda aquella labor que no fuese la de componer las obras para dichas festividades: “ no se entendería la función de un maestro de capilla sin su aportación creativa “ y ésta era especialmente esperada en los villancicos, pues por su contenido y formato, gozaban del beneplácito popular. Capdepón, 2016, pp. 60-61)

El compromiso profesional que el maestro de capilla adquiría con su cabildo, presentaba el mismo rigor que el exigido a los miembros de la capilla, si bien mostraba cierta flexibilidad, en atención al cargo. No obstante, los maestros de capilla debían asistir a los ensayos, estar presentes en las celebraciones en las que se le reclamaba, solicitar permiso para viajar y para descansar por enfermedad.

El compendio de responsabilidad, conocimiento y representatividad que conlleva la figura del “Maestro” de capilla, difícilmente podremos encontrarlo en otras disciplinas o campos artísticos, ya que es solo en la música en donde un único maestro enseña, prepara, crea y exhibe públicamente su arte.

MAESTROS DE CAPILLA GIENNENSES EN EL SIGLO XVIII

Juan Manuel de la Puente

Nace en 1692 en Tomelloso de Trajuna, un pequeño pueblo de la provincia de Guadalajara. Su formación tanto religiosa como musical se desarrolló en la Catedral de Toledo. Como constancia de ello, su pertenencia a los seises de dicha catedral queda reflejada en dos ocasiones, una en relación a su participación en el ejercicio de oposición a la plaza de maestro de capilla de la Catedral de Jaén y otra en relación a su expediente de limpieza de sangre:

Se hizo la regulación de los gastos y ayuda de costa a los jueces y opositores de la siguiente manera: a los jueces Agustín de Contreras, [...] a los opositores al magisterio: Gregorio Portero, seise de Toledo, 350 reales, Fermín de Arizmendiz, seise de Toledo, 350 reales, Juan Manuel de la Puente, seise de Toledo, 350 reales... (Jiménez, 1998, p. 215)

Informados el sr. maestrescuela y el canónigo Bartolomé de S. Martín, respectivamente, de la limpieza de sangre de Juan Manuel de la Puente, maestro de capilla, y de Andrés Ramos, organista, que eran limpios cristianos, que no procedían de moros, judíos reconciliados, ni penitenciados por el Santo Oficio de la Inquisición, ni otros tribunales, y que a Juan Manuel de la Puente, para ser admitido por seise de la iglesia de Toledo, se le habían hecho pruebas de limpieza... (Jiménez, 1998, p. 225)

La Catedral de Toledo, en aquella época, estaba considerada como uno de los centros más relevantes en el ámbito musical, por lo que De la Puente pudo ser formado musicalmente por maestros de la talla de Pedro de Ardanaz, Juan Bonet de Paredes y Miguel de Ambiela, dentro, claro está, de un estilo totalmente tradicional. No obstante, el joven seise también recibiría las influencias del estilo italiano que comenzaba a conquistar

la Corte en Madrid, tal y como luego reflejarían sus obras. (Martín y Gutiérrez, 2014, p. 21)

La capilla de música de la Catedral de Jaén en 1700, estaba a cargo del maestro Pedro de Soto y Jorquera, desde 1672. Tras casi treinta años de servicio, su salud no le permite seguir desempeñando las funciones propias de su cargo, por lo que el cabildo decide nombrar a un maestro de capilla sustituto, cargo que recae en la persona de Juan Benito de Contreras. La salud del anciano maestro irá mermando hasta que en 1708 fallece, siendo su plaza ocupada en interinidad por Contreras. Ante la situación de inestabilidad de la capilla, el cabildo decide convocar la oposición al magisterio de la misma en 1711. Desde su inicio, incluso en los preliminares, tal como describe de forma precisa Jiménez (1993, pp. 235-253), fue un proceso complejo, lleno de opiniones enfrentadas, pues incluso parte de los capitulares entendían que no era necesario el ejercicio de oposición, pues existían candidatos al puesto con sobrada experiencia. Ante las dudas del obispo sobre tales competencias, decide convocar la oposición, a la cual se presentará De la Puente junto con otros siete candidatos: Gregorio Portero y Fermín de Arizmendi, seises ambos de la Catedral de Toledo, Pedro de Arteaga, músico de la capilla de la Catedral de Palencia, Fernando de Quesada, maestro de seises de la Catedral de Jaén, Carlos Barrero, maestro de seises de Guadix, Andrés González Araujo, maestro de capilla de la colegiata de Osuna y Mateo Núñez Fernández, que había sido maestro de capilla de la Catedral de Baeza. Los opositores deberán demostrar sus conocimientos en teoría de la música, contrapunto, composición, canto y dirección, teniendo como jueces a Agustín de Contreras, maestro de Capilla de la Catedral de Córdoba, al padre fray Pedro Rodríguez, maestro de capilla de la iglesia de S. Agustín en Córdoba y a Andrés Ramos, organista de la Catedral de Jaén. Tras un resultado dividido, en el que entran en juego los nombres de Gregorio Portero y Juan Manuel de la Puente, finalmente será De la Puente quien gane la oposición. (Jiménez, 1993, pp. 235-253)

Debido a su corta edad, 19 años, pasará un tiempo hasta que realmente se le otorgue la “ración” correspondiente al magisterio de la capilla, hecho que tendrá lugar en 1716:

Este día el sr Provisor y Vicario general en nombre de su Ilma. y los dichos SS. Dean y cavildo havdº oido el llamamto, ante escrito y testimonio del llamto dado a los SS. capitulares de esta Sta Iglesia residentes en la de Baeza, tratado y conferido largamente sobre lo en el contenido acordaron que en atención a las partes, y calidades, abilidad y suficiencia que concurren en dn Juan Manuel de la Puente Maestro de capilla de dha sta Iglesia y que cumple exactamente con su obligación en dho ministerio (nemine discrepante) se le haga collación y canónica ynstitucion de la Ración aplicada al dho Magisterio. [...] en Jaen (14-III-1716). (Jiménez, 1998, p. 225)

No hay muchos datos acerca de la vida cotidiana y personalidad de De la Puente. Se sabe que el maestro vivía con su hermano Juan Francisco, hombre del clero, en una casa anexa a la catedral, situada en la calle Pilarillos. (Jiménez, 1989-1990, p. 341)

Su preferencia por no acompañar a los músicos en sus salidas a parroquias y conventos, nos puede hacer pensar en un perfil introvertido y dedicado a la composición. La información que al respecto se puede extraer del trabajo de Jiménez (2010, pp. 40-45), referente a las *Actas Capitulares*, muestra que desempeñó con normalidad las labores propias de su cargo, cumpliendo siempre con sus compromisos compositivos, realizando exámenes para la admisión de nuevos seises, manteniendo un seguimiento del estado de los músicos de la capilla y discutiendo con el cabildo los menesteres económicos propios de sus actividades. Tan sólo, pareció mostrarse incómodo con el cabildo en la década de 1730, cuando denunció el mal estado de la capilla ante la falta de voces principales y por la carestía económica y pobreza que assolaba la ciudad, hecho que se corrobora con la solicitud de un aumento de renta por prácticamente todos los músicos de la capilla en el año 1732. Estos hechos, tal y como constatan Martín y Gutiérrez (2014, p. 22), pudieron condicionar que De la Puente ofreciera sus servicios al cabildo de la Catedral de Málaga

ese mismo año, aunque nunca llegara a abandonar su magisterio en la Catedral de Jaén. No hay constancia de los viajes que pudiera haber hecho De la Puente, aunque es de suponer que pudiese mantener correspondencia con otros maestros de Capilla, cosa frecuente en la época, pues era práctica usual el intercambio de obras entre los mismos. Lo cierto es que tan sólo hay constancia de su viaje a Ardales, provincia de Málaga, a donde acudió a “tomar las aguas”, para intentar paliar, sin éxito, los padecimientos que le causaba desde hacía tiempo, su enfermedad:

Dn. Juan Manuel de la Puente, Racro. y Mtro. de capilla de esta Sta. Yga. y el mas reberente Capn. de V. Y. dize: que siendo vno de los prinzipales remedios paliatibos que su Medico le ordena (como zertificará abajo) para el accidente habitual que padeze (cuya raíz es afecto ypocondriaco) solizitar la recreazion de el animo; y juntamente tantear en las aguas termales de Hardales su alibio, con esperanza, si no de cura radical, a lo menos de contener los funestos efectos, que en lenta, aunque continuada aumentazion indican amenazarle. [...] en su mayor exaltación. Jaén y julio 31 de 1752. (Jiménez, 2010, p. 104)

La enfermedad que padecía el maestro de capilla le incapacitó de tal manera, que un año antes de su viaje a Ardales, fue dispensado de componer villancicos, encomendando tal labor a Baltasar Colomo, maestro de los seises de la capilla. Tras más de cuarenta años de ininterrumpido servicio, Juan Manuel de la Puente fallece a las 10 de la noche del día 19 de diciembre de 1753.

El deán hace presente al Cabildo la muerte de Juan Manuel de la Puente en la ciudad de Jaén en el día de ayer diez i nueve del corriente a las diez de la noche; y visto el testimº de la disposición del entierro de dho sr [...] con carta de aviso de dha muerte a los SS. residentes en Baeza, para qe. en aquella Santa Yga se le hagan los oficios acostumbrados; y dhos SS. así lo acordaron» (20-XII-1753). (Jiménez, 1998, p. 257)

La obra compositiva de Juan Manuel de la Puente debió ser bastante extensa en cuanto al número de obras, si consideramos la relación entre las obras que se conservan y las que, ante los datos de los que disponemos, se sospecha pudo componer. Según Martín y Gutiérrez (2014, p. 23), prácticamente, y a excepción de algunas obras¹, las composiciones de De la Puente se conservan en el archivo catedralicio de Jaén, compiladas en tres libros, pertenecientes a una colección de nueve ejemplares, los cuales, tras la muerte del maestro, pasaron a estar bajo la custodia de Francisco de Viedma, maestro de Capilla de Alcaudete y copista de algunas de sus obras. Este a su vez, legó en su testamento los volúmenes a la Catedral de Jaén:

Se trata de las obras de música que ha dejado Francisco de Viedma de Juan Manuel de la Puente: «En este día el Sºr. Canº dn. Diego Moyano hizo presente, y se leyó una Carta qe. le escribe dn. Lázaro Ildfonso Zabada y Romero Pbro de la Villa de Alcaudete con fecha 28 del qe. acaba, por la qe. expresa qe. dn. Francº. de Viedma Pbro. y Mro. de Capilla qe. Fue de dicha Va. habia dejado en su testamtº . el Legado de nuebe libros obras de Música compuesta por el Sºr. Racrº Mro. de Capilla qe. fue desta Sta Yga. dn. Juan Manuel de la Puente con otras obras sueltas de Villancicos y Misa a esta Sta Yga [...] y de que quedó copia en dicho Acuerdo de ocho de Febº=» (31-1-1786). (Jiménez, 1998, p.293)

Como figura en Medina (2009, p. 58), de estos nueve libros, tan solo se conservan tres, correspondientes a los números IV (de 327 fol.), VII (de 328 fol.) y IX (de 327 fol.), de los

¹ Hay constancia de cinco de sus obras distribuidas entre la Catedral de Palencia (*Oh pasmo el orbe*), el Monasterio del Escorial (*Dulcísima María*, 1748), el Santuario de Aránzazu (*Que dios en el principio y A donde mi amor*) y la Capilla Real de Granada (*Dixit Dominus*).

cuales, el IV y el VII son manuscritos del propio De la Puente, mientras que el libro IX está copiado por Francisco Viedma. Conjuntamente, presentan un total de 285 obras, catalogadas entre los registros N° 273, incluido éste y N° 560, comprendiendo 129 villancicos, 126 cantatas, de las cuales 14 son profanas, 18 tonadas, 3 motetes, 3 responsorios, 2 oratorios, una lamentación, un miserere, un salmo, una trova y una zarzuela. Hay que especificar que el registro n° 558 corresponde a un *Stabat Mater*, el cual no está incluido dentro de los tres libros, así como los registros N° 559 y N° 560, que pertenecen a dos cantatas provenientes de la Catedral de Palencia y del Monasterio del Escorial, por lo que el catálogo contiene un total de 288 obras pertenecientes a De la Puente. Por otra parte, aunque la oposición al magisterio de la capilla aconteció el año 1711, el catálogo presenta una obra anterior a tal fecha, el villancico *No, no divino rapaz, no me hieras*, N° 523 que data de 1709. El período que abarcan las obras se extiende pues desde 1709 a 1735, por lo que no se cuenta con ninguna obra perteneciente a la época de madurez del maestro.

El hecho de que en los tres libros figure la inscripción “Música Práctica de Puente”, puede sugerir, como bien se indica en Martín y Gutiérrez (2014, p. 22), la existencia de otra posible colección de música teórica, en la que el maestro pudiera haber expuesto su parecer acerca de las influencias italianas que tanta controversia generaban en el ámbito compositivo e interpretativo, y de las que él mismo hace gala en sus obras.

Como se ha podido constatar, De la Puente se instruyó musicalmente en un ambiente tradicionalista, en el que mantuvo una actitud claramente permeable a las ideas estilísticas italianas que comenzaban a llegar a tierras españolas a principios del siglo XVIII. Como afirma Jiménez (1989-1990, p. 342), en su música, dentro de los planteamientos estilísticos propios del último período del estilo Barroco, se mezcla lo hispano con elementos preferentemente italianos. En verdad, el estilo de De la Puente, evoluciona hacia el estilo galante, tal y como refleja en sus cantatas y villancicos, en los que se verá una paulatina tendencia al empleo de las fórmulas italianas mostrando un gran dominio en el empleo de la fórmula recitativo-aria.

En cuanto a la instrumentación, De la Puente comenzará a dar un mayor protagonismo a aquellos instrumentos que apoyan o realizan la melodía e incluso a aquellos cuya función primordial es la de apoyar la función armónica, como es el caso del bajón, al que el maestro otorga auténtico protagonismo con pasajes de gran nivel virtuosístico, inusuales para la época.

Juan Martínez

Escasa información es la que se tiene sobre la vida de este maestro de capilla. Se sabe que nació en Cocentaina, provincia de Alicante, en el año 1708, siendo hijo de Juan Martínez y Vicenta Martí. (Medina, 2009, p. 108)

En Granada, sucedió en el magisterio de la capilla a Pedro de Arteaga y Valdés, quien al marcharse a Guadix, dejó la plaza vacante en el año 1736. En 1740 es ordenado sacerdote, permaneciendo en la Capilla Real granadina hasta 1754, fecha en la que el cabildo de la Catedral de Jaén promulga los edictos para convocar el proceso de oposición que se realizará para cubrir la vacante del magisterio de capilla ocasionada por el fallecimiento de Juan Manuel de la Puente:

Que en la provisión del magisterio de capilla se practique lo mismo que en la provisión precedente y que el término de los edictos sea de 50 días (25-I-1754). (Jiménez, 1998, p. 257)

Que se impriman edictos al magisterio de capilla y las cartas circulares que se han de despachar a las iglesias acostumbradas (26-II-1754). (Jiménez, 1998, p. 257)

Atendiendo a Martín (2007, pp. 199-203), en un proceso de oposición en el que también participan Cristóbal de Arjona, maestro de la Abadía de Alcalá la Real y Domingo Graell, maestro de la Colegiata de Baza, Juan Martínez gana la plaza de maestro de capilla en la

Catedral de Jaén. Igualmente, este hecho queda reflejado en Jiménez (1998, p. 258) , en un registro de las *Actas Capitulares*: “ El elegido para el magisterio de capilla, Juan Martínez, presenta a través del poder otorgado a Esteban Domínguez, presbítero, la genealogía para que el Cabildo nombre informante que la reconozca (20-VIII-1754)”.

Sobre el trabajo citado de Jiménez, tampoco aparecen numerosos registros que pudiesen dar una idea del discurrir de la vida del maestro. A tenor de los escasos datos encontrados, se puede deducir que su vida transcurrió realizando las actividades propias de su cargo, sin presentar conflicto alguno con el cabildo, estando presente en las pruebas de acceso de los aspirantes a la capilla musical y componiendo. A este respecto, según Medina (2009, p. 108), tan sólo se conserva en el archivo musical de la Catedral de Jaén una única obra, un *Miserere para tinieblas* a 4 voces, con registro N° 561, que data de 1763. Juan Martínez murió a las once y media de la noche, el día 23 de julio de 1767.

Se informa de que el maestro de capilla Juan Martínez murió ayer día 23, a las 11 y media de la noche; se acuerda rezar un responso por su alma y que el entierro sea esta tarde después de completas (24-VII-1767). (Jiménez, 1998, p. 267)

Francisco Soler

Nació en Barcelona en 1723. La mayoría de la información de la vida de este maestro de capilla, antes de su magisterio en Sevilla aparece contenida en un acta notarial, tal y como aparece en Jiménez (2010, p. 120), en la que se describe que entre los 10 y los 16 años, estuvo aprendiendo “los primeros rudimentos de la Música” en la Iglesia Catedral de Vich, continuando por dos años sus estudios de composición en la capilla de la Iglesia del Pino en Barcelona. Con 18 años de edad, se presentó a la oposición del magisterio de capilla de la villa de Figueras junto con su maestro y cuatro aspirantes más, quedando “graduado” después de su maestro, el cual obtuvo la plaza. Durante tres años fue tenor de la Catedral de Lleida, para pasar luego a servir en la Capilla del colegio Imperial de Madrid durante un año. Sus estudios de composición los perfeccionó en las mejores capillas de Barcelona, particularmente en la Capilla de Santa María. El 18 de marzo de 1752, fue ordenado presbítero por el Obispo de Barcelona, atendiendo a su “aplicación y habilidad”. Consta también en dicho documento, que pretendió acceder al magisterio de las capillas de la iglesia del Palau de Barcelona y de la Catedral de Tarragona, y que siendo maestro de capilla de la Iglesia Parroquial de la Villa de Reus, se presentó también al magisterio de capilla de la Catedral de Valencia, quedando graduado en primer lugar, junto con otros tres aspirantes.

Tal y como aparece en Capdepón (2016, p. 76), las oposiciones al magisterio de la catedral valenciana concurren el año 1757, para cubrir la vacante que había dejado, por jubilación, José Pradas. Por su parte, Martín (2007, p. 185) indica que al proceso de oposición acuden ocho candidatos, entre los cuales está Soler, aunque una vez concluida la oposición, la plaza será otorgada a Pascual Fuentes. Ese mismo año, sus intentos por ser merecedor del magisterio de un gran centro eclesiástico, se verán recompensados cuando, en competencia con el racionero Juan Roldán, obtiene por oposición la plaza de maestro de capilla de la Catedral de Sevilla en la cual permanecerá durante diez años.

No están claros los motivos por los que Soler deja la capilla de la catedral sevillana. Lo cierto es, que en 1767 presenta un escrito al cabildo giennense, ofreciéndose para ocupar la plaza dejada por Juan Martínez:

Habiendo visto una carta de Francisco Soler, maestro de capilla de la iglesia de Sevilla, en la que solicita se le admita de maestro dispensándole de la oposición por las razones y méritos que constan en el testimonio impreso que remite, se acuerda escribirle una carta expresándole que se necesita tiempo para determinar sobre este asunto [...] y que el canónigo Miguel de Herce consulte con el obispo (25-IX-1767). (Jiménez, 1998, p. 267)

En el plazo de un mes, tendrá la contestación afirmativa del cabildo y será nombrado maestro de capilla de la Catedral de Jaén, el 27 de octubre de 1767, excusándolo de hacer el ejercicio de oposición en atención al prestigio y buen hacer que le acompañan. En marzo del siguiente año, una vez investigado el expediente de limpieza de sangre de Soler, se le considera apto para el cargo y se le hace colativa la renta de la ración correspondiente al maestro de capilla. La consideración en que el cabildo tiene al nuevo maestro de capilla, se manifiesta en el hecho de que se le libere de la obligación de enseñar a los seises canto llano y canto figurado, recayendo tal función en Baltasar Colomo, maestro de los seises. En este primer estadio de relación entre Soler y el Cabildo, abundan los agradecimientos y halagos sobre las composiciones del nuevo maestro, el cual se muestra riguroso y exigente con el comportamiento y la calidad interpretativa de los componentes de la capilla musical:

Francisco Soler presenta un memorial donde manifiesta varios desórdenes que ha observado en los ministros de la capilla, en especial de Juan Escudero. El deán y el señor lectoral llamaron al maestro y le dieron las mayores seguridades de la particular estimación que hacían de su persona y que citarían a la capilla para en la tarde prevenirle lo conveniente. El maestro quedó satisfecho. (Jiménez, 1998, p. 270)

Se ve una petición de Francisco Soler por la que hace presente que de los 12 seises que asisten al coro escasamente hay dos o tres qe. sirven algo, por lo qe era de sentir se renobasen tres o cuatro, y qe. estos sean de edad de siete años para que puedan aprender algo cosa, y tenga algo utilidad, por qe. de recibirlos de mas edad, quando llegan a saber algo, pierden la voz. El Cabildo acuerda que no se despida ningún seise (14-V-1773). (Jiménez, 1998, p. 272)

La relación entre Soler y el cabildo no siempre será fluida, sino que en más de una ocasión se evidenciarán las posturas enfrentadas, movidas por cuestiones retributivas o por el malestar del cabildo hacia el nivel de cumplimiento de las obligaciones propias del cargo de maestro de capilla por parte de éste:

Se da comisión a Sebastián Merino para que manden llamar al racionero maestro de capilla y se le hagan saber sus obligaciones, cumpliendo lo que ofreció en memorial del Cabildo 7-1-1768 y que no practicándolo así se tomará providencia. (Jiménez, 1998, p. 278)

También, la contraria esencia compositiva del maestro hacia los nuevos ideales religiosos, le harán merecedor de ser reprendido en varias ocasiones, recordándole incluso el trato de favor que se le tuvo al dispensarlo de la formación de los seises para que dispusiese de un mayor tiempo de dedicación a la composición. Como testimonio de la reprobación del cabildo a Soler por no seguir la tendencia marcada por la iglesia sobre la función de la música en la liturgia, tomamos otro ejemplo de las *Actas Capitulares*:

En este día habiéndose tratado en virtd. del Llamto. espiritual, se tubo en consideración la Musica, qe. por lo regular se canta en el Coro desta Sta. Yga. y por consiguiente en las demás del Pueblo, y qe. no es tan recta. y debota, como debe ser y desea el Cabildo, como se le ha insinuado algunas veces al sr. dn. Franc^o Soler Racr^o Mro. de Capilla, sin qe. Le satisfagan al Cabildo las excusas de si son, o no teatrales, o seguidillas, qe. en los nombres no es de la sustancia, sino el qe. causen aquella graved. respeto y debocion que se requiere para mover el espíritu qe. debe ser el Alma de la Música. (Jiménez, 1998, p. 286)

La vida de Soler, continuo entre composiciones, pruebas de acceso a la capilla y discusiones con el cabildo, hasta que la enfermedad hizo que abandonara su actividad. Francisco Soler falleció a las cuatro y media de la mañana del día 27 de junio de 1784:

Se comunica la muerte, en esta ciudad y a las cuatro y media de la mañana de este día, de Francisco Soler; se reza un responso por su alma [...] y que el oficio se celebre mañana lunes y se den los “dobles” acostumbrados (27-VI-1784). (Jiménez, 1998, p. 290)

Atendiendo al catálogo de Medina (2009, p.109), se conservan en el archivo catedralicio un total de 46 obras, comprendidas entre los registros N° 562 al N° 607, ambos incluidos. El repertorio comprende 35 responsorios, 4 misas, 4 salmos, 2 cantos en latín y una lamentación.

Ramón Garay

La profundidad que alcanza el estudio de Paulino Capdepón Verdú sobre la vida y obra de Ramón Garay, hace que poco o “nada”, se pueda añadir al respecto. Ramón Garay nació en Avilés el 27 de enero de 1761. Al ser su padre organista de la Colegiata de Covadonga, lo más probable es que el “joven Garay” recibiera sus primeras nociones musicales de la mano de su propio padre. En torno a los ocho años de edad, y con claras facultades vocales, ingresa como niño de coro en el Convento de la Merced de Avilés. Seguramente adquirió una notable formación musical durante los años de permanencia en dicho convento, pues en 1779 es admitido como salmista en la Catedral de Oviedo. Es aquí donde recibe lecciones del que posteriormente sería organista primero del Real Monasterio de la Encarnación en Madrid, Juan Andrés Lombide. Así mismo, en la catedral ovetense, abordó los estudios de composición con el maestro de capilla Joaquín Lázaro. Seis años permaneció Garay en Oviedo, hasta que en 1785 decide instalarse en Madrid, quizá siguiendo el camino de su maestro y amigo Lombide. En Madrid, desempeñará labor de docencia como Maestro de música de los niños seminaristas en el convento de los Jerónimos del Retiro, a la vez que recibirá clase del maestro y organista de la Real Capilla, José Lidón, el cual también le acercará a los nuevos planteamientos estilísticos del sinfonismo clásico, ya que éste, dirigía la orquesta de la condesa-duquesa de Benavente, en cuyo repertorio, se incluían, con cierta asiduidad, obras de Haydn y Mozart. Todo el conocimiento y las influencias musicales que Garay recibía, pronto dieron fruto en sus composiciones, llegando a ser conocido y reconocido en las esferas madrileñas tal y como consta en la carta que Lidón redactó en calidad de recomendación para el acceso de Garay al magisterio de la capilla de Jaén. (Capdepón, 2016, pp. 71-74)

El proceso de oposición al magisterio de la capilla de la Catedral de Jaén, en el que participará Ramón Garay, no estará exento de polémica, tal y como describe en profundidad Capdepón, explicando que al quedar vacante la plaza de maestro de capilla en la Catedral de Jaén en 1784, por fallecimiento de su titular, Francisco Soler, el cabildo decide optar por la fórmula del concurso de méritos para cubrir dicha plaza. En este primer proceso, en el que no participa Garay, son numerosos los candidatos que optan a dicha plaza, resultando merecedor de la misma Ramón Ferreñac, Maestro de capilla de Huesca y alumno de Francisco Javier García Fajer, Maestro de la Catedral de La Seo de Zaragoza y miembro de la comisión encargada de decidir al candidato más idóneo. No obstante, Ferreñac rechazó el honor concedido, pues durante el proceso, obtuvo la plaza de organista en la Catedral de Zaragoza, dejando vacante de nuevo, la plaza en la capilla giennense. En esta ocasión, el cabildo catedralicio de Jaén, decide realizar el proceso de elección mediante el ejercicio de oposición. En respuesta al edicto emitido desde la Catedral de Jaén, muestran interés Ángel Custodio Santaya, Maestro de capilla de Mondoñedo, Mariano Cosuenda, organista de Tarazona, José Quiroga, Maestro de la capilla de Lugo y Sebastián Larrañeta y Arina, Maestro de la capilla de Tortosa. Lo cierto es que el día 30 de octubre de 1786, fecha dispuesta para el comienzo de la oposición, tan sólo están presentes

dos candidatos: Francisco de Paula González, Maestro de la Colegiata de Úbeda y participante en el anterior concurso de méritos, así como Ramón Garay. En esta ocasión, el cabildo decide nombrar a un único juez, el Maestro de Capilla de la Catedral de Córdoba, Jaime Balius, para considerar la valía de los candidatos. El Maestro Francisco de Paula se retirará de la realización de las pruebas al verse incapaz de dar término a sus composiciones en el plazo impuesto, por lo que todo apunta a que la plaza en juego será para Garay. Nada más lejos de la realidad, pues el Maestro Balius reprueba el trabajo de Garay, por lo que éste último elevará una dura protesta al cabildo, pidiendo que sean otros maestros los que juzguen sus composiciones. Tras suavizar su tono ante el cabildo, consigue que el obispo Agustín Rubín de Ceballos, haga que sus obras, junto con la censura de Balius, sean revisadas “por los más famosos maestros” de la Santa Primada de Toledo y de la Real Capilla de Madrid:

En este día se vio un Memorial de dn. Ramón Garay opositor á la Ración de Mro.de Capilla de esta Sta. Yga. expresando bajo de las mas solemnes protestas no fue su animo ofender al Cabildo, ni tampoco la acreditada fama é inteligencia de dn. Jayme Balius Pbro. Mro. de Capilla de la Sta. Yga. de Cordova . (Jiménez, 1998, p. 296)

En mayo de 1887, el obispo Rubín de Ceballos, ante las opiniones favorables de Antonio Ugena, Maestro de la Real Capilla de Madrid, así como de Francisco Juncá, Maestro de Toledo y Antonio Ripa, Maestro de Sevilla, dictamina a favor de Garay, el cual se hará cargo de la capilla a los pocos días, sustituyendo así a Pedro Contreras, contralto de la capilla, que desde la muerte de Soler estaba realizando las funciones propias del magisterio de capilla. (Capdepón, 2016, pp. 88-95)

El período en el que Ramón Garay desempeña su labor como Maestro de Capilla en la Catedral de Jaén (1787-1823), constituye para España un tiempo de profunda inestabilidad política que culminará con la guerra de la Independencia Española, la cual dejará al país en una lamentable situación económica, la cual también padecerá Jaén y claro está, su Catedral. Capdepón (2016, pp. 96-141), distingue tres etapas en la vida de Garay como Maestro de capilla: Una “primera” etapa (1787-1800), una etapa “intermedia” (1800-1816) y una etapa “final” (1816-1823), la cual define como “la decadencia”.

En la primera etapa, Garay será testigo de la inauguración del nuevo órgano de la catedral, en 1788, hecho de gran trascendencia tanto para su actividad, como para la vida musical de la capilla. Por otro lado, conjuntamente con su obligación compositiva, lleva a cabo la instrucción de los seises así como la realización de las pruebas de admisión tanto de éstos como de cantantes e instrumentistas. En 1792, Garay es nombrado rector del Colegio de seises, para lo cual es necesaria la adquisición de un edificio que reúna las condiciones para tal fin. Así pues, se acuerda solicitar el edificio que tenía en posesión la Compañía de Jesús antes de su expulsión, es decir, el colegio de San Eufrasio. Es este un tiempo económicamente complicado para Garay, pues tiene que hacer frente a los gastos de víveres, utensilios, papel para las partituras, copistas aparte del coste de su formación para la ordenación sacerdotal, ya que uno de los deseos manifiestos del maestro de capilla era recibir las órdenes mayores. Con arreglo a sus composiciones, dos hechos recurrentes sucederán a lo largo de esta etapa, por un lado, la decisión, que de forma generalizada, adoptó la iglesia por adoptar una moral más recogida y cercana al espíritu, hará que el cabildo inste a Garay a sustituir los villancicos por responsorios y motetes, tal y como se estaba realizando en otras catedrales del ámbito español. Por otro lado, el cabildo también recriminará a Garay por la excesiva extensión de sus obras las cuales “se hacen muy pesadas”, haciendo que las ceremonias religiosas se extiendan en el tiempo. Concluye esta etapa, con un viaje del maestro asturiano a su tierra natal, con el fin de visitar a sus padres, para lo cual, le son concedidos cuatro meses de permiso.

Tal y como describe Capdepón, la etapa intermedia supone el comienzo del declive de la capilla. Las discusiones entre el cabildo y Garay, no solo serán referidas a la situación económica de éste, sino que una vez más, sus composiciones serán motivo de discusión

tanto por la extensión como por el contenido de las mismas. En 1803, Garay denuncia el mal estado de la capilla con respecto a la ausencia de “instrumentos de aire”, tan necesarios para dar esplendor a las obras en las celebraciones más solemnes. Estas quejas serán renovadas al año siguiente hasta que consigue que el cabildo acceda a la contratación de una parte de los músicos solicitados. A estos problemas, se le añade la exigencia del cabildo por mantener un correcto funcionamiento del Colegio de San Eufrasio, por lo que Garay decide presentar su renuncia como rector del mismo, consiguiendo que el cabildo le libere de la obligación de enseñar a los seises, excepto en la rama compositiva, manteniéndolo en el cargo, pero sin sueldo. Las rentas de la catedral irán disminuyendo, afectando seriamente a la situación de la capilla, que cada vez cuenta con un número menor de componentes, por lo que en 1813, Garay vuelve a denunciar la situación, consiguiendo alguna concesión en cuanto a contratación temporal de instrumentistas. Por otro lado, el Colegio de seises se encuentra en un lamentable estado pues, además de la escasa renta percibida, ya no se cuenta con el sueldo correspondiente al rector, hecho antes mencionado. Al final de esta etapa intermedia, Garay realizará dos importantes viajes por motivos muy distintos. El primero lo realizará en 1814, desplazándose a Asturias en un intento de mejorar su estado de salud, para lo cual se le concedieron algunos meses de permiso. El segundo tendrá lugar en el siguiente año, en el que, gracias a la fama adquirida, es invitado a dirigir la orquesta real en la corte de Fernando VII. Allí, tuvo la oportunidad de entrevistarse personalmente con el monarca y entregarle su *Oratorio al Santísimo* con la dedicatoria a su nombre. El rey agradecido, mandó copiar con caligrafía de lujo el ejemplar, hecho por el cual se conserva en el Archivo General de Palacio una copia de esta obra. La etapa final o “la decadencia” tal y como la subtítulo Capdepón, constituye realmente un período degenerativo tanto en la situación de la capilla como en el estado de salud del compositor. Garay seguirá exponiendo al cabildo el lamentable estado de la capilla, en la que son constantes las ausencias o los abandonos. El estado es tan precario, que el propio cabildo se verá obligado en 1820 a rebajar el salario de los músicos, condenándolos así a una situación de total desamparo. Estos recortes serán paulatinos tanto en sueldos como en personal, llegando incluso a formarse una comisión para la regulación de la participación de la capilla en las festividades religiosas. En todo ello, el estado de salud de Garay va empeorando progresivamente tal y como muestran las continuas licencias concedidas al maestro entre 1820 y 1822. Ramón Garay, tras 36 años de continuado servicio, “falleció a las tres de la madrugada del 8 de enero de 1823 en la ciudad de Jaén”:

En este día el Sr. Arcdnº de Jaén presidente de este Cabdº dio cuenta de q a las tres de la madrugada de este día había fallecido el Sr. Razº Maestro de Capilla d. Ramón Garay inmediatamente puestos dichos SS. en pie según costumbre dijeron un responso por su alma.

Enseguida se manifestó q el Sr. Arcediano de Baeza q es uno de los Albazeas de dcho defunto había encargado se hiciese presente que el testimonio de la Disposición testamentaria no se había podido sacar todavía por la premura del tiempo, pero que habiendo dejado dispuesto se le enterrase por el Cabildo como a los demás SS. Prebendados y dando treguas el Cadaber a diferirlo pa otro día había determinado se verificase en la tarde de hoy después de completas si el Cabdº lo tenía a bien, y oído por dhos SS. acordaron se ejecute así y q el Sr. Presidente hablando con los Maestros de Ceremonias vea en q día deberá celebrarse la Misa» (fol. 4 v./5,8-1-1823). (Jiménez, 1998, p. 413)

Atendiendo al catálogo de Medina (2009, p. 120), encontramos registradas un total de 271 obras compuestas por Ramón Garay, comprendidas entre el registro Nº 608, incluido éste, y el Nº 878. El extenso número de obras comprende 77 responsorios, 60 villancicos, 28 obras de canto en latín, 26 salmos, 23 misas, 10 sinfonías, 9 arias, 8 lamentaciones, 6 calendas, 5 pastorelas, 3 magníficat, 2 representaciones escénicas, una de ella es una ópera, 2 tonadas, dos tonadillas, una cavatina, un oratorio y 8 obras de contenido vario.

CONCLUSIONES

Pertenecer a una capilla de música, dentro de sus variadas facetas, era una garantía de mejorar la calidad de vida, aunque solo fuese por el aspecto de la manutención. Por otro lado, constituía una gran oportunidad para adquirir formación musical y reconocimiento de las altas esferas tanto de ámbito laico como religioso. En el transcurso del siglo XVIII, cuatro fueron los “maestros” que adquirieron la responsabilidad de mantener activa, tanto desde la producción compositiva, como la realización interpretativa y no menos importante, la labor docente, la capilla de música de la Catedral de Jaén. Cada uno de ellos, con un perfil diferente tanto en lo personal, como en lo compositivo, hecho este último justificable, si tenemos en cuenta que Juan Manuel de la Puente, el primero de ellos, vivió la transición del estilo Barroco mientras que Ramón Garay, ya en las postrimerías del siglo XVIII presentaba una estética totalmente clásica en sus obras. Salvo sobre la figura de Juan Martínez, del que se tienen pocos datos, se puede constatar que las relaciones del resto de maestros de capilla con el cabildo de la ciudad no eran del todo amables, encontrando puntos comunes de discusión sobre la desatención que el cabildo mostraba hacia la capilla de música, y la exigencia de éste hacia la labor compositiva de aquellos. Otro dato a tener en cuenta y que con el paso de las centurias aun se mantiene, es la polémica que surge en torno a los procesos de oposición, que pese a estar definidos sobre riguroso proceso, no consiguen dilucidar sin polémica, el resultado como es el caso de Juan Manuel de la Puente o Ramón Garay. Con mayor o menor fortuna, lo cierto es que estos músicos aportaron sus conocimientos y creatividad compositiva a la capilla de música de la Catedral de Jaén, en cuyos archivos se encuentra gran parte de este preciado patrimonio musical.

REFERENCIAS

- Cañada, R. (2008). Expedientes de limpieza de sangre conservados en el Archivo de la Catedral de Jaén, *Elucidario*, N° 5.
- Capdepon, P. (2016). *El compositor asturiano Ramón Garay (1761-1823)*, vol. I y II, Madrid, España: Edt. Fundación María Cristina Masaveu Peterson, vol. I y vol. II,
- Jiménez, P. (1989-1990). Las cantatas de Juan Manuel de la Puente, Maestro de Capilla de la Catedral de Jaén (1711-1753). *Recerca Musicològica IX-X*.
- (1993). La oposición al magisterio de la capilla de la Catedral de Jaén en 1711, *Boletín de Estudios Giennenses*, N° 147.
 - (1998). *Documentario Musical de la Catedral de Jaén I. Actas Capitulares*, Granada, España: Centro de Documentación Musical de Andalucía.
 - (2009). La capilla musical de la catedral de Jaén y su evolución histórica, *Elucidario*, N° 7.
 - (2010). *Documentario Musical de la Catedral de Jaén II. Documentos de Secretaría*, Granada, España: Centro de Documentación Musical de Andalucía.
- Martín, J. y Gutiérrez, J.A. (2014). *Espacio, sonidos y afectos en la Catedral de Jaén*, Sevilla, España: Universidad de Sevilla, CICUS.
- Martín, A. (2007). *Historia de la música española. 4. Siglo XVIII*. (6ª ed.). Madrid, España: Alianza Editorial, S.A.
- Medina, A. (1998). Los atributos del Capón, *Música oral del Sur*, N° 3.
- Medina, A. (2009). *Catálogo del Archivo de Música de la Santa Iglesia Catedral de Jaén*. Granada, España: Centro de Documentación Musical de Andalucía.

LA SONORIDAD DEL CLARINETE. UNA BÚSQUEDA PERSONAL

THE SOUND OF THE CLARINET. A PERSONAL SEARCH

Manuel Jódar Siles

Conservatorio Superior de Música *Manuel Castillo* de Sevilla

RESUMEN

En la trayectoria de cualquier intérprete, hay un proceso de madurez en el cual se van desarrollando aspectos técnicos, expresivos y personales que nos conforman como músico. Uno de los más importantes es la sonoridad; las características de nuestro sonido es nuestra carta de presentación y es el ladrillo con el que construimos nuestro edificio interpretativo; de su calidad y de su firmeza va a depender en buena parte la belleza del resultado. La evolución en la comprensión de la idea musical (armonía, frases, estructuras) y su traducción expresiva lleva indefectiblemente a la evolución de una sonoridad con más posibilidades y que dé salida a esas ideas. En sentido recíproco, una sonoridad rica y con matices puede facilitar las intenciones de la partitura, además de fomentar nuestra parte creativa. Haciendo un paralelismo y remitiéndonos a la voz humana, poseer una buena voz hace posible muchos matices interpretativos, y en sentido inverso, conocer dichos matices nos guía para buscar y encontrar las posibilidades de nuestra voz. De esta segunda parte de la reciprocidad, es de la que va a tratar esta reflexión, de cómo la escucha consciente de determinados parámetros, el replanteamiento de otros y la observación e identificación de las características de aquello que consideramos emotivo van conformando una evolución y esculpiendo la voz/sonido a cada uno de nosotros. Si lo aplicamos al instrumento, en este caso al clarinete, estaremos en el camino de encontrar nuestra sonoridad, sin duda una parte fundamental de la identidad interpretativa.

Palabras clave: sonido clarinete; identidad interpretativa; parámetros sonoros; sonoridad efectiva

ABSTRACT

In career path of any performer, there is a process of maturity in which technical, expressive, even personal aspects are developed that make us a musician. One of the most

important is the sonority; the characteristics of our sound is our presentation letter and the brick with which we build our performing building; The beauty of the result will depend to a large extent on its quality and firmness. The evolution in the understanding of the musical idea (harmony, sentences, structures) and its expressive translation inevitably leads to the evolution of the sonority, with more possibilities and that gives way to those ideas. In a reciprocal sense, a rich and nuanced sound can make us aware of the intentions of the score, in addition to promoting our creative part. Making a parallel and referring to the human voice, having a good voice makes possible many interpretative nuances, and in the opposite direction, knowing these nuances guides us to search and find our own voice. It is the second part of this reciprocity that this reflection is going to deal with, of how the conscious listening of certain parameters, the rethinking of others and the observation and identification of the characteristics of what we consider emotional are shaping an evolution and sculpting our own voice. If we apply it to the instrument, in this case the clarinet, we will be on the way to finding our sonority, which is undoubtedly a fundamental part of the musical identity.

Keywords: clarinet sound; performance identity; acoustic parameters; effective sound.

INTRODUCCIÓN

Al salir de un concierto, escuchar una grabación, cuando como profesores tenemos que juzgar la interpretación de un alumno, de un colega o la propia en un concierto, aparece una constante en los comentarios y valoraciones de los mismos, y atiende muy a menudo a la calidad del sonido: ¡Qué sonido tan bonito! o... ese timbre no me convence o...prefiero la sonoridad de X..., desde un timbal a un arpa, un oboe o una viola, siempre hay una parte esencial del juicio y del disfrute del concierto que pasa por la valoración de las sonoridad del que interpreta.

¿Qué hace que nos guste, nos seduzca, nos deje indiferente o nos desagrade un sonido en un instrumento? Obviamente hay elementos objetivos que nos predisponen a ello y que tienen que ver con la afinación y el equilibrio del timbre, estos tienen un tratamiento técnico en tanto que todos aceptamos esos parámetros y los consideramos como medibles y deseables; lo que en términos acústicos sería la precisión de las alturas y el equilibrio de sus armónicos. Es mi intención principal reflexionar sobre esos componentes que integran las sonoridades, sobre todo de aquellos que nos hacen interesante una interpretación, además de ofrecer *mi manera* de alcanzar su control.

Quizá los argumentos que se proponen aquí para el clarinete, no estén muy lejos de los que se puedan aplicar en otros instrumentos, incluso de la voz humana, de la que siempre es referente cualquier instrumento. Es el clarinete un instrumento que por su historia, versatilidad y funcionalidad en diferentes estilos ha recorrido una larga evolución en sus sonoridades y que ya maravilló a tan elevadas sensibilidades como Mozart y Brahms, siendo no obstante, un instrumento diferente al que conocemos hoy. Eso sí, tocados por determinados intérpretes -Stadler y Mühlfeld¹respectivamente-, que curiosamente poseían sonoridades muy peculiares.

No es intención de este artículo hacer un estudio musicológico de cómo han sido las sonoridades del clarinete a través de su historia, aunque existe suficiente documentación e instrumentos originales de la época para intentar reconstruirlas y una extensa bibliografía relativa a la historia del clarinete, que harían posible un estudio interesante. El objetivo más bien lo constituye una investigación introspectiva, que a su vez deriva en una investigación metodológica en pos de la búsqueda de nuestro ideal sonoro, partiendo de la experiencia acumulada como oyente, docente e intérprete y planteado como algo personal, pero que

¹Anton .Stadler (1753-1812) fue un gran clarinetista e intérprete de Corno di bassetto , gran amigo de Mozart y destinatario del Quinteto K581 como de el Concierto K622.

Richard Mühlfeld (1856-1907) clarinetista alemán al que dedicó Brahms su obra camerística para clarinete Op. 114, Op 115 y Op. 120.

aspira a ser transferible a otras personas. Ese ideal se ha ido formando en nuestro deseo por reflexión, estudio y comparación constante de resultados técnicos y emotivos conformando esa utopía sonora y expresiva.

ESTADO DE LA CUESTIÓN

No es este, para nada el primer paso dado en realizar una reflexión en la relación que se establece entre la sonoridad, la interpretación y la capacidad de afectación emotiva que acontece en las interpretaciones. El saber qué elementos producen o conducen a esa movilización emocional ya ha sido tratado por John Rink (Rink, 2006) o Gerhard Mantel (Mantel, 2007); ambos reflexionan sobre los parámetros del sonido y en la manera que el músico adquiere su marchamo personal como comunicador de emociones a través de esos parámetros, para conseguir una interpretación que conmueva y sea significativa. Es éste por tanto, un acercamiento a ese camino, pero especificando la herramienta/instrumento que utilizamos para ello, el clarinete.

El clarinete tiene afortunadamente una literatura creciente en lo que se refiere a su evolución histórica, acústica, de grandes intérpretes y estudio de sus grandes obras representativas; esta aportación personal particulariza en el clarinete esa faceta que anteriormente hemos recogido de la efectividad de la interpretación y los parámetros que la integran.

FASES TEMPORALES DE LA BÚSQUEDA

El primer interrogante que se nos plantea como intérpretes y profesores es...¿ cuál es el sonido que me gustaría tener y por lo tanto, el que me gustaría enseñar a mis alumnos? Cualquier músico con cierta madurez tiene un ideal sonoro y estaremos contentos o satisfechos en la medida que nos acercamos a él, pero...¿ cuáles son los elementos que nos conducen a ese ideal y qué referencias utilizamos?

En esta búsqueda de la sonoridad se pueden distinguir unas etapas de madurez que se van sucediendo, y que en la medida que se han superan, ese ideal va adquiriendo calidad y originalidad.

Fase 1: "Fan "

Cuando empecé a querer dedicarme a la música, a mis manos llegaron vinilos y cassettes de grandes intérpretes de la época como Karl Leister, Anthony Pay o Walter Boeykens² y lo tuve meridianamente claro: "yo quiero sonar así"; no concebía otra cosa que imitarlos, boquillas, cañas o modelos de clarinete incluidos, con la consiguiente frustración por supuesto, pero ya, con una primera referencia presente, inalcanzable pero presente.

Fase 2: " Seguir la escuela de mi profesor"

Conocer a tus profesores del Grado Superior- a los que ya buscas conscientemente y eliges para que te preparen profesionalmente-, supone un nuevo modelo, si como en mi caso (y por desgracia no siempre ocurre) estos tienen una reputación musical, están en activo y se nos revelan como referentes. En aquel momento, mi juicio era que sonaban extraordinariamente y ahí uno encuentra un sitio real hacia dónde dirigirse, una referencia física que se puede oír en directo, ver y consultar en el día a día.

Esas estrellas polares inasibles se convirtieron en modelos "mortales", grandes músicos a los que podías tener acceso. La consecuencia fue de nuevo un afán imitador que podía tener más probabilidad de éxito; de hecho, llegué a acercarme a algunas de sus virtudes (y defectos) en una suerte de imitación bizarra de aquellos excepcionales músicos. Era un afán basado en la aquiescencia del profesor y un ideal que partía desde fuera hacia dentro,

² Grandes intérpretes del clarinete del S. XX (años 70 y 80)

sin interiorizarse, entre otras razones porque la dinámica de aprendizaje, muy a menudo se basaba mucho en imitar y obedecer, y poco en comprender.

Fase 3: “Tu sonido, para bien o para...mejor”

No es fácil superar el anterior estadio; elaborar tu propia versión, sin tener que recurrir a tu referente, es laborioso y arriesgado, pero también muy excitante. La asistencia a conciertos, cursos con otros profesores, lecturas y docencia a todos los niveles procura la reflexión y el análisis y, hace que se cribe aquello que expresivamente funciona. Asimismo se va formando una sensación de control de lo que pretendes, que produce satisfacción, una satisfacción íntima de hacer las cosas con arreglo a unos criterios propios y coherentes, que han madurado a la luz de la armonía, la estética del estilo, la efectividad acústica, el contraste y la versatilidad. Así podemos decir que el modelo sonoro pierde parte de imitación y empieza a crearse a sí mismo, como un ideal propio trufado de elementos ajenos, pero elaborado desde dentro hacia afuera y siempre con un afán expresivo, que supera al imitativo...tu sonoridad, tu sonido.

PARÁMETROS Y SONORIDADES EN LAS ÚLTIMAS DÉCADAS EN ESPAÑA

Es conveniente que contextualicemos brevemente, qué devenir ha tenido el sonido en la tradición de clarinete de la Escuela española, que procedía de M. Yuste³ y J. Menéndez⁴ y que llegó a nuestra generación a través de figuras como Máximo Muñoz y Vicente Peñarocha (Catedráticos del RR. CC Superior de Madrid y sendos solistas de la ORTVE Y la ONE hasta los años 80) ambos recientemente fallecidos.

Como elementos representativos y todos con sus particularidades, promovían un sonido timbrado, muy cercano al modelo francés y con la especificidad de que en España la totalidad de intérpretes de clarinete hasta los años 80 tenían un origen bandístico, con todo lo bueno y lo menos bueno que ello conlleva en lo que a sonoridad se refiere; incluso algunos como el citado Máximo Muñoz, aún forraba en ambos labios, a la manera de los oboes, algo que ahora nos parece impensable pero que ocurría solo hace 40 o 50 años.

En los años 80 y 90 del siglo pasado surgió una generación más joven pero descendiente de esa tradición, que reaccionó a esto buscando un sonido más oscuro y más cercano al modelo alemán, en el que los materiales utilizados eran cañas más duras y boquillas más cerradas consiguiendo un sonido más duro y rocoso, pero con más cuerpo; esta tendencia se extendió e incluso hoy, mantiene sus seguidores.

Otra generación, quizá algo posterior y que tuvo como trampolín la JONDE (Joven Orquesta Nacional de España) tuvo la oportunidad de estudiar en Europa y fruto de ello, aportaron nuevas e interesantes ideas a nuestro todavía aislado país; se introdujeron parámetros muy interesantes que procedían de la experiencia orquestal y camerística instaurada en Inglaterra o Países Bajos desde hace siglos y que en España, era y seguía siendo precaria: sonidos más delicados, centrados y afinados se empezaron a escuchar en orquestas y cursos, sonidos con un gran referente armónico y de fraseo y con menos componente circense, sonidos, que sin renunciar al virtuosismo, trascendían la habilidad y las digitaciones difíciles y virtuosas como único elemento de valoración en un buen clarinetista. Se puede decir que ninguna de las dos modalidades está exenta de objeciones, pero es en mi opinión esta última, la que aporta un verdadero impulso al concepto de sonoridad que estamos tratando, ya que ofrece un elemento fundamental en el concepto del sonido y es, la flexibilidad y la relación de esas inflexiones con la armonía.

³ Miguel Yuste (1870-1947) compositor, clarinetista y catedrático del Conservatorio de Madrid desde 1910.

⁴ Julián Menéndez (1895-1975) Compositor, arreglista y virtuoso del clarinete, fue solista de la Banda Municipal de Madrid y de la Orquesta Nacional (II República).

Hay que decir que estas corrientes son muy generalizadoras y queremos dejar constancia de que estas tendencias son más cuantitativas que cualitativas, en el sentido de que hubo un seguimiento considerable de las mismas. Algunos maestros y de los más relevantes, no se podrían encajar en ninguna de estas tendencias.

Si a este panorama que en aquel entonces se presentaba, añadimos con posterioridad la incorporación del alumnado a programas de estudio en el extranjero, la generalización de internet y el acceso a todo tipo de referencias sonoras, la disponibilidad de materiales (accesorios, instrumentos y partituras de todas las modalidades y marcas) a través de envíos rápidos y en general, la globalización de la música, nos enfrentamos al gran dilema: ¿qué tipo de sonoridad perseguir con decenas de profesores, centenares de grabaciones en internet, una tradición que ya no es uniforme, mis limitaciones y mis virtudes...?

Podemos decir que una vez realizado un resumen de antecedentes y observando la situación actual, estamos en disposición de hacer una descripción de qué características debería poseer el sonido de un clarinetista clásico.

CARACTERÍSTICAS DE UNA SONORIDAD EFECTIVA

Como hemos dicho anteriormente, hay un componente objetivo que no se puede obviar y que trasciende cualquier opinión. Entre los elementos que considero imprescindibles y que más tarde desarrollaremos están:

- Afinación: además de la "obligación" de acertar con las frecuencias adecuadas, también afecta a la sensación del timbre, los sonidos altos tienden a producir una sensación de tensión y enfado en el sonido, de estridencia general, asimismo los sonidos calados oscurecen y palidecen el sonido.
- Equilibrio del timbre: existen sonidos oscuros, claros y de gama intermedia de gran belleza, pero no se concibe un sonido bello cuando ese timbre es cambiante y anárquico según los registros que ejecutamos, esto es normalmente provocado por carencias técnicas.
- Proyección: la capacidad de llegar al público, acústicamente hablando y que en entornos orquestales o solistas, adquiere una importancia determinante.

En lo que se refiere al componente menos objetivo, pensemos: ¿por qué nos emociona un sonido? Teniendo en cuenta que no sólo es el sonido, sino el conjunto de la interpretación lo que emociona, me gustaría hacer un pequeño preámbulo.

En la última fase de búsqueda que denominábamos "*tu sonido, para bien o para... mejor*", las referencias más útiles que he encontrado para encontrar esa *voz propia*, se hacen para mí más evidentes en grandes intérpretes que no tocan el clarinete, o bien en cantantes; creo que es una manera de no dejarse influir por ciertas afinidades o discrepancias que surgen de una supuesta escuela clarinetística de la que uno procede y que, a veces puede distorsionar el juicio en una interpretación. Esos intérpretes tocan especialmente nuestra sensibilidad y nos abstraen de pensar en las minucias del clarinete (cañas, marcas o escuelas) y centramos en la interpretación en su esencia. Escuchando a Emmanuel Pahud (Flauta), Maksim Vengerov o Christian Ferras (Violín), Grigori Sokolov (Pianista) o Juan Diego Flórez (Cantante) es donde más reveladores me resultan los elementos que a continuación se detallan y que, probablemente sean parte significativa de esa seducción que ciertas sonoridades nos provocan y nos atrapan.

Contraste

En todos los momentos que la música me ha conmovido, el contraste ha sido una presencia permanente. Me refiero al ámbito dinámico y al expresivo. Se observan multitud de sonidos con un timbre interesante, pero son pocos aquellos capaces de abarcar un abanico dinámico amplio que provoque emoción. Son innumerables los conciertos, audiciones y concursos en el que el músico se nos presenta con multitud de virtudes, pero donde la diferencia entre un piano y un fuerte solo se intuye. En ocasiones incluso,

alumnos me cuenta que sonar demasiado fuerte era algo censurable para sus profesores, en una suerte de miniaturismo del sonido. Cuando escucho a Pahud o Vengerov, el espectro dinámico llega a despeinarte en los fuertes o se convierte en un hilo invisible en los pianos.

Flexibilidad- Versatilidad

Atiende a la otra parte del contraste y tiene que ver con la capacidad de ofrecer distintos caracteres y modificaciones de color en función de la expresividad del fragmento. Este aspecto cobra especial interés en la medida que la evolución histórico-estilística requiere cada vez más cambios expresivos en fragmentos musicales más cortos, que incluso pueden durar solo unos compases. Pensemos en la emotividad cambiante del Romanticismo, en la búsqueda de atmósferas del Impresionismo o los efectos repentinos, que rompen constantemente el discurso en muchas corrientes de la Música de Vanguardia del último siglo. Hablando de este otro parámetro, me sobreviene aquella corriente de la que nos hacíamos eco, que con cañas duras y boquillas cerradas, promovía un sonido oscuro-rígido, no era extraño pues que estos músicos fueran muy proclives a repertorios muy circenses, donde la digitación y los tempos rápidos tenían el protagonismo, relegando conscientemente a aquellos más lentos y con más carga expresiva.

Amplitud

Un concepto algo más etéreo, pero que se puede observar en casi todos los instrumentos, y que tiene mucho que ver con la resonancia que seamos capaces de producir en nuestro propio cuerpo; se puede percibir desde la percusión hasta los instrumentos de cuerda o el piano y se utiliza para que el sonido tenga eso que denominamos "cuerpo". Esa amplitud o resonancia podríamos decir que es una manera de que el sonido no resulte contundente, afilado o demasiado fino y llegue al oyente como algo envolvente y no como algo incisivo. No siempre un sonido amplio es interesante, pero todos los sonidos atrayentes tienen ese componente de resonancia y de amplitud. En los instrumentos de viento, y en el clarinete en particular, podemos ubicar físicamente esa sensación de amplitud en la caja torácica, una caja torácica que ha de estar en modo pasivo para poder realizar esa función resonadora que estamos proponiendo. El hecho de disponer o no de este recurso, como alguno de los anteriores, estriba en muchas ocasiones en el planteamiento de su necesidad, es decir en buscarlo, y en encontrar la sensación física que la procura. Una vez que el ejecutante es consciente de su carencia y la pretende subsanar comienza un proceso de desactivación y de implementación de ese espacio resonador que se encuentra en nuestro interior y que hasta este momento, está realizando funciones activas en la ejecución, por lo que se neutraliza la posibilidad de encontrar esa resonancia de la que hablamos; es aquí donde empieza un proceso de "no hacer" y de trasladar el control del aire a un lugar que no anule la resonancia. Es común que cuando se carece de este parámetro se observen pianos sin proyección y fuertes rígidos, demasiado incisivos y contundentes.

Timbre

No hay un timbre o color del sonido que cataloguemos como el ideal o patrón, de hecho ha habido y habrá variedad de timbres que nos parecerán interesantes y bellos, siendo muy diferentes. Nadie niega que Paquito D´Rivera, y Mathias Ottensamer tienen un timbre de una gran belleza, pero completamente distintos. La cuestión que planteo es que si establecieramos una escala de timbres de [velado 1* a timbrado 10*] y tocásemos el Concierto de A. Copland o la Sonata de Bernstein en un 2* de esa escala, o por el contrario interpretásemos el Quinteto op. 115 de Brahms o Las Fantasiestücke op. 73 de Schumann en un 9*, probablemente el resultado estaría fuera de estilo y por lo tanto, sería una interpretación fallida. El repertorio que hoy día afrontamos se ha ampliado como sabemos

y la música popular, el jazz, el klenzmer y las técnicas extendidas se han introducido en nuestras partituras, lo que nos obliga a compaginar las estéticas Clásico-Romántico de siempre con las nuevas sonoridades. El intérprete que decide encasillarse en un timbre, tiene que reflexionar que no le va a resultar fácil desenvolverse en un entorno musical que nos demanda al mismo tiempo Conciertos como el de Artie Shaw (jazz) o el Concierto de Johann Stamitz (Clasicismo), In Freundschaft de K. Stockhausen o Las Sonatas op. 120 de Brahms. Es por esto que la elección de un timbre ya no debería ser algo estático e inamovible, sino más bien algo con cierto margen de adaptabilidad al contexto y al estilo de la obra. El intérprete actual debe ser capaz de obtener un despliegue tímbrico, al modo que hemos hablado de las dinámicas, en el que se sea capaz de afrontar todo el espectro estilístico y de repertorio que el ámbito académico y concertístico nos requiere. En estos términos, si anteriormente hemos hablado de una escala tímbrica virtual del 1 al 10, un intérprete eficiente, debería ser capaz de abarcar un espectro tímbrico y no un número de ese espectro.

Es necesario:

1. Técnica que lo posibilite: saber colocar mediante la respiración, resonancias y la embocadura ese timbre apropiado.
2. Materiales: la elección de los materiales; boquilla, caña, incluso el tipo de clarinete puede determinar tanto el timbre como su capacidad de mover ese timbre. Existen modelos de determinadas marcas muy estáticos, con un timbre muy marcado y complicado de modificar, otros sin embargo ofrecen una flexibilidad que se nos antoja más interesante en el aspecto que estamos tratando.
3. Actitud del intérprete: como en tantos aspectos de la existencia, es muy recomendable que el clarinetista tenga una mentalidad flexible y adaptativa. Es aquel instrumentista que se abre a nuevas sonoridades y repertorios el que adquiere esa capacidad, con lo que nunca mejor dicho, hacemos de la necesidad virtud. No es extraño que el clarinetista sin duda más famoso y, uno de los mejor valorados de la actualidad, sea Martin Fröst, al que muchos consideramos un prodigio por, precisamente ser capaz de ser tan versátil y que su sonido se adapte a muchos repertorios.

PLANTEAMIENTO METODOLÓGICO DE LOS CONCEPTOS

Llega la hora de dejar de teorizar y proponer un planteamiento práctico, un modelo de consecución de los elementos que hemos catalogado necesarios para el logro de una sonoridad propia y eficaz. Huelga decir que existen planteamientos diferentes, pero en la medida de la propia experiencia o los desconozco o personalmente no me han dado el resultado que buscaba.

La afinación

Tiene tres componentes principales que determinarán su eficacia en la interpretación:

A) La sensibilidad auditiva del intérprete

En muchas ocasiones se tiene la idea errónea de que, como un piano, si al instrumento le ponemos el afinador en la nota de referencia y nos da luz verde, el instrumento seguirá afinado; ni siquiera con condiciones de temperatura y humedad estables el clarinete es un instrumento "afinado" y como cualquier instrumento de viento tiene una afinación aproximativa, que también depende de la calidad del instrumento y es, en último término, el intérprete el que corrige esas imperfecciones, por lo tanto el primer paso de la afinación pasa por la consciencia de la desafinación previa y dónde se encuentra la referencia de las alturas que buscamos.

B) Recursos técnicos para el ajuste de la afinación

Recursos externos:

- Alargar o acortar el tubo con la aplicación de barriletes de distinta longitud.
- Alargar el tubo sacando algún elemento, normalmente el barrilete, de la espiga unos milímetros cuando el clarinete está alto, cuando en el transcurso de la interpretación el instrumento se va calentando y por tanto subiendo de afinación
- Utilizar boquillas de afinaciones distintas que se encuentran en el mercado desde 440 Hz a 444 Hz.

Recursos internos:

- Relajación de la embocadura

Desde que tengo conciencia de que la afinación hay que modificarla y reajustarla, el primer consejo que se recibía era: "*afloja la embocadura*" o sea, era interpelado a que dejase que la caña estuviera menos presionada y el sonido resultante tuviera la misma longitud de onda, pero producida por una caña con menos vibraciones y así bajase la afinación de un sonido. Cuando la afinación está alta, el proceso debiera ser el contrario, esto es, subir las vibraciones mediante una ligera presión de la embocadura sin ahogar la caña. Nada que objetar a este recurso, si no fuera porque ese cambio de afinación conlleva un cambio de timbre y de calidad del sonido y lleva consigo un componente de aire y de afectación ostensible del timbre, por lo que este recurso, aunque útil, ofrece unos efectos secundarios que hay que tener presentes.

- Colocación de la lengua

Aquí entra en juego el recurso de la colocación de la lengua, que digamos actúa como compensación de esos efectos adversos. En estos casos la lengua coadyuva y a veces sustituye a la relajación de la embocadura, dirigiendo el aire hacia la caña con mayor o menor incidencia, algo que se consigue adquiriendo mayor o menor curvatura de la lengua dentro de la boca y por lo tanto, logrando más o menos velocidad en el aire que incide en la caña. Digamos que es un asunto algo complejo para recoger en un contexto general como en el que estamos, por eso, baste el apunte como algo que necesita un trabajo práctico más específico.

- Posiciones alternativas.

Se pueden consultar en tablas de posiciones, donde observamos las distintas afinaciones y timbres que nos ofrecen.

C) Contexto armónico en el que nos movemos

Como sabemos, la afinación temperada con la que funcionamos habitualmente, es una convención aceptada en la música occidental que procede de una simplificación práctica del fenómeno físico-armónico acústico. Teniendo en cuenta esto, se nos da la situación de que dos clarinetes estén tocando a una distancia 5ª Justa, o una 3ª Mayor (algo muy habitual en la orquesta) y en la que ambos tengan una afinación perfecta respecto al afinador y resultar sin embargo que esos dos sonidos no *dan sensación de afinación*, ¿qué ocurre?, si ambos sonidos están objetivamente afinados, ¿por qué no se comportan como tal?. La explicación la tiene el fenómeno físico-armónico y las características acústicas del clarinete (ver Pastor, 2013).

Cuando nos referimos a que un *intervalo da sensación de afinación*, queremos dar a entender que las ondas de los dos sonidos se acompañan y dan lugar a lo que conocemos por *sonidos resultantes* o dicho de otro modo, las fundamentales implícitas del acorde, se

hacen perceptibles al oído cuando están perfectamente afinados, tanto más cuanto más agudo sea el intervalo (no olvidemos que las notas percibidas son vibraciones dominantes, pero que están formadas también por sus armónicos que no suelen ser perceptibles al oído si el sonido es aislado). De este modo cuando tocamos con otro instrumento, sólo las 4ª Justas temperadas funcionan afinadas realmente, las 5ª Justas hay que extenderlas y las 3ª Mayores reducirlas, para que se dé ese sonido resultante y se perciba esa sensación de ensamblaje acústico.

Equilibrio del timbre

Hemos hablado de que es deseable un timbre homogéneo (que no rígido) y que sean motivos musicales los que provoquen su modificación en función del carácter y el estilo; por el contrario la falta de control técnico deviene en "picos" de descontrol de dicho timbre en aquellos fragmentos que más lo necesitan como son las notas agudas, los saltos interválicos o las dinámicas fuertes.

Estos casos necesitan de un soporte de aire extra y de una mayor voluntad de resonancia en la ejecución, aspectos que no son nada fáciles de conseguir. Este concepto acústico, tiene una traducción expresiva que podemos denominar *dulzura del sonido* o sonidos aterciopelados en oposición a los sonidos duros o contundentes.

Proyección

La capacidad de llegar y lanzar nuestro propio sonido tiene mucho que ver con que este tenga un centro acústico sólido y que las dinámicas estén formadas por capas que se añaden o se despojan según las necesidades, pero en la que siempre permanece un centro que hará que el sonido no "se quede en el camino" y se proyecte.

En ocasiones, se observan pretendidos grandes sonidos que en recintos pequeños resultan, pero que desaparecen en pocos metros, son sonidos grandes, pero huecos y sin centro; por contra, sonidos pequeños aparentemente y que parecen carentes de limpieza, llegan a proyectarse como un rayo láser en el oído, he ahí la falta o no de ese centro de sonido.

La consecución del mismo, está íntimamente ligado a un soporte de aire muy activo, pero con un componente de concentración del aire en la cavidad bucal que consigue *una médula de sonido que nunca desaparece*, aunque estemos tocando *pppp*, esa médula sonora permanece. Se trata pues de acuñar o embudar la boca internamente a través de la lengua y por supuesto, tener detrás un soporte firme. Piénsese que ciertas vocales nos ahuecan y otras nos embudan la boca (la "O" en oposición a la "I").

Contraste

La adquisición de una paleta dinámica amplia tiene como base el componente sempiterno del soporte activo o apoyo de aire poderoso, pero.... ¿ cómo llegamos a adquirir ese soporte que posibilita la amplitud dinámica?

No es raro, sobre todo entre profesionales, encontrar interpretaciones donde el contraste es incontestable; menos usual es que ese contraste contenga fuertes sin tensión y pianos proyectados y amplios. La razón de esta casuística la encontramos en que ese tan citado y deseado por todos "soporte activo" en estos casos se adquiere a base del entrenamiento de un soporte relativamente alto (en el que el diafragma no baja demasiado) pero que a base de ejercicios, espirómetros y artilugios varios, llegan a empujar con fuerza el aire pero, he aquí la objeción, sin la resonancia deseada, lo cual produce esos elementos indeseados para lo que considero una buena sonoridad. Mi planteamiento del contraste está más enfocado, en ubicar la sensación del soporte en el lugar más profundo que nuestras sensaciones nos permitan, e incidir el estudio en ubicar la sensación del soporte en una ubicación abdominal, lo que a medio plazo habilitaría esa resonancia de las cavidades más altas y la adquisición de fuertes amplios y pianos eficientes.

Flexibilidad-Versatilidad-Timbre

¿Se toca con el mismo carácter y el mismo timbre el " *Allegro Tristamente*" que el " *Trés Calmé*" del I movimiento de la Sonata de F. Poulenc, es la misma sonoridad la del " *Allegro Appassionato*" y el " *Ma ben marcato*" de la Sonata Op. 120/1 de J. Brahms?

Cada uno que se responda a sí mismo y después, piense si tener una adaptabilidad razonada y sutil no ensalza la expresividad y los matices expresivos de ciertas obras.

Una vez creada la necesidad estética, el planteamiento técnico se enfoca al uso del soporte y las resonancias (estas últimas muy ligadas al timbre) que hemos planteado anteriormente. Cobra especial interés trabajar con materiales flexibles, con ello me refiero a cañas que no sean duras, boquillas no demasiado cerradas e instrumentos que no tengan un timbre demasiado definido y difícil de modificar.

CONCLUSIÓN

Quizá la conclusión más importante a la que quiero llegar es que, en cierta medida, debemos *ofrecer un marco teórico a lo que interpretamos* y a lo que enseñamos. Ese argumentario ayuda a dar consistencia a nuestra interpretación y a las soluciones prácticas que ofrecemos a nuestros alumnos *para conseguirlas*. Estas cosas que solo contamos en clase o en reflexión interna, pueden servirles a otros para conformar su propia coherencia interna y si lo considera interesante, continuar por esa línea interpretativa, si decide que se identifica con ella; ponerlas negro sobre blanco puede ayudar a saber cómo tocamos y qué sostiene nuestro discurso interpretativo y además, puede ayudar a nuestros alumnos a construir con el tiempo su propio camino y su propia sonoridad.

BIBLIOGRAFÍA GENERAL

- Company, M. (2011). Miguel Yuste Moreno y su música. Jugar Con Fuego.Grave e Maestoso, *Síneris* n°44, 20/Mayo/2016.
- Fernández Vicedo, F. J. (2016). *El repertorio camerístico español para clarinete y piano (1900-1950) la influencia de los géneros populares y el contexto bandístico*. Málaga: Musikarte Ediciones Musicales.
- Fuster Martínez, J. (2013). *Ejercicios de técnicos de flexibilidad*. Barcelona: Editorial BOILEAU.
- Hoeprich, E. (2008). *The clarinet* Yale University Press.
- Krause, M. (1995). La investigación cualitativa: Un campo de posibilidades y desafíos. *Revista Temas De Educación*, 7(ISSN 0716-742319), 19.
- Kuhn, C. (1992). *Tratado de la forma musical*. Barcelona: S. A Idea Books.
- Lluna, J. E. (1997). *Fantasías mediterráneas. Música española para clarinete* (Clarinet Classics CC017 ed.)
- Mantel, G. (2010). *Interpretación. Del texto al sonido*. Mainz,: Grupo Anaya. Publicaciones Generales.
- Pastor, V. (2013). *El clarinete. acústica, historia y práctica*. Valencia: Rivera Editores.
- Rice, A. (2003). *The baroque clarinet*. London: Oxford University Press.
- Rice, A. (2007). *The clarinete in the classical period*. London: Oxford University Press.
- Rice, A. (2009). *From the clarinet D' amour to the contra bass: A history of large size clarinets: 1740-1860* Oxford University Press.
- Rice, A. (2017). *Notes for clarinetist: A guide to repertoire (notes for performers)* OUP USA.
- Rink, J. (2006). In Jonh Rink (Ed.), *La interpretación musical* Alianza Editorial.
- Weston, P. (2003). *Clarinet virtuosity of the past* Emerson Edition.
- Weston, P. (2008). *Heroes heroines of clarinettistry*. Victoria,B.C (Canada): Trafford Publishing.

**RESEÑA DE JOB IJZERMAN, HARMONY,
COUNTERPOINT, PARTIMENTO. A NEW METHOD
INSPIRED BY OLD MASTERS (OXFORD UNIVERSITY
PRESS, 2018)**

***JOB IJZERMAN, HARMONY, COUNTERPOINT,
PARTIMENT REVIEW. A NEW METHOD INSPIRED BY
OLD MASTERS (OXFORD UNIVERSITY PRESS, 2018)***

Autor de la reseña: Miguel Vicente García
Conservatorio Profesional de Música *Francisco Guerrero* de Sevilla
Autor de la obra: Job Ijzerman
Conservatorium van Amsterdam

RESUMEN

En los últimos diez años los estudios sobre la antigua práctica del partimento han supuesto una revolución en los campos del análisis y la teoría musical. Job IJzerman en *Harmony, Counterpoint, Cartimento. A new method inspired by old masters* presenta una propuesta de aplicación de estos conceptos en el aula.

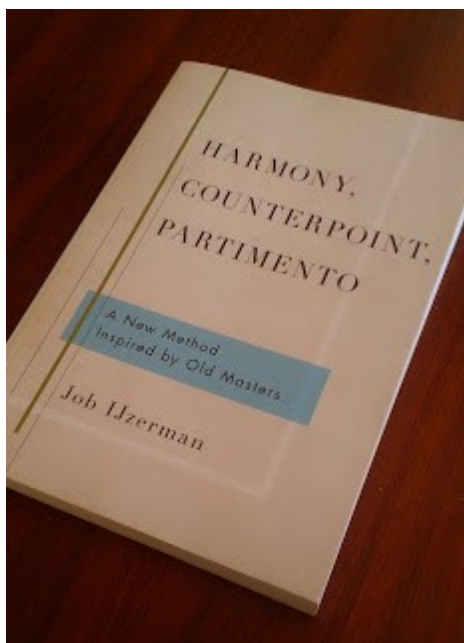
Palabras clave: Contrapunto, armonía, partimento, didáctica.

ABSTRACT

In the last ten years, studies on the ancient practice of partimento have led to a revolution in the fields of analysis and music theory. Job IJzerman in *Harmony, counterpoint, partimento: a new method inspired by old masters* presents a proposal for the application of these concepts in the classroom.

Keywords: Counterpoint, harmony, partimento, didactics.

Muchas veces se critica la enseñanza de la armonía por "emplear actividades anquilosadas en prácticas muy lejanas en el tiempo, excesivamente especulativas y desconectadas del contexto real musical".ⁱ Como demuestra Job IJzerman en *Harmony, Counterpoint, Partimento. A new method inspired by old masters* tenemos mucho que aprender de algunas prácticas del pasado, que en realidad tienen muy poco de especulativo.



El libro plantea la integración de la rescatada tradición del partimento en una clase de armonía y contrapunto y, aunque no se mencione, también análisis.

En los diez últimos años el “partimento” ha ganado importancia en el campo de la teoría de la música, como atestiguan las numerosas publicaciones recientes así como las comunicaciones en conferencias. Partimento se refiere a la tradición napolitana de enseñanza musical del siglo XVIII. Un partimento es un bajo cifrado o no, que sirve como ejercicio para la improvisación al teclado o la composición. A través de la realización de partimenti, los jóvenes aprendices de los conservatorios napolitanos asimilaban el vocabulario musical del imperante estilo galante.

Durante el transcurso del siglo XIX la tradición del partimento cayó en el olvido. Hasta hace aproximadamente diez años era prácticamente desconocida dentro del entorno de la teoría musical. Su resurgimiento vino de la mano del desarrollo de la teoría de esquemas [*schema theory*]. La teoría de esquemas trata de la replicación (por parte del compositor) y el reconocimiento (por parte de la audiencia) de patrones musicales. Estos incluyen toda clase de secuencias, fórmulas cadenciales, y frases comunes denominadas Romanesca, Prinner, Quiescenza y demás” (pág. xi).

Efectivamente, si echamos un vistazo al programa del pasado EUROMAC (European Music Analysis Conference)ⁱⁱ celebrado en 2017 podemos constatar el creciente interés en la academia por los esquemas y el partimento, reflejado en la cantidad de ponencias relacionadas más o menos directamente con estos temas. Se comprueba además como la nueva terminología asociada (Romanesca, Prinner, Quiescenza...) ya está incorporada de manera totalmente natural en el lenguaje analítico.^{iii, iv}

El libro organiza de forma progresiva la dificultad partiendo de elaboraciones a dos voces, para continuar a tres y cuatro voces^v. Esta elección es no solo reflejo de la inclinación más contrapuntística que armónica que se aprecia a lo largo de todo el volumen, sino que también responde a una de las mayores preocupaciones de IJzerman: la prioridad de la percepción sonora sobre la conceptualización teórica.

Harmony, counterpoint, partimento [HCP] reimagina los axiomas didácticos “de lo simple a lo complejo” y “de lo concreto a lo abstracto”, en comparación con los manuales de armonía. Simple y concreto en el contexto de HCP se refiere a la experiencia, percepción y reconocimiento (...) HCP comienza con realizaciones de la escala a dos voces en terceras y sextas. Gradualmente se introducen esquemas más avanzados en dos y posteriormente tres y cuatro voces. Con respecto a la percepción auditiva, la armonía a cuatro voces es significativamente más compleja que a tres voces. Debido a las dos partes intermedias, la armonía a cuatro voces pierde la transparencia contrapuntística de las texturas a tres voces. Esta falta de transparencia incrementa el nivel de abstracción, especialmente para aquellos que tienden a pensar más de manera melódica que en acordes (pág. xiii).

Cada capítulo se estructura de manera similar:

- Ejemplo musical extraído del repertorio
- Análisis/explicación
- Reducción
- Relación con esquema, patrón o prototipo
- Resumen del capítulo
- Guía para ejercicios

El punto de partida siempre es un ejemplo de una obra musical. La elección de fragmentos me pareció excelente, ya que en todos los casos consigue ilustrar con claridad y de manera muy concisa los aspectos a tratar. Esto no siempre es sencillo, pero es fundamental cuando se pretende que la aplicación práctica y no la teoría sea el fin último del aprendizaje.

Combina autores célebres desde Dowland hasta Chaikovski, pasando por Haydn, Schubert y Mozart, con ocasionales ejemplos de otros autores menos conocidos como John Stanley (1712–1786) o Maurice Greene (1696–1755), cuyos fragmentos se adaptan tan bien al contenido que se expone que se justifica plenamente su inclusión. IJzerman echa mano en repetidas ocasiones de *Voluntaries* (pequeñas piezas para órgano de carácter improvisatorio de uso en servicios religiosos) un género que representa de manera ejemplar la aplicación práctica de muchos de los procedimientos explicados en el libro.

Cada esquema se acompaña después de un prototipo que servirá de modelo para la elaboración de los ejercicios.

EXAMPLE 1.15 Vivaldi: Violin Sonata in G minor, Op. 2 No. 1, Corrente, bars 55–62

EXAMPLE 1.16 Reduction of bars 55–62

EXAMPLE 1.17 Prototypes of Third Down Second Up in major (a) and minor (b)

**Ejemplo de repertorio, reducción y prototipo del esquema
Third Down Second Up
HCP. pág. 12-13**

Se exploran a continuación diferentes elaboraciones de un mismo esquema. Cada capítulo concluye con un resumen de las cosas nuevas aprendidas en el mismo, instrucciones para cada uno de los ejercicios y una sugerencia de análisis de una pieza de repertorio no contenida en el libro.

Los ejercicios de todos los capítulos se encuentran al final de libro, lo cual hace un poco tedioso el tener que andar saltando desde las instrucciones al final de cada capítulo a los ejercicios en el final del volumen. Estos se centran como es lógico en los esquemas presentados en cada capítulo, aunque a medida que se van explicando, esquemas anteriores comienzan a aparecer intercalados con los nuevos.

Ejercicio a dos voces del capítulo 1
Workbook Part I, pág. 4

IJzerman indica en el prefacio que los *partimenti* generalmente estaban orientados para la realización al teclado, pero que puesto que una buena parte de los alumnos carecen de suficiente destreza al teclado la mayor parte de los ejercicios están diseñados de manera que pueden ser cantados o tocados por instrumentos melódicos. Esto se cumple bastante en las realizaciones a dos y tres voces, pero resultará bastante más complicado una vez que se emplean cuatro voces. Ahí las posibilidades de conducción de las voces se multiplican además de que las texturas, al igual que en la música *real*, varían en el número de voces en las diferentes secciones.

Algunos de los ejercicios se basan en piezas reales. A veces estas referencias son obvias, pero en otros casos se echa en falta la indicación de la obra a la que se refiere para poder consultar la elaboración original, que seguramente sería igual de instructiva.

Un aspecto destacado del acercamiento de IJzerman es su marcado enfoque contrapuntístico.

HCP toma una perspectiva principalmente contrapuntística. Los intervalos armónicos y acordes son el resultado de la combinación de voces en una textura a dos, tres o cuatro partes. El concepto de inversión de acordes, adoptado tácitamente desde el comienzo en casi todos los libros de texto en uso en la actualidad, se introduce aquí cuidadosamente solo en los últimos capítulos, principalmente como consecuencia del contrapunto invertible. Por ejemplo, el acorde de sexta sobre el cuarto grado se entiende no como una inversión de una tríada imaginaria sobre el segundo grado, sino como un acorde propio (pág. 12).

Esta es quizás la elección más atrevida y provocativa de la propuesta de IJzerman. El análisis armónico mediante números romanos apenas es usado en el libro (no hace aparición hasta la página 160).^{vi} En mi opinión, existe un peligro al emplear un enfoque principalmente horizontal que es que el resultado producido carezca de la direccionalidad armónico-funcional propia de la música de este período. Es aquí donde entran en juego las secuencias y los esquemas galantes que incluyen en su propia estructura esa direccionalidad, como resulta evidente en la regla de la octava^{vii} o en el

denominado *Tercera descendente segunda ascendente*, que no es otra cosa que una elaboración de la secuencia por quintas descendentes.

Personalmente, esta visión contrapuntística me resultó bastante reveladora. Especialmente al comenzar a dos voces de este modo se perciben perfectamente las relaciones melódicas entre las voces, y además cómo estas elaboraciones a dos voces forman también la base de elaboraciones a tres y cuatro voces.

Prescindir de análisis armónico y números romanos supone usar otro sistema de cifrado analítico. IJzerman aclara este punto en el prefacio.

HCP trata por norma a la voz inferior como el fundamento de la armonía. En otras palabras, las voces superiores se apoyan sobre el bajo. Una característica crucial de una nota del bajo es su situación en la escala; por tanto, las notas del bajo se etiquetan con números dentro de circunferencias del ① al ⑦. Las voces superiores se identifican con números con acentos circunflejos del ① al ⑦. (...) Números arábigos indican los acordes (...) Aparte de algunas diferencias menores el sistema en uso aquí se corresponde con la práctica histórica del bajo cifrado (pág. xv).

Para los objetivos del libro el cifrado es suficientemente conciso, aunque resulta un poco molesto que cada autor presente un cifrado diferente. Por ejemplo, Gjerdingen (2007) empleaba ❶ para la voz superior y ① para el bajo.^{viii,ix} Además cabe preguntarse si es realmente necesario emplear diferentes notaciones para bajo y melodía, cuando tanto en el texto como en los ejemplos es evidente cuando se habla de uno u otro. Personalmente, una vez que los números *acentuados* (①...) están fácilmente disponibles para su uso en el ordenador (antes era muy engorroso añadirlos en cualquier texto o imagen, pero ahora ya se puede descargar una fuente gratuita con esos caracteres^x), y teniendo en cuenta que ya es una práctica estandarizada en la literatura analítica anglosajona usarlos para identificar notas en relación a la tónica independientemente de su situación en la textura, el añadir una nueva notación me parece innecesario.

Cabe preguntarse también qué supondrá para un estudiante suprimir el análisis armónico en un comienzo. No estoy seguro de que omitir casi por completo las relaciones armónicas en las elaboraciones a dos voces sea una buena idea. Si hasta ahora en la formación del alumno el factor melódico era casi ignorado en favor de una visión eminentemente vertical, ¿no caeremos ahora en el error en sentido contrario, obviando las implicaciones armónicas en texturas a dos voces?

El lector español encontrará alguna terminología con lo que quizá no esté familiarizado como el término *Molldur* (del alemán *Menor-mayor*) para designar acordes producidos por intercambio modal (acordes del modo menor empleados en el modo mayor, producidos por el uso de $b\hat{6}$). Esta terminología es de uso común en Holanda, lugar de procedencia de IJzerman, pero bastante inusual en la literatura en lengua inglesa.

Otra terminología me resultó ciertamente cuestionable, como el calificar la 4ª aumentada y la 5ª disminuida como semi-consonancias.

La cuarta aumenta y la quinta disminuida tienen un lugar particular en la armonía de principios del siglo XVIII. Como “semi-consonancias” (“semi-disonancias” sería también apropiado) requieren resolución pero no preparación (pág. 85).

Personalmente este término, que recogen ocasionalmente otros autores como Zamacois (1945) y de Pedro Cursá & Mayor Ibáñez (1999), me parece muy desafortunado. En un contexto armónico-funcional basado en la contraposición de relajación/estabilidad y tensión/inestabilidad, no puedo entender cómo los autores pueden considerar un intervalo tan inestable como el tritono como (semi)consonancia. El autor justifica la designación de semi-consonancia aduciendo que al igual que las consonancias, las semi-consonancias no requieren preparación, aunque estas últimas sí requieren resolución. La idea de referir el término a una característica de su empleo relacionada con un parámetro diferente al que se

pretende definir, conducción de voces en lugar de sonoridad, para mí no tiene demasiado sentido.^{xi}

Al igual que en el cifrado, en cuestiones terminológicas encontramos algunas diferencias con Gjerdingen (2007). Por ejemplo, en la clasificación de cadencias.

EX. B.1 The three partimento cadences for beginners



Gjerdingen (2007,466)

EXAMPLE 3.10 Compound cadences in bars 109–111 (a) and 117–119 (b)

HCP, pág. 59

Las cadencias señaladas con el asterisco son esencialmente iguales, pero mientras que Gjerdingen la considera Simple, IJzerman la considera Compuesta. Según IJzerman, en el ejemplo (b) “la partición de ⑤ en una consonancia y una disonancia alarga la cadencia completa en comparación con la cadencia simple” (pág. 58). El ejemplo (b) por tanto lo entiende como una variante en la que “el ④ grado de la escala conecta ③ y ⑤, produciendo un bajo melódico más fluido en comparación con el ejemplo (a). Este ④ encaja a la perfección con el retardo que suena en las voces superiores” (pág. 59). Este razonamiento ejemplifica la visión contrapuntística del autor, y quizá, sin quererlo, deja al descubierto las desventajas de obviar el factor vertical. Aunque el retardo encaje a la perfección con ambos bajos los contextos armónicos son completamente diferentes en ese punto: la función del acorde en (a) es dominante y en (b) es subdominante. Como parte de la subdominante el retardo puede ser incluso entendido como parte del acorde (su 7^a). En todo caso, perceptivamente el efecto del retardo será diferente en ambos casos.

El libro se acompaña de una web en la que se pueden escuchar todos los ejemplos. Además, se pueden descargar los ejercicios en pdf y realizaciones de los mismos por parte del autor (las realizaciones no están incluidas en el libro impreso). También en la web se tiene acceso a un breve pero interesante manual para profesores. En él se precisan diferentes maneras de trabajar los ejercicios, casi siempre desde un enfoque práctico que

involucre tocar o cantar de manera que los conceptos sean realidades audibles más que constructos teóricos. IJzerman puntualiza incluso que

los ejercicios pueden ser realizados de diversas maneras. Sin embargo, escribirlos de inmediato no es aconsejable: fácilmente degeneran en puzzles y cálculos. Por tanto, en la medida de lo posible los ejercicios deben ser cantados o tocados con los instrumentos de los propios alumnos (HCP, *Manual for teachers*, pág. 4)

Ser un músico práctico se basa en gran medida en reconocer patrones. Los esquemas descritos por Gjerdingen y otros concretaron muchos de esos patrones. La propuesta de IJzerman de trabajar directamente sobre estos patrones sin duda ayudará al alumno a asimilarlos de manera efectiva y motivadora, ya que desde el comienzo los resultados están más cerca de ser pequeñas piezas de música real, que ejercicios abstractos.

El partimento ha vuelto para quedarse. Su utilidad, junto con la teoría de esquemas, la demuestran las numerosas aplicaciones de estas herramientas, ya sea en el campo de la improvisación o del análisis (son interesantes las relaciones entre esquemas y tópicos y entre esquemas y estructuras formales).^{xii} *Harmony, counterpoint, partimento* llena un vacío que existía en cuanto a la aplicación de estas ideas en el aula, y lo hace de forma práctica y concisa. Una adición muy recomendable para nuestra biblioteca.

REFERENCIAS

- Sánchez-Kisielewska, O. (2017). The Rule of the Octave in First-Year Undergraduate Theory: Teaching in the Twenty-First Century with Eighteenth-Century Strategies. *Journal Of Music Theory Pedagogy*, 31, 116. [online: https://www.academia.edu/37755563/The_Rule_of_the_Octave_in_First-Year_Undergraduate_Theory_Teaching_in_the_Twenty-First_Century_with_Eighteenth-Century_Strategies]
- Gjerdingen, R. (2007). *Music in the galant style*. Oxford: Oxford Univ. Press.
- de Pedro Cursá & Mayor Ibáñez (1999). *Cuadernos de Teoría*, Grado Medio 2. Madrid: Real Musical
- Gjerdingen, R. (1988). *A classic turn of phrase*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Sanguinetti, G. (2012). *The art of partimento*. New York: Oxford University Press.
- Tour, P. (2015). *Counterpoint and partimento*. Uppsala: Uppsala Universitet.
- Zamacois, J. (1945). *Tratado de armonía*, Libro I. Barcelona: Editorial Labor.

ⁱ Mas Devesa, M. (2013). Didáctica de la armonía: Una propuesta basada en el aprendizaje significativo (Ph. D.). Universidad de Alicante.

ⁱⁱ <http://euromac2017.unistra.fr/en/conferences/session-partimento-and-schemata/>

ⁱⁱⁱ Si bien esta nueva lengua franca resulta en principio bastante útil, uno se pregunta por cuánto tiempo lo será, pues el limitado listado de Gjerdingen (2007) se ha visto ampliado desde entonces con innumerables nuevas propuestas de múltiples investigadores, ya sea por combinación de esquemas como el Fonte-Romanesca, o mediante la incorporación de nuevos esquemas (como el Lully, el Heartz o la Volta). Al no ser en su mayoría términos descriptivos (otros sí lo son, como progresión por quintas, o el propuesto por IJzerman tercera descendente, segunda ascendente) me da la sensación de que la proliferación de designaciones puede acabar siendo bastante liosa, sobre todo para los estudiantes.

^{iv} Para conocer más sobre la revolución que supuso el partimento y la teoría de esquemas son muy recomendables las charlas del podcast The Nikhil Hogan Show [online: <https://www.youtube.com/user/nikhilhogan85>], donde entrevista a alguno de los principales investigadores

responsables de este movimiento como Robert Gjerdingen [*Music in the Galant Style*, 2007], Georgio Sanguinetti [*The art of partimento*, 2012] y Peter van Tour [*Counterpoint and partimento*, 2015].

^v Se puede consultar el índice completo en <https://global.oup.com/academic/product/harmony-counterpoint-partimento-9780190695019?cc=us&lang=en&#>

^{vi} Gjerdingen es aún más radical en este aspecto llegando a afirmar que el análisis mediante números romanos fue diseñado para amateurs [!] lo cual, aunque fuese cierto no disminuye su valor como herramienta analítica. El que sea ciertamente anacrónico aplicarlo a música del XVIII tampoco le resta, en mi opinión, valor como herramienta. (https://www.youtube.com/watch?v=_DMT-LLia1I)

^{vii} La regla de la octava era una manera prototípica de armonizar escalas ascendentes o descendentes del bajo, de manera que a cada grado de la escala le correspondía una sonoridad. Existieron diversos modelos con sutiles variantes según los diferentes maestros y épocas.

Según Sanguinetti (2012, 114) "en la segunda mitad del siglo XVIII, una versión de la regla de la octava ganó prominencia y fue incluida por Fenaroli en su *Regole e partimenti*__ (<http://facultyweb.at.northwestern.edu/music/gjerdingen/partimenti/collections/fenaroli/Regole/regoleP4.htm>); la denominamos escala estándar o escala de Fenaroli".

Sánchez-Kisielewska (2017, 116) explica que "la base teórica de esta versión de la Regla es el emparejamiento de los grados más estables de la escala, $\hat{1}$ y $\hat{5}$, con el intervalo más estable -la 5ª justa-, mientras que los grados de escala restantes se asocian con la menos perfecta 6ª. Para crear impulso hacia los puntos de estabilidad, los acordes que preceden a $\hat{1}$ y $\hat{5}$ incluyen disonancias. Por este principio, la Regla toma formas distintas según sea ascendente o descendente".

Puedes encontrar más información sobre la Regla de la octava en la web *Monuments of Partimenti*: <https://wayback.archive-it.org/org-1018/20170928202539/http://facultyweb.at.northwestern.edu/music/gjerdingen/Partimenti/aboutParti/ruleOfTheOctave.htm>

^{viii} En determinados contextos sí que puede ser conveniente la diferenciación. En su traducción de las *Regole* de Fenaroli

(<http://facultyweb.at.northwestern.edu/music/gjerdingen/partimenti/collections/fenaroli/Regole/regoleP0.htm>), Gjerdingen aclara su elección: "Because the concept of the scale degree or scale step is so central to the Neapolitan school of partimenti, and because the welter of numbers for both intervals and scale degrees can be confusing, scale degrees in the bass will be marked by numbers in white circles (e.g., ①) and scale degrees in the melody by numbers in black circles (e.g., ②)". Dado que en su anterior libro, *A classic turn of phrase* (1988) no hacía esta diferenciación parece ser este el caso concreto que le llevo a proponer esta notación.

^{ix} La notación ① ② ③... es ciertamente impracticable si la quieres escribir a mano. Es quizá por eso que Sanguinetti (2012), como IJzerman aquí, ya emplea $\hat{1}$... para la voz superior. Algunos otros autores ya siguen esta práctica y parece posible que llegue a estandarizarse.

^x La fuente se llama Scale Degres y está disponible en <http://hindson.com.au/info/font-for-scale-degrees/>

^{xi} de Pedro Cursá & Mayor Ibáñez (1999, 88) dan una explicación que combina ambos parámetros, sonoridad y conducción de voces: "Las semiconsonancias, también llamadas consonancias atractivas, son intervalos cuya audición produce una sensación imprecisa y ambigua (ni consonancia ni disonancia). Al igual que las disonancias requieren una resolución."

La explicación de Zamacois (1945, 20) incide en esta supuesta ambigüedad perceptiva: "Determinados intervalos armónicos tienen un carácter especial, anfíbio [sic], que aconseja no incluirlo ni en el grupo de las consonancias ni en el de las disonancias. Y constituyen el de las *semiconsonancias*, *consonancias atractivas*, intervalos *neutros* o *mixtos*".

¿Es el tritono realmente ambiguo en cuanto a consonancia/disonancia? Uno se queda perplejo ante tal afirmación.

^{xii} Diversos artículos exploran estas aplicaciones:

– Improvisación: Rabinovitch, G., & Slominski, J. (2015). Towards a Galant Pedagogy. *Music Theory Online*, 21(3). doi: 10.30535/mto.21.3.10
[online: <http://www.mtosmt.org/issues/mto.15.21.3/mto.15.21.3.rabinovitch.html>]

– Relación entre esquemas y tópicos: Sánchez-Kisielewska, O. (2016). Interactions between Topics and Schemata: The Case of the Sacred Romanesca. *Theory And Practice*, 41, pp. 47-80
[online: https://www.academia.edu/37027586/Interactions_between_Topics_and_Schemata_The_Case_of_the_Sacred_Romanesca]

– Relación entre esquemas y estructuras formales: Rice, J. (2018). Voice-Leading Schemata and Sentences in Opera Buffa: Rising Lines in Paisiello's *Il barbiere di Siviglia* and Mozart's *Le nozze di Figaro*
[online: https://www.academia.edu/34111452/Voice-Leading_Schemata_and_Sentences_in_Opera_Buffa_Rising_Lines_in_Paisiellos_Il_barbiere_di_Siviglia_and_Mozarts_Le_nozze_di_Figaro]