



Conservatorio Superior de Música de Castilla y León (COSCYL) Salamanca

## **JOSÉ LUIS TURINA Y SU MÚSICA PEDAGÓGICA PARA PIANO SOLO**

***Aportación didáctica a sus *Siete piezas para piano* (1987)***

Trabajo Fin de Estudios para optar al Título Superior de la Especialidad de Interpretación,  
Itinerario de Piano

Salamanca, a 1 de septiembre de 2020.

Autora: Laura Tomé Pantrigo

Tutor: Antonio Romero Cienfuegos



*El enorme privilegio de enseñar consiste en incitar a quien se enseña a mirar abiertamente lo que piensa, a decir abiertamente lo que quiere y a oír claramente lo que oye.*<sup>1</sup>

Nadia Boulanger.

---

<sup>1</sup> Monsaingeon, Bruno (2018). *“Mademoiselle”, Conversaciones con Nadia Boulanger* (trad. Javier Albiñana). Acantilado, p 22, Barcelona.

## ÍNDICE

<b>Agradecimientos .....</b>	<b>6</b>
<b>Resumen .....</b>	<b>7</b>
<b>Abstract .....</b>	<b>7</b>
<b>Índice de gráficos.....</b>	<b>8</b>
<b>Índice de figuras .....</b>	<b>9</b>
<b>Introducción.....</b>	<b>11</b>
<b>Estado de la materia .....</b>	<b>13</b>
<b>Objetivos.....</b>	<b>14</b>
 <b>Capítulo 1: José Luis Turina, compositor .....</b>	 <b>15</b>
1.1 Biografía .....	15
1.2 Contexto histórico.....	20
 <b>Capítulo 2: Visión general de su producción .....</b>	 <b>32</b>
2.1 Pensamiento musical .....	32
2.2 Obra .....	34
2.2.1 Música escénica .....	39
2.2.2 Música vocal.....	39
2.2.3 Música orquestal .....	40
2.2.4 Música para instrumento solo .....	43
2.2.5 Música de cámara y conjuntos instrumentales .....	44
 <b>Capítulo 3: Música pedagógica para piano solo .....</b>	 <b>46</b>
3.1 Antecedentes.....	46
3.2 Visión global.....	47
3.2.1 <i>Seis bocetos para la “Toccata (Homenaje a Manuel de Falla)”</i> (1995) .....	47
3.2.2 <i>Doce estudios</i> (2011) .....	49
3.3 <i>Siete piezas para piano</i> (1987): aproximación analítico-pedagógica.....	50
3.3.1 Análisis descriptivo y formativo.....	50
I. <i>Glosa a dos voces sobre un cantus firmus</i> .....	51
II. <i>Scherzo</i> .....	53
III. <i>Canción de cuna</i> .....	54
IV. <i>A través del espejo</i> .....	55



V. <i>Los pasos perdidos (Habanera para Alejo Carpentier)</i> .....	57
VI. <i>Scherzo</i> .....	58
VII. <i>Modos (Homenaje a Maurice Ravel)</i> .....	59
<b>Capítulo 4: Aportación didáctica de <i>Siete piezas para piano</i>. Análisis y metodología.</b>	<b>62</b>
4.1 Justificación .....	62
4.2 Nivel educativo .....	63
4.3 Objetivos didácticos.....	64
4.4 Metodología y recursos didácticos .....	64
A. Conducción de la práctica.....	65
B. Demostraciones al piano .....	66
C. La imagen estética: uso del lenguaje figurativo .....	67
<b>Capítulo 5: Experimentación con alumnos de EEPP .....</b>	<b>70</b>
5.1 Planificación .....	70
5.2 Proceso de experimentación .....	71
5.2.1 Alumno 1: diagnóstico y evolución. <i>Los pasos perdidos</i> y <i>A través del espejo</i> .....	72
a) Diagnóstico .....	72
b) Orientación en el aula: recursos didácticos y sugerencias de estudio.	73
c) Evolución .....	76
5.2.2 Alumno 2: diagnóstico y evolución. <i>Glosa a dos voces sobre un cantus firmus</i> y <i>Scherzo</i> .....	79
a) Diagnóstico .....	79
b) Orientación en el aula: recursos didácticos y sugerencias de estudio.	80
c) Evolución .....	82
5.3 Evaluación .....	83
<b>Capítulo 6: Conclusiones .....</b>	<b>85</b>
<b>Anexos.....</b>	<b>87</b>
<b>Bibliografía.....</b>	<b>115</b>
<b>Webgrafía .....</b>	<b>117</b>

## **Agradecimientos**

A Antonio, por ofrecerme su ayuda en la elaboración de este trabajo, por su infinita comprensión y escucha, sus tantas palabras de ánimo, y por tener muchas veces una mayor confianza en mí que yo misma.

A Sophia, por estos cuatro años de descubrimiento musical y personal, por sus consejos, por reconocer siempre mis ideas y por valorar mi música. De igual forma, gracias por formar parte de ese impulso que me ha llevado a la realización de este trabajo.

A José Luis Turina, por brindarme su ayuda desde el primer momento en que me puse en contacto con él, por su amabilidad y siempre pronta respuesta incluso cuando mis dudas surgieron en su tiempo de descanso, y por facilitarme el material necesario y sin el que no hubiera podido llevar a cabo esta investigación.

A José Luis Temes, por ofrecerme el libro que más humanamente me ha acercado a José Luis Turina, por la absoluta cercanía de sus palabras, generosidad, y por descubrirme sus *Amores a Mares*.

A todos los que durante estos años han compartido conmigo el amor y la dedicación por la música, por todo lo que me han enseñado y el valor que han dado siempre a lo que hago. En especial a María, por ser mi dulce descubrimiento, y a Santi, por tener las palabras adecuadas en los momentos que más lo he necesitado.

A Raúl y Sara, por dar sentido a gran parte de este trabajo y por ponérmelo tan fácil durante mi experiencia con ellos. Y a Chema, por enseñarme un día a escuchar lo que me haría ser siempre fiel a la música.

A mi familia. A Carlos, a Sara, a mi padre; y muy especialmente a mi madre, por su incondicional apoyo y confianza en lo que creo y en lo que soy, y a quien dedico este trabajo.

## **Resumen**

Este trabajo de investigación gira en torno a la figura de José Luis Turina de Santos (1952). A través de una aproximación al autor y un encuadre de su creación musical, la investigación se centrará en el estudio y en el análisis de su música pedagógica para piano solo, con el objetivo de dedicar una parte del trabajo a la aportación didáctica de una de sus obras pedagógicas, *Siete piezas para piano*, en alumnos de Enseñanzas Profesionales de Música.

**Palabras clave:** José Luis Turina de Santos, aproximación, análisis, música pedagógica, aportación didáctica, *Siete piezas para piano*.

## **Abstract**

The aim of this research is to study the work of José Luis Turina de Santos (1952). Besides an insight of his life, the research will provide an overview of the creative process behind his pedagogical work. The main point will be to establish the pedagogical implications of his work *Siete piezas para piano* (*Seven piano pieces*) which is oriented for basic level students.

**Keywords:** José Luis Turina de Santos, overview, creative process, pedagogical work, pedagogical implications, *Seven piano pieces*.

## **Índice de gráficos**

Gráfico 2.1. Distribución cronológica de la producción de José Luis Turina (1978-2020).

Elaboración propia a partir de catálogo en la web.

Gráfico 2.2. Distribución por géneros de la producción de José Luis Turina (1978-2020).

Gráfico 2.3. Producción por décadas de los distintos géneros.

Gráfico 2.4. Distribución compositiva de su producción orquestal.

Gráfico 2.5. Distribución compositiva de su producción de música de cámara y conjuntos.

## Índice de figuras

Fig. 1. Comienzo del “Tema del Gato” (cc. 1-5). Turina, José Luis. I. *Glosa a dos voces sobre un cantus firmus, Siete piezas para piano*, p 5.

Fig. 2. Exposición de parte de la frase principal (completa desde cc.1-5b). Turina, José Luis. II. *Scherzo, Siete piezas para piano*, p 8.

Fig. 3. Fragmento inicial que muestra la disposición de melodía acompañada. Turina, José Luis. III. *Canción de cuna, Siete piezas para piano*, p 10.

Fig. 4. Exposición del motivo principal (c.1). Turina, José Luis. IV. *A través del espejo, Siete piezas para piano*, p 13.

Fig. 5. Fragmento inicial que muestra la introducción de la habanera en el bajo y los repetidos intentos de la melodía por culminar (cc.1-3). Turina, José Luis. V. *Pasos perdidos, Siete piezas para piano*, p 17.

Fig. 6. Fragmento que muestra la similitud de material con la cuarta pieza *A través del espejo*. Turina, José Luis. VI. *Scherzo, Siete piezas para piano*, p 20.

Fig. 7. Cita raveliana en el fragmento correspondiente a la quinta sección (do mixolidio). Turina, José Luis. VII. *Modos (Homenaje a Maurice Ravel), Siete piezas para piano*, p 27.

Fig. 8. Fragmento extraído del tema principal de la *Pavana para una infanta difunta*, de Maurice Ravel (cc. 4-6).

Fig. 9. Aparición de dos líneas melódicas que se superponen de tal forma que pierden su jerarquización sonora. Turina, José Luis. VII. *Modos, Siete piezas para piano*, p 23.

Fig. 10. Patrón rítmico en tesitura alta como efecto tímbrico colorista. Turina, José Luis. VII. *Modos, Siete piezas para piano*, p 23.

Fig. 11. Utilización de acordes paralelos tomados de la escala modal dórica sobre nota pedal *do* (mixtura modal). Turina, José Luis. VII. *Modos, Siete piezas para piano*, p 25.

Fig. 12. Fragmento que ilustra la explicación relativa al “silencio tenso”. Turina, José Luis. V. *Pasos perdidos, Siete piezas para piano*, p 18.

Fig. 13. Fragmento que conecta la parte central con la reexposición del tema de la habanera. Turina, José Luis. V. *Pasos perdidos, Siete piezas para piano*, p 18.

Fig. 14. Fragmento donde se observa la breve inflexión a *re* mayor. Turina, José Luis. V. *Pasos perdidos, Siete piezas para piano*, p 19.

Fig. 15. Fragmento explicativo a la digitación como recurso técnico. Turina, José Luis. II. *Scherzo, Siete piezas para piano*, p 8.

## Introducción

Nunca en esta profesión dejamos de ser alumnos, ya que cada vez que nos acercamos a una partitura nueva, descubrimos algo y nos convertimos en alumnos por un momento. Es la música quien realmente mejor nos enseña, pero para saber escuchar (en el más amplio sentido de la palabra, y se me queda corta), sí que necesitamos a alguien que nos enseñe, que nos ayude a ver mucho más allá de la partitura y nos abra los oídos hacia un mundo sonoro sobre el que construir nuestra propia forma de expresión, y lo que es igual o más importante, que nos enseñe a compartirla desde la generosidad. Considero que esto es determinante para el alumno, sobre todo en sus primeros años de formación musical; siendo esta reflexión la que me lleva a inclinar mi Trabajo Fin de Estudios hacia una vertiente pedagógica, parcela sobre la que siempre he sentido especial inquietud.

La aportación pedagógica fruto de la investigación no se realiza en ningún caso desde la experiencia profesional docente, pues mi situación es la de una estudiante que acaba de finalizar sus estudios superiores de interpretación y que simplemente ha podido experimentar la práctica docente de forma esporádica. Sin embargo, no hay mejor forma de aprender a enseñar que enseñando; razón por la cual me propongo plasmar, a través de mi propia experiencia con alumnos, la aportación didáctica de *Siete piezas para piano* de José Luis Turina de Santos, obra incluida dentro de su catálogo pedagógico.

Mi primer acercamiento a la música de José Luis Turina tiene lugar durante mi último año de formación musical en el Conservatorio Superior de Música de Salamanca, momento en el que me intereso por una de sus composiciones para piano solo, *Amb "P" de Pau* (1986), como obra libre a interpretar dentro de la asignatura de Repertorio solista contemporáneo II. Es en este instante cuando descubro una línea de su composición dedicada a la música pedagógica para piano solo, y decido encaminar mi investigación hacia el conocimiento y análisis de dicho repertorio, no sin antes realizar un recorrido sobre la vida y obra del compositor.

Otro de los aspectos más llamativos y que mayor aliciente han supuesto para la elaboración de este trabajo, ha sido tener la oportunidad de contactar con el propio José Luis Turina, hacerle partícipe de mi investigación y, tras compartirle aquellas dudas que me han ido surgiendo durante el proceso, poder acercarme lo más fielmente posible al propósito pedagógico inicial de su obra. Igualmente reseñable ha sido contar con otra de las fuentes principales sobre las que se ha apoyado la investigación, José Luis Temes,

director de orquesta y escritor de la monografía dedicada al compositor que orienta este Trabajo Fin de Estudios, y a quien igualmente debo especial agradecimiento.



## Estado de la materia

### 1. Libros

- **González Lapuente, Alberto.** (2012). *Historia de la Música en España e Hispanoamérica*: “La música en España en el siglo XX”. Fondo de cultura económica de España, vol. 7. Madrid.
- **Temes, José Luis.** (2005). *José Luis Turina*. Estudio biográfico editado por la Orquesta Filarmónica de Málaga, con motivo del XII Ciclo de Música Contemporánea. Málaga.
- **Lucas de la Encina, Itziar.** (2002). *Diccionario de la Música Española e Hispanoamericana*. Sociedad de Autores y Editores, vol. 10, p 525-528. Madrid
- **Cureses, Marta.** (2000). Turina, José Luis. *The New Grove's Dictionary of Music and Musicians*, vol. 25, p 906.
- **Marco, Tomás.** (2008). *Historia cultural de la música*. Sociedad de Autores y Editores. pp 827-828.
- **Marco, Tomás.** (1983). *Historia de la música española del siglo XX*. Alianza Música. pp 827-828. Madrid.
- **Marco, Tomás.** (1970). *La música de la España contemporánea*. Editora Nacional. p 23. Madrid.

### 2. Publicaciones

- **Hervás Fierro, Marina.** (2017). La mirada al pasado en José Luis Turina: análisis de *Variaciones sobre dos temas de Scarlatti* (1985) (Trabajo Fin de Grado). Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Valladolid.
- **Jiménez, Eva M.** (2016). José Luis Turina. Citas y homenajes en su homenaje pianístico (Tesis Doctoral). Universidad de Oviedo.
- **García Laborda, José M<sup>a</sup>.** (1997). “Últimas tendencias en la nueva música española. La composición musical en la década de los ochenta”. *Revista de Musicología* (Actas del XV Congreso de la Sociedad Internacional de Musicología), vol. 16, no. 6, p 3728-3730.

### 3. Otras fuentes

- Página web del compositor: <http://www.joseluiturina.com/>

## Objetivos

### Generales

- Realizar un estudio general de la obra de José Luis Turina de Santos así como conocer el pensamiento artístico motivador de su creación musical.
- Establecer un marco histórico-artístico que encuadre su obra y las circunstancias sociopolíticas en torno a las que ha vivido.

### Específicos

- Examinar las obras que componen su música pedagógica para piano solo, profundizando en su obra *Siete piezas para piano* a través de un análisis descriptivo y formativo que permita plasmar aquellos aspectos didácticos adquiridos en el aprendizaje de dichas obras.
- Aportar una visión didáctica, basada en la experimentación, a su obra *Siete piezas para piano* (selección) para alumnos de Enseñanzas Profesionales de Música, con objeto de proporcionar una práctica y conocimiento de la misma, al mismo tiempo que incentivar su formación musical a través de nuevos contextos musicales.

## Capítulo 1: José Luis Turina, compositor

En este apartado se describirán tanto los aspectos biográficos como formativos de José Luis Turina y las corrientes por las que se ha visto influenciado para construir su carrera, además de su relevancia en el panorama musical español durante los últimos años.

### 1.1 Biografía

José Luis Turina de Santos forma parte de una saga familiar vinculada tanto a la música como a la pintura de forma ininterrumpida durante cuatro generaciones, siendo, de hecho, nieto de uno de los compositores españoles más importantes de la primera mitad del siglo XX, Joaquín Turina.<sup>2</sup> Nació en Madrid en 1952. No obstante, será en Santiago de Compostela donde pase el primer año y medio de su vida; ciudad que volvió a pisar años más tarde como excepcional alumno de sus Cursos de Música y más recientemente como habitual disertador dentro de las aulas de su Escuela de Altos Estudios Musicales, como se mencionará con posterioridad. A consecuencia del ofrecimiento de un nuevo puesto de trabajo para su padre (José Luis Turina Garzón) en el Instituto “El Brocense”, José Luis y su familia se trasladan en 1954 a Cáceres, lugar donde comenzó sus estudios obligatorios en el Colegio de las Hermanas Josefinas. Su tiempo en Extremadura finaliza con la asunción a la Cátedra de Dibujo en el Instituto de Enseñanza Media “Jaime Balmes” de Barcelona por parte de su padre, y por tanto con un nuevo desplazamiento de la familia Turina cuando el compositor contaba con ocho años de edad.<sup>3</sup> Será en este mismo Instituto donde José Luis y tres de sus hermanos cursarán sus respectivos estudios académicos.<sup>4</sup>

A la edad de dieciocho años y como consecuencia de una vocación relativamente tardía, comenzó a instruirse musicalmente en el Conservatorio Superior Municipal de Barcelona, ciudad donde inició, además, sus estudios de Filosofía y Letras en la Universidad Central y que abandonaría pocos meses después para dedicarse por completo a la música. En 1973 volvió a su ciudad natal y continuó su formación musical en el Real Conservatorio Superior de Música de Madrid, donde estudió violín con Hermes Kriales,

---

<sup>2</sup> Genealogía que comienza con su antepasado Joaquín Turina y Areal (1847-1903)- ilustre representante de la escuela pictórica sevillana de la segunda mitad del siglo XIX-, y continúa con dos compositores, su hijo Joaquín Turina (1882-1949) y su bisnieto (es decir, el mismo compositor que nos ocupa), situándose entre ellos dos su padre, el pintor José Luis Turina Garzón (1910-2020), cuyo reciente fallecimiento el pasado 18 de mayo de este mismo año -a pocos meses de cumplir los 101 años-, ha despedido un siglo entero de cultura española. Tomado de <[http://www.joseluiturina.com/variaciones\\_turina.html](http://www.joseluiturina.com/variaciones_turina.html)>. Acceso 20/01/2020.

<sup>3</sup> Temes, José Luis (2005). *José Luis Turina*. Ediciones Orquesta filarmónica de Málaga, pp 9-10.

<sup>4</sup> José Luis Turina es el mayor de sus cuatro hermanos: Joaquín (1954), Teresa (1955) , Fernando (1956) y Esteban (1958). Temes, José Luis (2005). *José Luis Turina*. Ediciones Orquesta filarmónica de Málaga, pp 9.

clave con Genoveva Gálvez, piano con María Teresa de los Ángeles primero y posteriormente con Manuel Carra, y composición, convirtiéndose en uno de los alumnos más destacados en las especialidades de armonía, contrapunto y fuga con José Olmedo y Francisco Galés, respectivamente. Además, contó con las enseñanzas de Federico Sopeña y Antonio Gallego en historia de la música. Una vez finalizados estos últimos, en 1977 cursó dirección orquestal con Jacques Bodmer y comenzó su camino en el terreno compositivo de la mano de Antón García Abril y Román Alís, continuándolos de forma paralela en 1978 con Enrique García Asensio y Carmelo Bernaola. En 1979 incluyó a su formación estudios de dirección coral que realizó junto a Oriol Martorell y de composición con Rodolfo Halffter. Este mismo año fue becado por el Ministerio de Asuntos Exteriores para ampliar sus estudios en la Academia Española de Bellas Artes de Roma, asistiendo a clases de perfeccionamiento en composición impartidas por Franco Donatoni.<sup>5</sup> Sin embargo, sabemos a través de José Luis Temes en su monografía dedicada a Turina que las enseñanzas recibidas durante su estancia en Roma no llegaron a calar en ningún caso sobre el pensamiento musical del compositor.<sup>6</sup>

Esta formación le abrió camino en distintos conservatorios de España, iniciándose como docente en el Conservatorio Profesional de Música de Cuenca en 1981, puesto que desempeñó además junto a los cargos de secretario y director hasta 1985.<sup>7</sup> Desde este año y durante siete cursos académicos consecutivos fue profesor de Armonía en el Real Conservatorio Superior de Música, momento tras el cual pues pasó a formar parte del cuerpo de profesores de la Escuela Superior de Música Reina Sofía, donde desempeñó la cátedra de Armonía y Contrapunto (1991-1993). Una vez finalizó su etapa en la Escuela Reina Sofía de Madrid, recibió la Subdirección General de Enseñanzas Artísticas como asesor técnico del Ministerio de Educación y Ciencia en la reforma de las enseñanzas de música, danza y arte dramático conforme a la Ley Orgánica General del Sistema Educativo (LOGSE) hasta su renuncia en 1996. A partir de entonces, se reincorporó a su plaza de profesor de Armonía en el Conservatorio Profesional de Música Arturo Soria de Madrid, donde permaneció apenas dos cursos, pues en 1998 decidió volver a retomar dicho puesto de asesor técnico que acabó dejando en 2001 para ocupar el cargo de director artístico de la

---

<sup>5</sup> Lucas de la Encina, Itziar (2002). *Diccionario de la Música Española e Hispanoamericana*. Sociedad de Autores y Editores, vol. 10, p 525. Madrid.

<sup>6</sup> Temes, José Luis (2005). *José Luis Turina*. Ediciones Orquesta filarmónica de Málaga, pp 18.

<sup>7</sup> Es en medio de esta etapa, en 1983, cuando José Luis Turina contrajo matrimonio con Ana Serrano y nace el primero de sus dos hijos, Luis. Tres años después, en 1986 llegó Guillermo. Ambos continúan este relevo generacional artístico ya latente en su familia, esta vez como violinista y cantante (Luis Turina Serrano), y violoncellista (Guillermo Turina Serrano). *Ibid.*, pp 23-24.

Joven Orquesta Nacional de España (JONDE) hasta su reciente jubilación en noviembre de 2019, tras casi dos décadas en la unidad.<sup>8</sup> En Septiembre de 1990 dirigió el curso de Composición y Análisis correspondiente al Festival Internacional de Música Contemporánea de Alicante, y en octubre de 2001, junto a Cristóbal Halffter, el dedicado a la ópera actual en el Conservatorio Superior de Música de Zaragoza. Actualmente, y desde 1998, imparte clases de Análisis en la Escuela Superior de Altos Estudios Musicales de Santiago de Compostela. Asimismo, hasta el pasado 2015 desempeñó once años consecutivos la presidencia de la Asociación Española de Jóvenes Orquestas y fue designado creador en el año 2009, junto a José Antonio Abreu, de la Orquesta Juvenil Iberoamericana.<sup>9 10</sup>

Siempre de la mano con su carrera profesional, desde finales de los años setenta, desarrolló un gran trabajo compositivo. Tanto es así, que en el año 1981 fue galardonado con el Primer Premio en el concurso Internacional de Composición convocado por el Conservatorio Superior de Música de Valencia para conmemorar el primer centenario de su orquesta, con la obra *Punto de Encuentro*. Asimismo, en 1986 recibió el IV Premio Internacional *Reina Sofía*, de la Fundación Ferrer Salat, por su obra *Ocnos* (Música para orquesta sobre poemas de Luis Cernuda). En noviembre de 2001, su obra *D. Q. (Don Quijote en Barcelona)* fue galardonada con el Premio Daniel Montorio de la Sociedad General de Autores y Editores (SGAE) a la mejor partitura de una obra lírica estrenada en España durante el año 2000. Sus obras han participado en numerosos certámenes nacionales e internacionales. Además, ha recibido encargos de diferentes organismos oficiales, entre los que encontramos a Radio Nacional de España, Ministerio de Cultura, Orquesta Nacional de España, Círculo de Bellas Artes de Madrid, Sociedad Española de Radiodifusión (SER), Semana de Música Religiosa de Cuenca, Orquesta Sinfónica de Tenerife (OST), Festival de Música de Canarias, Festival de Otoño de la Comunidad de Madrid, Fundación Juan March, Orquesta Sinfónica de RTVE, “Música en Compostela”,

---

<sup>8</sup> Puesto que ha pasado a formar parte de la violinista Ana Comesaña Kotliarskaya desde el 1 de marzo de 2020. Tomado de <<https://www.entradasinadem.es/informacion/noticia/841/ana-comesa%C3%B1a-kotliarskaya-nueva-directora-art%C3%ADstica-de-la-joven-orquesta-nacional-de-espa%C3%B1a>>. Acceso 25/02/2020.

<sup>9</sup> En marzo de 2015, dicho puesto pasó a formar parte de Ernesto Monsalve, quien continúa como presidente de la AEJO en la actualidad. Tomado de <<https://www.elnortedecastilla.es/culturas/musica/201503/27/ernesto-monsalve-nuevo-presidente-20150327163947.html>>. Acceso 30/01/2020.

<sup>10</sup> La Orquesta Juvenil Iberoamericana fue presentada en Estoril en diciembre de 2009, bajo la dirección de Gustavo Dudamel, dentro de la XIX Cumbre de Jefes de Estado y de Gobierno Iberoamericanos. Tomado de <<http://www.aeos.es/portfolio/jose-luis-turina/>>. Acceso 20/01/2020.

Orquesta Sinfónica de Galicia (OSG), Pabellón de la Comunidad de Madrid en la Expo '92, Quincena Musical Donostiarra, Semanas de Música de Cámara del Verano Musical de Segovia, Orquesta Sinfónica de Madrid (OSM), Ministerio de Cultura de México, y Colgate University de Nueva York, así como de reconocidos solistas y grupos españoles y extranjeros.<sup>11</sup> En torno a estos últimos es importante citar los encargos y consiguientes estrenos de solistas y agrupaciones como Tokyo String Quartet (*Clémisos y Sustalos*, 2001), Arlequín (*La commedia dell'arte*, 1986), de Humbeto Orán y Chiky Martín (*Sonata da Chiesa*, 1987), Emilio Mateu (*Divertimento, aria y serenata*, 1987), Francisco Luque (*Cuatro estudios en forma de pieza*, 1989), o del dúo Comesaña-Kotliarskaya (*Seis metaplasmos*, 1990); así como aquellas que han contado con el respaldo de instituciones, entre las que se encuentran obras como *Kammerconcertante* (1988) como encargo del Centro para la Difusión de la Música Contemporánea, del Ministerio de Cultura, a manos de Tomás Marco; y *Variaciones sobre dos temas de Scarlatti* (1985) en solicitud de la Comunidad de Madrid a través de José Luis García del Busto y Alfredo Aracil, se trata de la obra más interpretada del catálogo de Turina y es considerada una de las obras del repertorio camerístico más recurridas en la música española de las últimas décadas. Ambas fueron estrenadas por el Grupo Círculo, dirigido por José Luis Temes.<sup>12 13 14</sup>

Como se menciona anteriormente, el repertorio de Turina ha sido protagonista en numerosos concursos y presentaciones fuera y dentro de España, tales como los Encuentros de Música Contemporánea de Lisboa, los Encuentros de Ópera de Cámara de Cuenca, el Prix Italia 1983, la Tribuna Internacional de Compositores de la UNESCO (París, 1984), el Festival de Música Contemporánea de Alicante, el Festival Internacional de Música de Barcelona, la Bienal Madrid-Bordeaux, los Rencontres Internationales de Musique Contemporaine de Metz (Francia), la Bienal Musical de Zagreb, el Festival Internacional de Música y Danza de Granada, el Festival de Música Española de Ginebra, el Festival "España-Italia" de Roma (1991), las Jornadas de arte contemporáneo de Oporto, la EXPO'92 de Sevilla, la Antología di Musica spagnola

---

<sup>11</sup> Lucas de la Encina, Itziar (2002). *Diccionario de la Música Española e Hispanoamericana*. Sociedad de Autores y Editores, vol. 10, p 526. Madrid.

<sup>12</sup> Considerado uno de los más significativos directores de orquesta españoles dentro de su generación - además de ser autor de numerosos libros y ensayos, y divulgador-, José Luis Temes (1956) dirigió el Grupo Círculo al que nos referimos entre los años 1983 y 2000. Tomado de su página web oficial <<https://www.joseluistemes.com/biografia>>. Acceso 21/05/2020.

<sup>13</sup> Tomado de la página web oficial de José Luis Turina <<http://www.joseluiturina.com/biografia.html>>. Acceso 25/02/2020.

<sup>14</sup> Temes, José Luis (2005). *José Luis Turina*. Ediciones Orquesta filarmónica de Málaga, pp 30.

contemporánea de Milán, el ciclo “A series of 20th century Spanish music” del teatro Almeida (Londres), el Otoño musical soriano, la Bienal de música de plectro de Madrid, los Festivales de Música de La Rochelle, Estrasburgo, Vicenza (Italia), Canarias o La Habana, y el Festival COMA de la Asociación Madrileña de Compositores, entre otros.<sup>15</sup>

Cabe destacar su participación activa en numerosas conferencias sobre temática pedagógica y de creación musical, siendo colaborador en diferentes publicaciones periódicas, tales como “El compositor y la sociedad: importancia del entorno en la creación musical”, “El estado actual de las enseñanzas de Música, Danza y Arte Dramático”, “Tradición y modernidad en la música contemporánea española (El tercer nacionalismo)”, “La propiedad intelectual, ¿dominio público?”, “El compositor ante la educación musical” o “La formación musical del oído”<sup>16</sup>. Así como su introducción a la versión española de *Emotion and Meaning in Music*, de Leonard B. Meyer.<sup>17</sup> Además, el compositor madrileño se hizo cargo de la edición crítica de *Margarita la Torna* de Ruperto Chapí, publicada por el Instituto Complutense de Ciencias Musicales (ICCMU) en 2000, con representación en el Teatro Real en 1999.<sup>18</sup>

Turina de Santos se siente heredero de toda la tradición cultural de la que forma parte. Desde el punto de vista estético, siente especial devoción por Giovanni Pierluigi de Palestrina (1525-1594) y Johann Sebastian Bach (1685-1750); en el siglo XX, por Ígor Stravinsky (1882-1971), y de los compositores actuales, por Luciano Berio (1925-2003). En cuanto a los aspectos más técnicos de su creación, las figuras más influyentes en Turina fueron los compositores de la escuela de polaca, entre los que se encuentran Krzyszto Penderecki (1933-2020) y Witold Lutoslawski (1913-1994), además del descubrimiento

---

<sup>15</sup> Tomado de la página web oficial de José Luis Turina <<http://www.joseluisturina.com/biografia.html>>. Acceso 24/02/2020.

<sup>16</sup> Conferencia pronunciada dentro del encuentro sobre “La creación musical hoy” dentro de los Cursos de Verano de la Universidad Complutense (El Escorial, verano de 1990); Revista *Arte, Individuo y Sociedad*, nº 6. Editorial Complutense (Madrid, 1994); artículo publicado en la revista *Doce Notas* (en junio de 1997); Lección Magistral leída con motivo de la festividad de Santa Cecilia del curso académico 1997-1998 del Conservatorio Profesional de Música Arturo Soria de Madrid (19 de noviembre de 1997); Crítica al libro de Clemens Kühn, publicada en la revista *Doce notas* (junio-septiembre de 2000). Tomado de <<http://www.joseluisturina.com/escritos.html>>. Acceso 25/02/2020.

<sup>17</sup> El objeto principal de este ensayo -señala Turina- es doble: de un lado, establecer el modo en que los mecanismos perceptivos del ser humano crean una impresión de forma determinada ante los estímulos musicales que recibe; de otro, las expectativas de una forma concreta que de este modo se generan, y que a su vez pueden verse satisfechas o frustradas, como resultado de lo cual se produce en el oyente una emoción musical que está directamente relacionada con el significado que la propia música posee, que no es otro que el derivado del mayor o menor grado de cumplimiento de dichas expectativas. Meyer, Leonard B. (2001). *La emoción y el significado en la música*. Alianza Música. Madrid.

<sup>18</sup> Lucas de la Encina, Itziar (2002). *Diccionario de la Música Española e Hispanoamericana*. Sociedad de Autores y Editores, vol. 10, p 526. Madrid.

durante su etapa en Roma de la música de Salvatore Sciarrino (1947), quien le ayudó a dirigir el interés hacia una organización tímbrica y dispersada del material sonoro en la que hoy en día se sigue moviendo.

Por tales testimonios, se puede encontrar entre sus obras e incluso dentro de una misma, una búsqueda por estéticas diferentes:

[...] El hecho de que una misma obra deje traslucir las distintas tendencias que se dan cita a la misma escala en el pensamiento musical de su autor es la consecuencia de una pluralidad que, cuando es fruto de un criterio selectivo inteligente y sensible, es la base de la riqueza artística e intelectual del hombre de cada época presente, cuyo equilibrio radica –como en todos los órdenes de la vida- en saber tener un pie en el pasado y otro en el futuro. [...]<sup>19</sup>

## 1.2 Contexto histórico

Para comprender las circunstancias en torno a las cuales ha vivido José Luis Turina y sin exceder los límites que este apartado requiere, se profundizará en los acontecimientos más relevantes que han marcado la evolución sociopolítica de España, así como las corrientes artísticas que paralelamente han ido sucediéndose entre la década de los años cincuenta -en que nace el compositor- hasta la entrada del siglo XXI; teniendo en cuenta este límite por la inexistencia de estudios que aborden nuestro pasado musical más reciente, que más que historia ya constituye actualidad.

Los primeros años de la década de los años cincuenta del siglo XX se enmarcan en la primera etapa de la Dictadura franquista en la historia de España (1939-1959), caracterizada por el acercamiento del país al bloque occidental, logrando reducir en gran medida el aislamiento internacional, a la vez que la mejora de las condiciones de vida de la población. La situación económica mejoró ligeramente con el relajamiento de la política autárquica; sin embargo, los problemas económicos persistieron y tuvieron lugar las primeras huelgas de la minería asturiana y otras protestas en grandes ciudades como Barcelona o la universidad de Madrid.<sup>20</sup>

---

<sup>19</sup> Argumentos que el propio compositor deja recogidos en su página web oficial. Tomado de <<http://www.joseluisturina.com/escrito60.html>>. Acceso 21/01/2020.

<sup>20</sup> Álvarez Osés, José A. et al. (2005). *La Enciclopedia del Estudiante*: “Historia de España”. Santillana Educación S.L., vol. 8, p 215. Madrid.



Los años cincuenta en España han sido considerados por la historiografía musical reciente como un periodo baldío e incierto tanto en el terreno de la composición como en la implicación del régimen de Franco en la regulación de las políticas musicales.<sup>21</sup> Sin embargo, en base a los escritos de referencias fundamentales como Alberto González Lapuente, Germán Gan Quesada y Gema Pérez Zalduondo, hoy sabemos que durante el franquismo la música tuvo un papel propagandístico primordial, en tanto que representaba uno de los vehículos más efectivos para la transmisión de contenido ideológico. De la misma manera, conocemos la existencia e implicación que tuvieron los agentes institucionales (la Comisaría General de Música, el Consejo Nacional de la Música) y personales (con críticos como Federico Sopena, Fernando Ruiz Coca y Enrique Franco, junto a compositores como Óscar Esplá) que constituyeron elementos esenciales en la construcción del panorama musical de esta etapa.<sup>22</sup>

Como ha señalado Pérez Zalduondo, el año 1951 trajo consigo una etapa de aperturismo cultural con la designación de Joaquín Ruiz-Giménez al frente del Ministerio de Educación y el nombramiento de Federico Sopena (referido anteriormente como uno de los docentes con los que José Luis Turina contó durante sus estudios musicales) en sustitución a Nemesio Otaño como director del Conservatorio de Madrid.<sup>23</sup> Este aperturismo coincide con un periodo de ruptura del cerco internacional del régimen franquista: España fue admitida en la UNESCO en el año 1952 y se reanudaron las relaciones diplomáticas internacionales a través del retorno de varios embajadores a Madrid. En el año 1953 se firmaron tratados con Estados Unidos que permitían la construcción de bases militares estadounidenses en territorio español a cambio de ayuda económica; mismo año en que tiene lugar la firma del Concordato con la Santa Sede, y finalmente, se permite la readmisión del país en la ONU (1955).<sup>24</sup>

---

<sup>21</sup> Moro Vallina, Daniel (2016). Nuevas aportaciones al estudio de la vida musical en Madrid durante los años cincuenta. *Revista de Musicología*, vol. 39, no. 2, p 596.

<sup>22</sup> Véanse Pérez Zalduondo, Gemma (2012). *Historia de la Música en España e Hispanoamérica*: “De la tradición a la vanguardia: música, discursos e instituciones ...”. Fondo de cultura económica de España, vol. 7, pp 101-167. Madrid.; Pérez Zalduondo, Gemma y M<sup>a</sup> Isabel Cabrera García (2003). La unidad: concepto referencial para las artes y la música en el primer franquismo. *Revistas de la Universidad de Granada*. Departamento de Historia del Arte. Facultad de Filosofía y Letras, no. 35, p 183-196.; y Cascudo, Teresa (2018). Banalizar el franquismo a través de la crítica musical. *Revista de Musicología*, vol. 42, no. 2, p 692-696.

<sup>23</sup> Pérez Zalduondo, Gemma (2012). *Historia de la Música en España e Hispanoamérica*: “De la tradición a la vanguardia: música, discursos e instituciones...”. Fondo de cultura económica de España, vol. 7, pp 142-143.

<sup>24</sup> Álvarez Osés, José A. et al. (2005). *La Enciclopedia del Estudiante*: “Historia de España”. Santillana Educación S.L., vol. 8, p 215. Madrid.

En lo que a materia musical se refiere, este aperturismo se manifestó en el campo de la enseñanza con reformas dentro de la política de Ruiz-Giménez de la mano de Sopena, quien planificó incluir la enseñanza musical en el Bachillerato y potenciar las relaciones entre música y universidad. Sopena fue además dirigente de la revista *Música. Revista trimestral de los conservatorios*, uno de los foros más indispensables que reflejaba la actividad de los centros de enseñanza musical del momento. De manera más específica, esta actitud tuvo su reflejo en una renovación del repertorio concertístico. Algunos datos del repertorio de la Orquesta Nacional de España (ONE) y de otras formaciones musicales durante los cincuenta se pueden explicar como signos de una conciencia que demandaba cambio, considerándose a su director Ataúlfo Argenta como una de las principales voces críticas que se sumaron a esta corriente renovadora.<sup>25</sup>

En lo referente a las instituciones musicales, la única renovación durante estos años fue la ampliación del Consejo de la Música de tres a ocho miembros (1953) y en 1956, tras los altercados estudiantiles y la destitución del ministro Ruiz-Giménez a cargo de Franco, la sustitución de éste y de la Comisaría de Música por organismos de rango inferior (una Junta Técnica Consultiva y una Secretaría Técnica).<sup>26</sup> Ambos agentes institucionales continuaron con la gestión de la ONE y de la organización musical en España. Sin embargo, la aparición del Ministerio de Información y Turismo (creado en 1951) brindó su apoyo a entidades como Juventudes Musicales o el Ateneo de Madrid, institución por excelencia en la recuperación de la vida musical madrileña bajo la dirección de Fernando Ruiz Coca, y Enrique Franco como uno de sus más reseñables críticos musicales, imprimiendo un lenguaje distinto lejos de la finalidad propagandística y aun del discurso fuertemente ideologizado de la literatura musical de la década anterior.<sup>27</sup>

Otro aspecto esencial en el proceso de apertura fue la posibilidad de salir al extranjero desde 1951. Se puede entender que el conocimiento de otras realidades contribuyó también al cuestionamiento del discurso estético e ideológico de la década anterior. La readmisión de España en la Sociedad Internacional de Música Contemporánea (SIMC) en 1955, en la que jugó un papel decisivo Óscar Esplá, fue de gran relevancia

---

<sup>25</sup> Pérez Zalduondo, Gemma (2012). *Historia de la Música en España e Hispanoamérica*: “De la tradición a la vanguardia: música, discursos e instituciones...”. Fondo de cultura económica de España, vol. 7, pp 136-138. Madrid.

<sup>26</sup> *Ibíd.*, pp 145-148.

<sup>27</sup> Moro Vallina, Daniel (2016). Nuevas aportaciones al estudio de la vida musical en Madrid durante los años cincuenta. *Revista de Musicología*, vol. 39, no. 2, p 601-603.

puesto que permitió a parte de los compositores españoles acceder a uno de los altavoces internacionales más significativos.<sup>28</sup>

Como corriente artística, entre el principio de la posguerra y el final de los años cincuenta se ha desarrollado un estilo musical que camina desde un dodecafonismo melódico-armónico a la utilización del concepto serie para todos los elementos sonoros. Esta visión de la música tiene que ver con una sociedad que se establece bajo las bases de una socialdemocracia liberal, que cree en el progreso y en una cierta socialización de aspectos fundamentales como la educación, la sanidad o la cultura.<sup>29</sup> La tesis más difundida en cuanto a la recepción del dodecafonismo en España durante los años cincuenta y los sesenta la estableció Tomás Marco en 1970, donde habla de la dificultad que los compositores españoles de este periodo tuvieron tras el aislamiento sufrido durante la década anterior para alcanzar la contemporaneidad ya consolidada en Europa. Sin embargo, hoy conocemos a través de ensayos como el de Daniel Moro Vallina, que existieron diversas vías de transmisión que contribuyeron al conocimiento y difusión del dodecafonismo durante este periodo. Siendo razones: una serie de conferencias-concierto llevadas a cabo en el Ateneo de Madrid, así como la presencia de autores como Luigi Dallapiccola o Gustavo Becerra en dicha capital; la circulación de ciertos libros de origen italiano tomados como fuente de referencia por algunos miembros de la Generación del 51, o la posibilidad a comienzo de los años cincuenta de que los jóvenes compositores pudieran viajar al extranjero.<sup>30</sup>

La década de los años sesenta o del “desarrollismo” en España estuvo marcada por el fin de la política autárquica a través del Plan de Estabilización (1959), con la liberación en gran medida de la industria, el comercio y los servicios, permitiendo la inversión extranjera y eliminando parte de las trabas al comercio exterior. Tuvo lugar el comienzo de un espectacular crecimiento económico, lo que llevó a la modernización de la sociedad española: urbanización de la población, desarrollo de las clases medias, mejora en la educación primaria y aumento en el número de estudiantes de bachillerato y universidad, o el comienzo de una liberación de pensamiento, fueron características ligadas a la experimentación de un profundo cambio. En el aspecto político, se produjo un cierto aperturismo desde 1962, propiciado por la elección de ministros con ideas más moderadas

---

<sup>28</sup> *Ibíd.*, p 148.

<sup>29</sup> Marco, Tomás (2008). *Historia cultural de la música*. Sociedad de Autores y Editores. pp 827-828.

<sup>30</sup> Moro Vallina, Daniel (2016). Nuevas aportaciones al estudio de la vida musical en Madrid durante los años cincuenta. *Revista de Musicología*, vol. 39, no. 2, p 619-624.

y se aprobaron medidas sociales como la Ley de Seguridad Social, y la Ley de Prensa (1966) redujo la censura. En 1969 Franco eligió a Juan Carlos de Borbón como su sucesor, a título de Rey.<sup>31</sup>

Esta reconstrucción ocurrió de forma similar en el ámbito cultural. En su monografía escrita en 1958, Federico Sopeña reúne a los compositores del momento en grupos diferenciados geográficamente en torno a los centros de Madrid y Barcelona, constituidos bajo el grupo “Nueva Música” y a quienes se les ha denominado como Generación del 51 (nacida en torno a 1930): la encargada de la “creación, asimilación y expansión de las técnicas de vanguardia y la aportación de un nuevo estilo a la música contemporánea española”, tal y como escribía Tomás Marco en su libro *La música de la España contemporánea*.<sup>32</sup> <sup>33</sup> Entre ellos, Cristóbal Halffter, Luis De Pablo, Ramón Barce, Juan Hidalgo, Carmelo Bernaola, Mestres Quadreny o Antón García Abril.<sup>34</sup>

En octubre de 1967 la revista *Sonda* sacó a relucir su primer número: un proyecto singular y pionero en la actualidad musical contemporánea española, concebido y dirigido por Ramón Barce, con la colaboración de Tomás Marco y el apoyo logístico de Juventudes Musicales.<sup>35</sup>

El panorama musical español de finales de los sesenta y durante la década de los setenta constituye uno de los momentos más importantes de la Historia de la Música Española del siglo XX. Durante estas dos décadas se van a consolidar de manera definitiva los intentos protagonizados por los compositores de la denominada Generación del 51, en su deseo de incorporar la música española contemporánea a las estéticas compositivas europeas, intentos que se remontan a finales de los años cincuenta -Grupo Nueva Música (1958), Música Abierta (1960), entre otros- y que progresivamente contribuyen al propósito de afianzar su presencia en este escenario.<sup>36</sup>

---

<sup>31</sup> Álvarez Osés, José A. et al. (2005). *La Enciclopedia del Estudiante*: “Historia de España”. Santillana Educación S.L., vol. 8, p 216-217. Madrid.

<sup>32</sup> Gan Quesada, German (2012). *Historia de la Música en España e Hispanoamérica*: “A la altura de las circunstancias... Continuidad y pautas de renovación en la música española”. Fondo de cultura económica de España, vol. 7, p 180. Madrid.

<sup>33</sup> Marco, Tomás (1970): *La música de la España contemporánea*. Editora Nacional, p 23. Madrid.

<sup>34</sup> Término acuñado por Cristóbal Halffter en una conferencia dada en la Universidad de Verano de Santander de 1967. Casares Rocio, Emilio (1980). *Cristóbal Halffter*. Departamento de Arte-Musicología. Publicaciones de la Universidad de Oviedo, p 20. Gijón.

<sup>35</sup> Cureses, Marta (2009). *Sonda*. Elogio de la revista. Universidad de Oviedo, p 19.

<sup>36</sup> *Ibíd.*, p 19.

Fue la tajante conclusión de Ramón Barce en 1973 la que deja entrever una decidida conciencia de fin de etapa en torno a lo que ha sido la composición de los últimos veinte años:

[...] “...yo diría que, para recobrar su capacidad de creación –en gran parte perdida- la música de hoy debe salvar estos tres escollos patológicos: la angustiosa búsqueda de la originalidad, la agónica dialéctica del pasado y las predicciones del historicismo agorero. Todo ellos conspira para convertir la creación musical en una nerviosa y superficial cuestión de moda. Y hasta que no se supere ese espejismo de la moda no podrá manifestarse una auténtica libertad creadora ni podrán recuperarse los valores intrínsecos de la construcción musical. Durante veinte años los compositores hemos sido ocurrentes e ingeniosos. Ahora tendremos que escribir música.”<sup>37</sup>

Un par de años antes de que Tomás Marco presentara su visión del panorama musical en 1970, Ruiz Coca reclamaba en su análisis de la situación musical “postserialista” la superación del aislamiento estético que marcará la década de los años setenta, como reacción a la inflexibilidad y rigidez formal del serialismo integral.<sup>38</sup>

Recién estrenada la década de los setenta, el crítico Enrique Franco consideró denominar Generación del 76 a aquellos compositores nacidos entre 1948 y 1954. Es también la llamada “generación de la normalidad”, denominación acuñada por Tomás Marco y recogida por M. Cureses de la Vega en sus “aportaciones al estudio de la música española en la década de los setenta: en el camino hacia Europa”; al entender que sus miembros consolidaban las iniciativas de la generación del 51, en su deseo por sintonizar con lo que estaba sucediendo en Europa.<sup>39</sup> Es a esta generación del 76 a la que por edad, pertenece José Luis Turina de Santos, junto con otros coetáneos como Fernando Palacios, Tomás Marco, Carlos Cruz de Castro, Jesús Villa Rojo o Anna Bofill.<sup>40</sup>

Se habla de un momento de euforia artística equiparable al vivido en los años veinte, consecuencia de la situación económica que se disfruta desde finales de los años sesenta. Se abren las galerías de arte, se difunde la idea de que la inversión en obra de arte

---

<sup>37</sup> Gan Quesada, German (2012). *Historia de la Música en España e Hispanoamérica*: Pérez Zalduondo, Gemma (2012). *Historia de la Música en España e Hispanoamérica*: “De la tradición a la vanguardia: música, discursos e instituciones...”. Fondo de cultura económica de España, vol. 7, p 216. Madrid.

<sup>38</sup> Pérez Zalduondo, Gemma (2012). *Historia de la Música en España e Hispanoamérica*: “De la tradición a la vanguardia: música, discursos e instituciones...”. Fondo de cultura económica de España, vol. 7, p 212. Madrid.

<sup>39</sup> González Lapuente, Alberto (2012). *Historia de la Música en España e Hispanoamérica*: “Hacia la heterogénea realidad presente”. Fondo de cultura económica de España, vol. 7, pp 240-241. Madrid

<sup>40</sup> Mancheño Delgado, Miriam (2015). *Música en la España Contemporánea. Cruce de modernidades. La música para piano en España entre 1958-1982* (Tesis Doctoral), Universidad de Oviedo, p 73.

es un negocio, y circula dinero. Todo contribuye a favor de la “década prodigiosa”, periodo comprendido entre 1965 y 1975 en el que las ideas surgen a borbotones, en muchos casos con más fuerza que las propias realizaciones artísticas. En España, por razones políticas y sociales, los acontecimientos se producen con cierto retraso. Entre los sucesos más reseñables de estos años está la amnistía de octubre de 1971, que deja en libertad a tres mil presos y a los responsables del famoso caso Matesa.<sup>41</sup>

Se hace fuerte la extrema derecha, dirigida por Blas Piñar y Fuerza Nueva, lo que genera graves conflictos ciudadanos. Paralelamente tienen lugar atentados de ETA sin tregua. De 1974 a 1975 mueren asesinados dos miembros de las fuerzas del orden público y catorce civiles; el asesinato más sonado el del Presidente del Gobierno Luis Carrero Blanco. En este contexto, la muerte de Franco el 20 de noviembre de 1975 es un símbolo que separa la España del pasado y la democracia del presente.<sup>42</sup> España se encuentra ante la gran oportunidad de igualarse política, social y artísticamente con el resto del mundo occidental. Entrados los setenta, los jóvenes músicos empezaron a participar de ese compromiso, que trasciende lo estrictamente creativo.<sup>43</sup>

La nueva generación se presenta con un sentido más colectivo, vocación social y planteamientos políticos claros. Los jóvenes son más puros y más modernos. La música no puede ser un arte de élite, en un momento en que la sociedad camina unida en la defensa de intereses generales, independientemente del pensamiento de cada cual. Aunque la nueva y joven generación de los setenta surge con fuerza y ganas de actuar, pasarán muchos años hasta que sus miembros logren una posición de responsabilidad en el mundo musical, al margen del éxito de sus respectivas labores creativas. Proclamada la democracia (20 de noviembre de 1975), muchos puestos de gestión serán ocupados por personas pertenecientes a la anterior generación de la vanguardia.<sup>44</sup>

Durante los años ochenta surgen posturas que se centran en “una música que no sea forzosamente deudora de otras disciplinas ni esté supeditada a texto o intención alguna que no procedan de la misma música” y en un “arte cuya complejidad surja de la mente de un creador, sin que su tarea tenga que ser filtrada a través de gustos mayoritarios”, pues lo que

---

<sup>41</sup> González Lapuente, Alberto (2012). *Historia de la Música en España e Hispanoamérica*: “Hacia la heterogénea realidad presente”. Fondo de cultura económica de España, vol. 7, p 242. Madrid

<sup>42</sup> *Ibíd.*, p 243.

<sup>43</sup> *Ibíd.*, p 244.

<sup>44</sup> *Ibíd.*, p 245.

“debe tener valor decisivo no es el placer que proporciona el arte, sino el conocimiento que promueve”.<sup>45</sup>

Un aspecto importante de la nueva composición es que la grafía tradicional se impone, más o menos manipulada para cubrir nuevas necesidades, lo que da una impresión más académica:

“[...] igual que el título de la obra o las diversas indicaciones que el autor haga para su interpretación, la imagen visual de la partitura, tanto por las grafías como los elementos decorativos que emplea, nos dan sólidas pistas. No sólo sobre el clima, ambiente y estilo de la obra, sino sobre su pretendida comunicatividad [...]”<sup>46</sup>

Hasta tal punto es así, que la escritura convencional colabora a tranquilizar al intérprete que es el último agente responsable de la difusión musical. Despacio pero ya sin pausa, el repertorio más actual empezará a interesar los no especialistas en música actual.<sup>47</sup>

En el empeño por reintegrar la música en un contexto social normalizado, surgió una visión sintética del arte que es compartido por otras disciplinas artísticas. Al escribir nuevas obras a partir de elementos preexistentes (práctica habitual en José Luis Turina) se recupera una práctica musical con siglos de antigüedad y que en España tiene mucho peso.

La definición del fenómeno llega por medio de la teoría literaria y los trabajos del semiótico ruso Mijail Bojtín, luego desarrollados por Julia Kristeva y Michael Riffaterre y Gérard Genette. Este último, alaba la aptitud como: “El arte de hacer lo nuevo con lo viejo tiene la ventaja de producir objetos más complejos y sabrosos que los hechos *ex profeso*; tiene lugar así, la superposición de una nueva función cuya disonancia entre estos dos elementos copresentes da la esencia del conjunto. Así, encontramos en música la llamada hipertextualidad cuando un texto se relaciona con el otro, por ejemplo en las obras basadas en obras anteriores (como ocurre en los *Cinco preludios a un tema de Chopin* (1987) de José Luis Turina); y la intertextualidad, entendida como la práctica tradicional de la cita ya sea en transcripción literal o sin referencia precisa, bajo una forma más o menos explícita (como se aprecia en *Seis bocetos a la “Toccata en homenaje a Manuel de Falla”* y en la

---

<sup>45</sup>González Lapuente, Alberto (2012). *Historia de la Música en España e Hispanoamérica*: “Hacia la heterogénea realidad presente”. Fondo de cultura económica de España, vol. 7, p 264. Madrid

<sup>46</sup> González Lapuente, Alberto (2012). *Historia de la Música en España e Hispanoamérica*: “Hacia la heterogénea realidad presente”. Fondo de cultura económica de España, vol. 7, p 274. Madrid

<sup>47</sup> *Ibíd.*, p 275.

última de sus *Siete piezas para piano*, “Modos” (Homenaje a Maurice Ravel) tratadas con posterioridad en esta investigación).<sup>48</sup>

El afán referencial de la nueva música abre su campo expresivo hacia motivos de lo más diverso, tomando como inspiración una exposición pictórica, un homenaje u otras músicas. La obra participa de una actualidad artística que se está haciendo básicamente escenográfica. Por eso, al tiempo que se celebran grandes exposiciones dedicadas al arte plástico en las que se propone la reunión de diversas generaciones de creadores alrededor de una idea común, surgen proyectos en el ámbito musical a través de los cuales se vincula a compositores de muy distinta tendencia para que compongan a partir de ello. Es el ejemplo del Círculo de Bellas Artes de Madrid, dentro de los Talleres de Arte Actual (temporada 1983-1984) dirigidas por José Luis Temes.<sup>49</sup> Veintiún compositores, la mayoría madrileños, participan en esta realización entre música y obra gráfica. Es el ejemplo de José Luis Turina, quien recibió un encargo en 1995 por dicho organismo, en colaboración con la Consejería de Educación y Cultura de Madrid, para la composición del espectáculo escénico-musical *La Raya en el Agua*, estrenada en el acto de reapertura de la Sala Fernando de Rojas del Círculo de Bellas Artes, en septiembre de 1996.<sup>50</sup>

Se hace patente un pluralismo al que contribuye el nuevo escenario político de la democracia y la preparación intelectual de los nuevos compositores, lo que trae una libertad de pensamiento que acompaña una amplitud de miras asentada en una diversidad de estilos y técnicas compositivas: “pocas veces en la historia de la música española moderna se puede encontrar un grupo tan numeroso de voces interesantes cuya evidente diversidad no da la sensación de tanteo inconsciente”<sup>51</sup>

El Centro para la Difusión de la Música Contemporánea (CDMC) se inaugura de la mano de Luis de Pablo, tras su retorno a España. Le sucederá Tomás Marco, el más joven de todos ellos y el más vinculado a la gestión, quien desde la emisora de Radio Nacional de España (RNE), recorrerá, en un proceso de años, la responsabilidad administrativa y artística de la Orquesta Nacional, del Festival de Alicante que él mismo crea, de los

---

<sup>48</sup> *Ibíd.*, p 275-276.

<sup>49</sup> *Ibíd.*, p 277-278.

<sup>50</sup> Tomado de <<https://www.elcompositorhabla.com/es/artistas/jose-luis-turina/curriculum.zhtm>>. Acceso 30/08/2020.

<sup>51</sup> González Lapuente, Alberto (2012). *Historia de la Música en España e Hispanoamérica*: “Hacia la heterogénea realidad presente”. Fondo de cultura económica de España, vol. 7, p 279. Madrid.



Festivales de Madrid... y de la Dirección General del Instituto Nacional de las Artes Escénicas y de la Música (INAEM) del Ministerio de Cultura.<sup>52</sup>

Hasta aquí se ha ido dibujando el nuevo espacio vital de la música para concluir que, superada la transición política (1975-1982), el pensamiento artístico del país encuentra su reflejo en el entorno occidental. Es por eso que en España se habla también de postmodernidad, de sus límites temporales difusos y de sus múltiples singularidades. Desde finales de los setenta, la idea de lo postmoderno ocupa el centro del debate cultural como realidad social compleja y como conjunto de ideas originadas por la llamada “crisis de legitimación de la modernidad”. Ahora es cada autor quien establece su propio esquema de dicotomías, de manera que cualquiera de los rasgos generales no han de ser necesariamente compartidos, llegando incluso a ser contradictorios y no necesariamente novedosos desde el punto de vista histórico. En consecuencia, surge una música difusa en sus perfiles, que desconfía de sistemas, métodos y soluciones generales, que subraya la subjetividad, que es más sintética, sincrética e incluso ecléctica. Es necesario, de igual forma, hablar de un pluralismo en los estilos y lenguajes, permitiendo el acceso de una mayor variedad de públicos atraídos por músicas que a veces rompen la barrera entre lo culto y lo popular.<sup>53</sup>

Los años noventa en España han de verse como época de un gran florecimiento musical que caracterizará el fin de siglo. En las páginas del dossier de Scherzo sobre los “Viejos y nuevos públicos” donde su director Víctor Pablo Pérez, ya habla sobre la enseñanza superior musical y la equiparación de su título al de licenciado, y de la inmediata entrada de la LOGSE. Tiene lugar gran cantidad de festivales musicales de ámbito local y nacional, además de los grandes de Santander, Granada, Canarias, Alicante o Cuenca, en cuyas celebraciones ha estado presente la obra de José Luis Turina de forma recurrente.

---

<sup>52</sup> *Ibíd.*, p 245.

<sup>53</sup> Es propio relacionar, en este contexto, las consideraciones realizadas por Eva María Jiménez Rodríguez a la estética de José Luis Turina: “la utilización de los diferentes lenguajes, gestos, y otros elementos familiares extraídos del amplio abanico de posibilidades que ofrece la propia historia de la música, tanto en lo referente a los estilos populares como las diferentes músicas que inundan el mundo. Todo ello deriva en la obra turiniana en la fusión o yuxtaposición de elementos con el fin de facilitar una nueva experiencia y, a su vez, conseguir un perfil característico.” Jiménez, Eva M. (2016). José Luis Turina. Citas y homenajes en su homenaje pianístico (Resumen Tesis Doctoral). Universidad de Oviedo. Tomado de <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=56685>>. Acceso 30/08/2020.

A pesar de ello, la modernización de los últimos años, afecta a los compositores de manera tangencial, insistiendo en el hecho de que es el gremio menos conocido y reconocido; dándose la paradoja de que entre “en un momento en el que los profundos y acelerados cambios que estaban experimentando los compositores, corrían el riesgo de pasar desapercibidos al no encontrar una clara traducción en clave estética”<sup>54</sup>

En durante estos años noventa, Alfredo Aracil fue responsable de producciones musicales en Radio 2, de la programación cultural de Madrid 92 y luego director del Festival de Música y Danza de Granada. En los años ya cercanos al nuevo siglo, encontramos a Consuelo Díez al frente de CDMC, cuyo cargo será asumido posteriormente por Jorge Fernández Guerra. Será en el año 1996 en que se le conceda el Premio Nacional de Música a José Luis Turina, y a Fernando Palacios la dirección de Radio Clásica.<sup>55</sup>

Otra de las actuaciones relevantes en los noventa, es la creación de auditorios de música hasta el año 2000. Ya en el siglo XXI, la red teatral agrupará cerca de medio millar de escenarios, sin contar auditorios ni casas de la cultura. Todo ello llevará asociado un incremento de la actividad musical hasta niveles nunca imaginados anteriormente.<sup>56</sup>

Ya en el año 2000, Alessandro Barico y dos años después Félix de Azúa, consideraban que los males que traía consigo la música, desde la incomunicación con el público a la vanidad del creador, parten de la Segunda Escuela de Viena, modelo de la vanguardia del siglo XX. Añadían que el repertorio habitual interpretado y escuchado por el público, era el histórico, incluso que la circulación de obras musicales y su relación con los espectadores, se sigue haciendo según modelos de difusión consolidados hace más de un siglo.<sup>57</sup>

La realidad resulta sospechosa, pues en este momento en el que España cuenta con más compositores que nunca, incluyendo una mayor presencia de representación femenina, con una formación técnica y profesional singularmente sólida, y en general, superior a la de sus predecesores. Así, la generación de compositores españoles nacidos en los años sesenta, asumen la necesidad de buscar el diálogo con el oyente, ofreciéndole una música emocionante, inteligible, y que asuma un espacio funcional. Basan su creación en la

---

<sup>54</sup> *Ibíd.*, p 294-295.

<sup>55</sup> *Ibíd.*, p 247.

<sup>56</sup> *Ibíd.*, p 263.

<sup>57</sup> *Ibíd.*, p 303.

reinserción de las dimensiones y materiales tradicionales, afirmándose en la necesidad de establecer diálogos con otras disciplinas; ya sean de carácter científico o de raíz artística, en concreto la poesía (como es el caso de José Luis Turina en sus habituales menciones a poetas como Federico García Lorca, Rafael Alberti o Luis Cernuda)<sup>58</sup>

La llegada del nuevo milenio apenas cambia el transcurso de un tiempo anterior. En síntesis, se señala que cada compositor representa un mundo formal único y excepcional difícilmente catalogable, aunque puedan apuntarse coincidencias generacionales, que en realidades no son tales.

Si desde los años setenta se señalaba que por primera vez después de la Guerra Civil tenía lugar la superposición de dos generaciones en el tiempo, ahora hay que hablar de tres bien apoyadas y de una cuarta que emerge con otra naturalidad, a través de una música libre de ficciones y con cierto espíritu acomodaticio que ya no tiene que luchar, sino sobrevivir en un ecosistema musical en el que existen medios y posibilidades.

Ahora bien, y para concluir cuáles son las posturas más actuales en cuanto a la recepción de música contemporánea en España, surgen dos tipos de posiciones. Una primera visión optimista defiende que hoy se duda de lo absoluto (llámese tonalidad, serialismo, aleatoriedad...); de la inflexible sensibilidad de una época ya pasada, en el ámbito compositivo, y de una estricta sonoridad impuesta por el historicismo en el ámbito interpretativo. Frente a ella, emerge otra visión quizás más pesimista que entiende que tras casi medio siglo de democracia con importantes avances en infraestructuras, no se han difuminado las carencias provocadas por la Guerra Civil, los años de dictadura y una difícil transición.<sup>59 60</sup>

---

<sup>58</sup> *Ibíd.*, p 304-305.

<sup>59</sup> González Lapuente, Alberto (2012). *Historia de la Música en España e Hispanoamérica*: “Hacia la heterogénea realidad presente”. Fondo de cultura económica de España, vol. 7, p 316. Madrid.

<sup>60</sup> En referencia de la situación y recepción actual de la música contemporánea en España, José Luis Turina hace la siguiente consideración: “Eso que planteas no es exclusivo del tramo superior de los estudios de música, sino que va mucho más allá y se ha ido acentuando de forma hiperacelerada con el paso de los años. A mi modo de ver se ha llegado a un infantilismo en la programación de los conciertos que tiene como consecuencia que los programadores -a los que lo único que interesa es llenar las salas- sólo estén interesados en el repertorio más básico, del que la mayor parte del público no puede ni quiere ir más lejos. Y ése es el motivo de que el repertorio contemporáneo que llena en nuestros días las salas de conciertos no es el que parecería la lógica continuación histórica del precedente, sino las bandas sonoras, los arreglos sinfónicos de canciones de los 60, y cosas así. Es triste, pero es la realidad. Y francamente no creo que ello sea debido a que la música contemporánea -y especialmente la más actual- sea difícil de escuchar. La única causa es la pereza mental, tanto la del público como la de los organizadores”. Información tomada del cuestionario realizado a José Luis Turina vía correo electrónico, el 21 de agosto de 2020.

## Capítulo 2: Visión general de su producción

En el presente apartado se realizará un recorrido distinguido por géneros musicales en torno a la obra de José Luis Turina, aportando un estudio previo de aquellos que aparecen con mayor o menor decisión a lo largo de su trayectoria compositiva. Antes de adentrarnos en el conocimiento del grueso de su producción, es imprescindible entender el modo de expresión y las motivaciones que conducen la creación musical del compositor.

### 2.1 Pensamiento musical

Como hemos podido conocer a través de uno de sus escritos recogidos en la revista de música y arte *Doce Notas Preliminares*, José Luis Turina pertenece, por edad, a la generación de compositores como Francisco Guerrero, Alfredo Aracil, Jorge Fernández Guerra o José Ramón Encinar; sin embargo, por convicción estética, y debido a su tardía incorporación en el mundo de la música y de la composición (empezó sus estudios musicales a los 17 años), no comparte las características técnicas y estéticas de sus coetáneos, de ahí que se sienta más cercano a la siguiente generación de compositores, en la que cada autor muestra interés y desarrolla una determinada corriente de entre todas las que constituyen la vanguardia actual.<sup>61</sup>

Para crear una proximidad más fiel hacia su música, resulta muy interesante recalcar algunas de las consideraciones que el propio José Luis Turina realiza sobre su estética en dicha entrada a la revista *Doce Notas Preliminares* en diciembre de 1997. En primer lugar, considera que la configuración de un estilo resulta del todo inalcanzable, pues inevitablemente somos seres en constante cambio y de igual manera nuestro objetivo estético se ve sometido a una constante renovación. Aun así, no deja de buscar el utópico estado ideal de la obra de arte. En segundo lugar, cree que la gran mayoría de influencias que recibimos se escapan de nuestro control racional y pasan a un plano subjetivo. Sin embargo, reconoce ser consciente de algunas que determinan en parte el estado de su pensamiento musical, así como su actitud al valorar como oyente otra obra de arte. En este sentido, le resulta ineludible ser heredero de toda la tradición cultural de la sociedad a la que pertenece, y afirma haberse sentido influido desde un punto de vista estético por aquellos compositores que no han dudado en adoptar como propio su legado para intentar crear una simbiosis entre éste y la música de su tiempo. Esta tradición está presente en su obra de muy distintas formas, en unos casos recurriendo a la cita directa (Isaac Albéniz, W.

---

<sup>61</sup> Turina, José Luis (1997). Estructura y expresión. Revista *Doce Notas/Preliminares*, no.2, p 66-70.

A. Mozart, Scarlatti, Prokofiev, Chopin, Falla, Góngora, Cervantes, entre otros) y en otros a través de la utilización de elementos apreciables por el oyente.<sup>62</sup> Este tratamiento de la mirada al pasado que Turina plasma en su música constituye una de sus características más diferenciables con respecto a otros compositores de su tiempo y podemos verlo reflejado en uno de sus escritos llamado “Algunas consideraciones técnicas y estéticas sobre mi música” recogido en su web personal:

[...] En mi música, la tradición es evidente en muy variadas formas. [En una de ellas] sólo es posible cuando el oyente reconoce sin esfuerzo una serie de elementos, por cuanto forman parte de su bagaje cultural o tradicional. Esos elementos no tienen por qué ser obvios. [...] Pero sí hay un tratamiento del material puesto en juego que el oyente cultivado reconoce como algo familiar. Ello hace preciso un material de gran sencillez, de forma que se plasme rápidamente en la memoria del oyente [...] Otras veces, la tradición tiene una presencia explícita, a través de la utilización directa de un material musical procedente del repertorio. Yo he sido un devoto cultivador de este procedimiento –el del empleo de la cita– ya desde obras incipientes, porque desde muy pronto he creído ver en la música [...] un inmenso poder expresivo en la confrontación de estilos y aún estéticas opuestas.<sup>63</sup>

Por otro lado, las tendencias que encaminan su forma de composición son muy dispares. Su gusto en torno a la búsqueda por estéticas diferentes es apreciable tanto en su producción global como dentro de una misma obra (como ocurre en su *Concierto para violín y orquesta*). No encuentra, de este modo, ningún perjuicio en que una misma obra deje entrever las distintas tendencias que dan respuesta al pensamiento musical de su autor en lugar de obligarse a encontrar una supuesta coherencia con el empleo de un único material. Bajo su punto de vista, cuando este planteamiento va acompañado de un criterio selectivo inteligente y sensible, constituye de facto la base de la riqueza artística.

De igual manera es importante reseñar su interés por conocer y trasladar a su música la influencia de otras actividades artísticas por las que se siente igualmente atraído. Por ejemplo, han estado muy presentes creación determinados aspectos relacionados con la lingüística; tales como la expresión de los parámetros musicales del lenguaje hablado que se pierden una vez pasan al papel, el tratamiento de aspectos estructurales y sintácticos o trasladar ciertos recursos poéticos a la escritura musical.

---

<sup>62</sup> Lucas de la Encina, Itziar (2002). *Diccionario de la Música Española e Hispanoamericana*. Sociedad de Autores y Editores, vol. 10, p 526. Madrid.

<sup>63</sup> “Algunas consideraciones técnicas y estéticas sobre mi música.” Conferencia leída en la Semana de Música Contemporánea del Conservatorio Elemental de Música de Segovia (28 de marzo de 1996), y dentro del ciclo “Música: Pensamiento y sentimiento” del Conservatorio Profesional de música de Zaragoza (26 de noviembre de 1998). Tomado de <<http://www.joseluisturina.com/consideraciones.html>>. Acceso 17/05/2020.

José Luis Turina califica su posición estética dentro de las tendencias actuales en torno a una dirección independiente, consecuencia de su vocación tardía y por consiguiente del conflicto generacional ocasionado que le ha impedido vivir de forma decidida los hechos que marcaron la trayectoria de sus coetáneos.

Su pensamiento musical está basado en dos principios básicos: estructuralismo y expresividad. Su música es una constante búsqueda del equilibrio entre ambos, entendida como resultado de la lucha entre las tensiones que estos conceptos originan. En este sentido, entiende que cualquier disposición del material musical llevará siempre una expresividad implícita que si bien a priori resulta inevitablemente subjetiva y diferente para cada oyente, puede ser canalizada por el compositor en una dirección concreta, tejida en torno a una cuidadosa estructuración, articulación y elaboración de dicho material.

Para finalizar, cabe destacar su preocupación por el dilema continuo del artista en torno a la “transustanciación” del hecho físico- sonido, pintura, piedra- en el hecho psicológico, entendido como la misma obra de arte. Dilema al que nos acercamos a través de la mezcla de tendencias generales originadas por el material utilizado (lo que resulta más sencillo) y aquellas que el compositor expone para contrarrestarlas. Esto genera una sensación de insatisfacción constante en el creador por alcanzar su ideal intuido, y es lo que lleva a nuestro autor seguir componiendo.

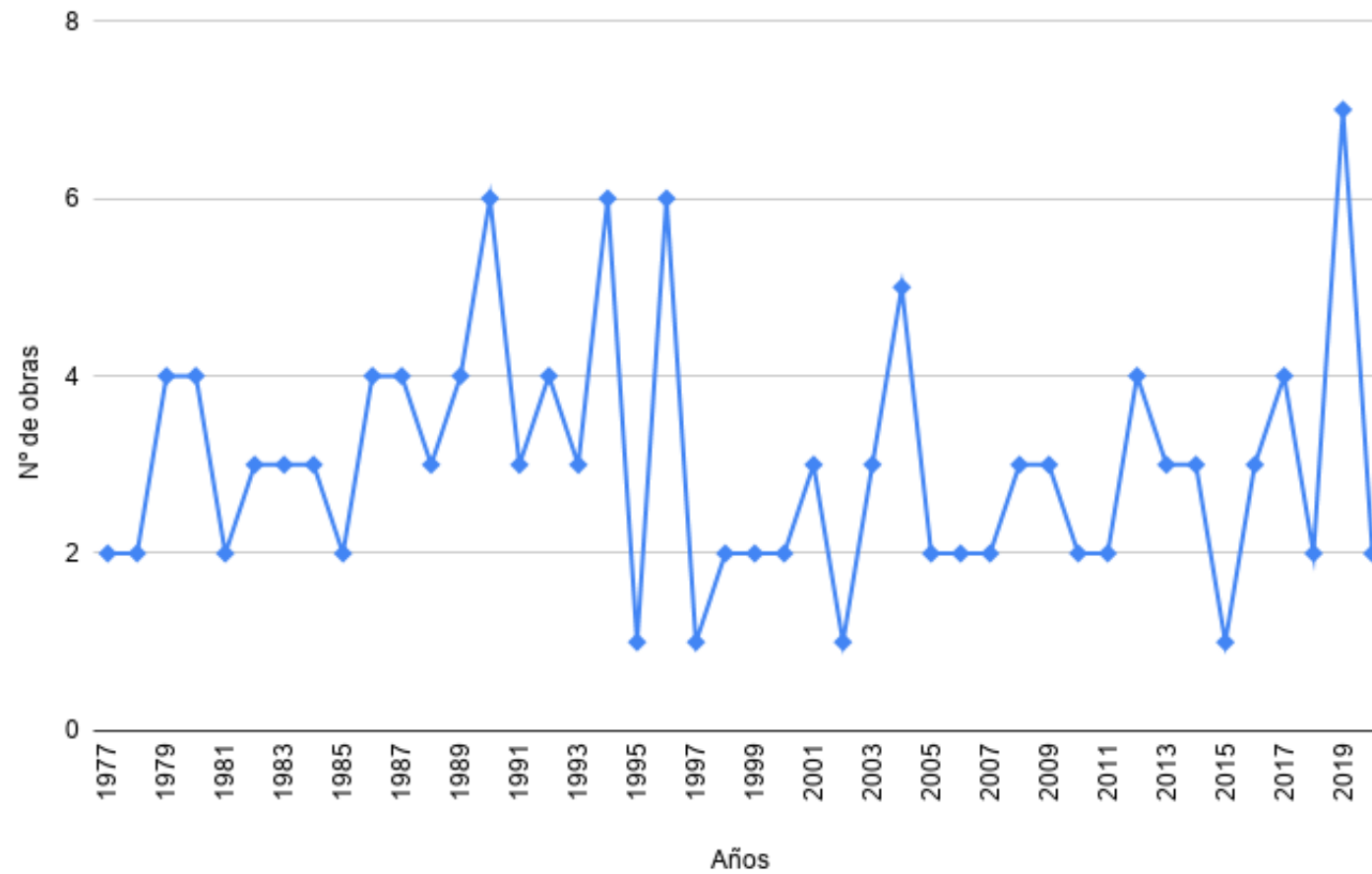
## **2.2 Obra**

La trayectoria compositiva de José Luis Turina constituye un importante catálogo que ha ido desarrollándose de forma evolutiva y en torno al cual ha ido experimentando con la incorporación de distintos conjuntos instrumentales, dúos significativos como el *Dúo* para dulzaina y oboe (1996) e incluso un espectáculo escénico-musical completo dentro de su obra (*La raya en el agua*). Dentro de la totalidad de su producción artística, de la cual he sido conocedora en su mayoría a través de la recopilación que el propio autor deja recogida en su página web oficial, distingue su obra catalogada (una extensa mayoría) de la que no lo está. Ambas tienen una suma de 172 obras, compuestas desde 1977 a 2020, periodo en el que han habido años con mayor producción que otros; sin embargo, constituye un aspecto a destacar que desde 1978 en que escribió su primera obra reseñable a la edad de 26 años, todos los años hasta el presente, sin excepción, ha incluido al menos una obra a su producción artística. A continuación se mostrará un gráfico realizado que recoge las obras compuestas por Turina hasta la actualidad, incluyendo tanto la obra

catalogada como la que se encuentra fuera de catálogo (1977-2020), y que hacen una suma total de 172 piezas.<sup>64</sup>

---

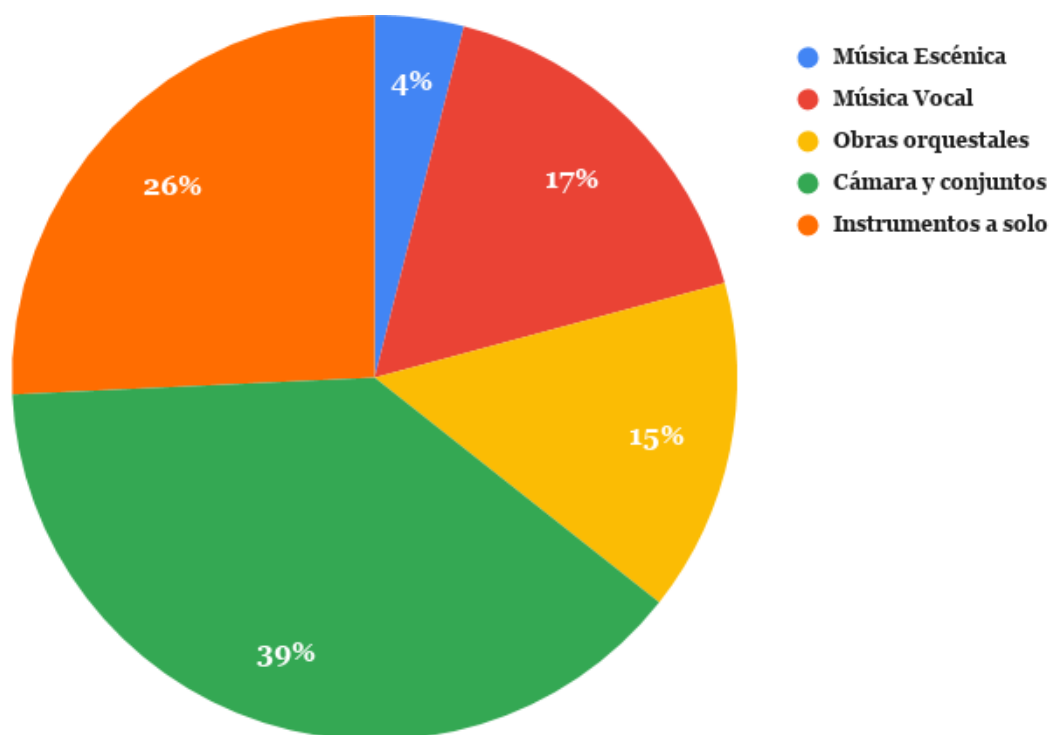
<sup>64</sup> La inmensa mayoría de su obra catalogada conforma la suma de 131 piezas frente a 41 obras que no lo están. Catálogo cronológico de la producción musical de José Luis Turina. Tomado de <[http://www.joseluisturina.com/catalogo\\_cronologico.html](http://www.joseluisturina.com/catalogo_cronologico.html)>. Acceso 7/05/2020.



**Gráfico 2.1.** Distribución cronológica de la producción de José Luis Turina (1978-2020). Elaboración propia a partir de catálogo en la web.



De la misma forma, es interesante plasmar qué géneros musicales ha utilizado como forma de composición, y cuáles de ellos han aparecido con mayor insistencia a lo largo de su producción.



**Gráfico 2.2.** Distribución por géneros de la producción de José Luis Turina (1978-2020).

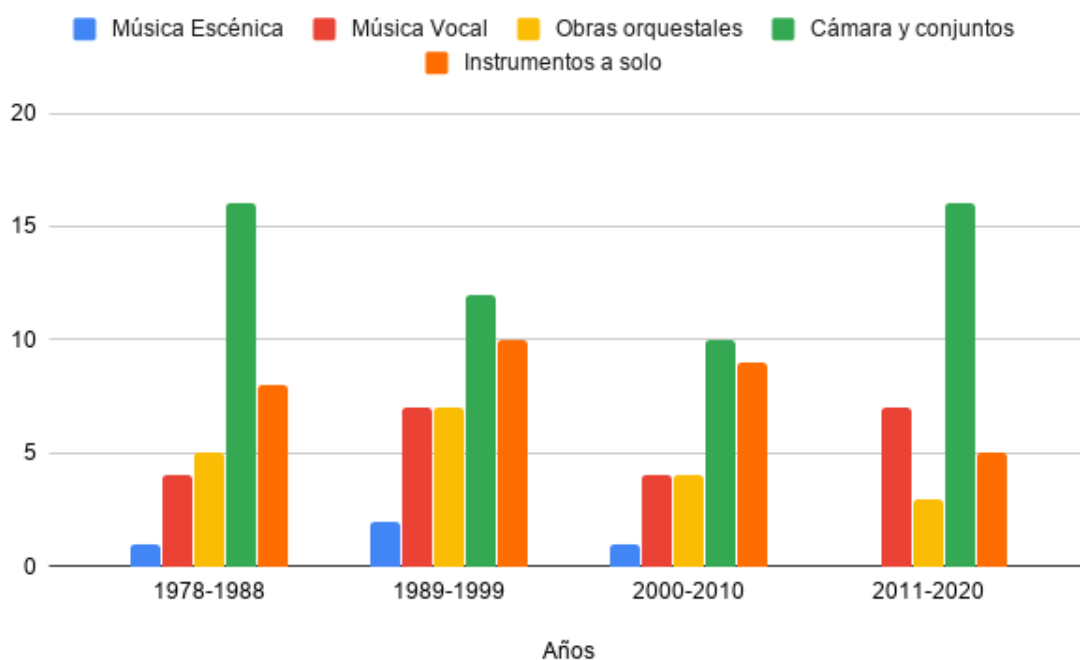
En este gráfico podemos apreciar cómo el género que predomina con clara diferencia en la creación del compositor es el dedicado a la música de cámara y conjuntos instrumentales (40%), mientras que el de menor producción lo constituye la música escénica, con tan solo un 3% de la totalidad de su repertorio.

Después de obtener una visión aproximada por géneros musicales dentro de su obra, he considerado necesario finalizar con un pequeño estudio por etapas sobre aquellos géneros por los que Turina ha mostrado mayor interés a lo largo de su trayectoria compositiva y por tanto hayan tenido un desarrollo más extenso. Para ello, he determinado periodos de diez en diez años, salvo la última etapa que consta de nueve, partiendo desde el

año 1978 en que aparece su primera obra catalogada *Crucifixus*, hasta la actualidad con su última obra escrita *Dos sonetos del amor oscuro* (2020).

Tal y como se aprecia en el diagrama elaborado, llama la atención cómo durante todas las etapas compositivas del autor, la música de cámara y conjuntos es el género que siempre constituye el máximo de su producción (dentro de la primera y última etapa –de 1978 a 1988 y de 2011 a 2020- alcanza su máximo exponente con igual número de obras producidas). El segundo lugar en orden de mayor aparición lo ocupan las obras escritas para instrumento solo durante la etapa de 1989 a 1999. Asimismo, podemos apreciar cómo la mayor cifra dentro de la música vocal se produce de forma similar en los periodos de 1989 a 1999 y de 2011 a 2020; mientras que la máxima elaboración de obras orquestales tiene lugar en torno a la etapa de 1989 a 1999. Por último, se muestra la influencia de la música escénica, en mucha menor medida, alcanzando su mayor creación en número de obras en la década de 1989 a 1999.

Teniendo en cuenta estos datos, concluimos que de las etapas definidas para mostrar cuáles han sido los géneros por los que ha sentido mayor atracción Turina en su trayectoria compositiva, la constituida entre los años 1989 y 1999 ha experimentado un mayor desarrollo, con un total de 38 obras escritas.



**Gráfico 2.3.** Producción por décadas de los distintos géneros.

### 2.2.1 Música escénica

A pesar de que la lengua hablada, el texto y la poesía tienen continuidad a lo largo de la obra de José Luis Turina, nos encontramos ante el género con menor desarrollo dentro de la misma, pues a día de hoy cuenta con cuatro obras escénicas (el 4% de su producción general).<sup>65</sup> Otro de los aspectos que muestran la importancia y presencia que para él tiene este género musical, se hace evidente en uno de sus escritos bajo el nombre *El estado actual de las enseñanzas de Música, Danza y Arte Dramático*, donde expresa su preocupación directa por que los sectores del Arte Dramático y Danza reciban un tratamiento unificado en sus centros de enseñanza así como el reconocimiento que ambas disciplinas merecen por sí mismas, manifestando su deseo por mantener un lazo de unión entre ellas.<sup>66</sup> Entre otro de sus párrafos dedicados al comentario de su obra *Tour de Manivelle*, encontramos respuesta a la menor dedicación del género escénico en su explicación de reconocerse más distante a la música cinematográfica; sentimiento ante el que se unen los escasos plazos de tiempo de los que normalmente dispone el compositor y que la elaboración de este género requiere, sumado al mero hecho de subordinar su labor en favor de lo visual.<sup>67</sup>

### 2.2.2 Música vocal

El género vocal aparece con mayor presencia que el anterior, constituyendo un 17% de su producción total con la suma de veintidós piezas. A la máxima fidelidad posible con respecto a la jerarquización que el propio compositor realiza sobre su obra, retomo la siguiente organización por subgéneros dentro de la música vocal:

- a) Coro y orquesta: donde encontramos cuatro obras bajo los títulos *Exequias* (En memoria de Fernando Zóbel, 1984), *Musica ex lingua* (1989), *Tres villancicos* (2006) y *La adoración de los pájaros* (dos Villancicos para coro y cuerdas, 2007).
- b) A capella: en esta sección encontramos un total de cinco obras sobre las que podemos evidenciar este interés por la literatura y la cita a personalidades pasadas,

---

<sup>65</sup> Sus obra escénica está constituida por: *Ligazón* (1981-1982), *La raya en el agua* (1995-1996), *D. Q. (Don Quijote en Barcelona)* (1998-1999) y *Tour de Manivelle* (2006-2007).

<sup>66</sup> Turina, José Luis (1994). El estado actual de las enseñanzas de Música, Danza y Arte Dramático. Revista *Arte, Individuo y Sociedad*, no. 6. Editorial Complutense, Madrid. Tomado de <<http://www.joseluisturina.com/escrito57.html>>. Acceso 10/05/2020.

<sup>67</sup> Comentario a *Tour de Manivelle* (2006-2007, música para cinco cortometrajes de Segundo de Chomón). Tomado de <<http://www.joseluisturina.com/tour.html>>. Acceso 14/05/2020.

en piezas como *Canzon de cuna para Rosalía Castro* (2003), *morta* escrita sobre texto Popular y de Federico García Lorca o *Ritirata notturna* (2008) basada en la obra *Ritirata notturna di Madrid* del *Quintettino* de Luigi Boccherini (1743-1805).<sup>68</sup>

c) Voz acompañada: nos encontramos ante un subgénero mucho más poblado, donde encontramos un total de diecisiete obras.<sup>69</sup> De entre toda la colección de obra vocal acompañada, observamos una importante franja de tiempo, concretamente de quince años, entre la publicación de las piezas *Vocalise de la guitarra* (1998) y *Callada partida* (2013), por lo que podemos deducir cómo el compositor pasaría a trasladar su interés a otro tipo de producción.

Una vez más asimilamos la relevancia que tiene el pasado en las obras de Turina, ya que prácticamente en la totalidad de este género, bien toma como base textos u obras previas al momento presente de la composición, o bien utiliza la cita directa a través homenajes a otros compositores, escritores y pintores. Un claro ejemplo resulta su obra *Tres sonetos* (1992) utilizando los textos de Lope de Vega, Luis de Góngora y Francisco de Quevedo.

### 2.2.3 Música orquestal

Manteniendo la diferenciación que el autor proporciona en torno a su música orquestal, encontramos tres tipos de obras orquestales que en conjunto dan lugar al 15% de la producción general del autor (veintitrés obras). Es por la siguiente postura que muestra el compositor hacia la forma sinfónica pura, por la que se puede entender, a pesar de su apreciable técnica escolástica, el poco grado de incidencia con respecto a los demás géneros dentro de su obra: "El sinfonismo puro me atrae poco. Necesito motivaciones musicales más concretas: un tema dado, un solista, un "juego" que me sirva de reto. O mucho cambio en el futuro o me temo que nunca escribiré música sinfónica sobre formas abstractas"<sup>70</sup>

---

<sup>68</sup> Estas son: *Para saber si existo* (1979), *Acróstico* (1995), *Per la morte di un capolavoro* (1995), *Canzon de cuna pra Rosalía de Castro, morta* (2003), *Ritirata notturna* (2008).

<sup>69</sup> Nombradas: *Epílogo del misterio* (1979), *Primera antología* (1981), *Tres sonetos* (1992), *Tres poemas cantados* (1993), *Canción apócrifa* (1994), *Cinco canciones amorosas* (1994), *En forma de cuento* (1994), *Consonantes y vocales* (1995), *He was waiting for me to leave* (1995), *Vocalise de la guitarra (con algunas consonantes)* (1998), *Callada partida* (2013), *Nada te turbe* (2014), *Cinco canciones verdes* (2016), *Salomé, cáliz vacío* (2016), *Soneto Quasi una Fantasia* (2017), *En la fronda del tiempo* (2019), *Pregón* (2020).

<sup>70</sup> Temes, José Luis (2005). *José Luis Turina*. Ediciones Orquesta filarmónica de Málaga, p 69.

a) Orquesta sola: supone el 43% de la producción orquestal, con un total de diez piezas.<sup>71</sup> Dentro de esta producción nos llama la atención obras como *Pentimento* (1983), escrita por encargo de la Orquesta Nacional de España, se trata de una obra compleja de escritura en que el compositor emplea un recurso pictórico llevándolo a su música. Es una técnica en la que el artista deja de manifiesto su cambio de idea sobre lo que estaba pintando, llegando a ver una doble pintura con el paso del tiempo; de ahí que reciba el nombre de “arrepentimiento”. En este caso, José Luis Turina reescribiría sobre una partitura en la que ya hubiera música y que poco a poco vislumbraríamos.<sup>72</sup> Dicha obra, resultante de la conmemoración del primer centenario a la muerte de Richard Wagner (1813-1883), es la primera en que Turina comienza a experimentar con ciertos procedimientos derivados del minimalismo y la repetición, en un contexto de grandes secciones acumulativas con el empleo de un material complejo en cuanto a interválica, armonía, timbre y ritmo se refiere.<sup>73</sup>

La gran mayoría de su repertorio sinfónico está ligado a otra serie de obras, como es el caso de *Tour de Manivelle* (2006-2007), también aparecen orquestaciones de obras camerísticas, como nos encontramos en *Dos danzas sinfónicas* (1996) incluida en el espectáculo de *La raya en el agua* (1996) junto con otras diecisiete piezas de muy diversa índole, o bien pueden ser el resultado de una idea musical o literaria muy concretas como hemos visto anteriormente en *Pentimento* (1983). La que más se acerca al concepto puro de obra sinfónica es *Música fugitiva* (1992), en la que una vez más nos remonta al pasado basándose en la obertura de *El barbero de Sevilla*, del compositor Gioacchino Rossini (1792-1868).

---

<sup>71</sup> Estas son: *Punto de Encuentro* (1979), *Pentimento* (1983), *Fantasía sobre una Fantasía de Alonso Mudarra* (1989), *El arpa y la sombra* (Tres preludios para orquesta) (1991), *Música fugitiva* (1992), *Fantasía sobre doce notas* (1994), *Dos danzas sinfónicas* (1996), *Tour de Manivelle*, versión orquestal (2006-2007), *La Commedia dell'Arte*, versión orquestal (2008), *Homenaje a Oscar Wilde*, versión orquestal (2013).

<sup>72</sup> En la sección central de *Pentimento*, Turina refleja la técnica del “arrepentimiento” a través del surgimiento de *Parsifal*, la escena del Grial del primer acto de la ópera de Wagner instrumentada para un cuarteto de cuerdas solista. González Lapuente, Alberto (2012). *Historia de la Música en España e Hispanoamérica: La música en España en el siglo XX*. Fondo de cultura económica de España. vol. 7, p 276. Madrid.

<sup>73</sup> Lucas de la Encina, Itziar (2002). *Diccionario de la Música Española e Hispanoamericana*. Sociedad de Autores y Editores, vol. 10, p 527. Madrid.

b) Solista y orquesta: dispone de ocho conciertos con solista compuestos hasta la fecha (el 35% de la producción orquestal).<sup>74</sup> De entre todos ellos, cabe destacar su *Concierto para violín y orquesta*, considerada por el mismo Turina como una de las más célebres. Compuesta en 1987 por encargo del Centro para Difusión de la Música Contemporánea (CDMC) para el IV Festival de Música Contemporánea de Alicante, se trata de una obra en la que conviven todos sus planteamientos estéticos y se desarrollan ampliamente aquellos elementos y tratamientos que no había llegado a abordar en profundidad.<sup>75</sup>

c) Orquesta de cuerda: supone el 22% del total de su música orquestal, con un total de cinco piezas.<sup>76</sup> Constituye la forma de composición con menor producción por el autor dentro del género orquestal. Sin embargo, apreciamos cierta continuidad en el último año, siendo *Dos sonetos del amor oscuro* original para orquesta de cuerdas (marzo de 2020), la más reciente obra escrita por el compositor a día de hoy. Vinculada a la poesía más madura y profunda de Federico García Lorca, en 1995, Turina ya hablaba de la importancia que ha tenido este gran poeta en su música y la música de numerosos compositores españoles y extranjeros a lo largo de la historia:

[...] Ello no es sólo de justicia hacia uno de los mejores poetas de este siglo, sino que se debe en gran medida a los tantos y tan variados aspectos musicales que impregnan su poesía, con los que cada compositor puede identificarse según su actitud estética: desde lo popular a lo culto, desde lo rítmico a lo lírico, o desde lo sensual a lo dramático, no hay una línea en toda la poesía lorquiana que no admita su traducción al pentagrama, proporcionando un magnífico soporte al discurso musical, garantizando al mismo una sólida estructura formal. [...]<sup>77</sup>

A continuación, una muestra visual de la incidencia de cada uno de estos subgéneros en el total de la música orquestal:

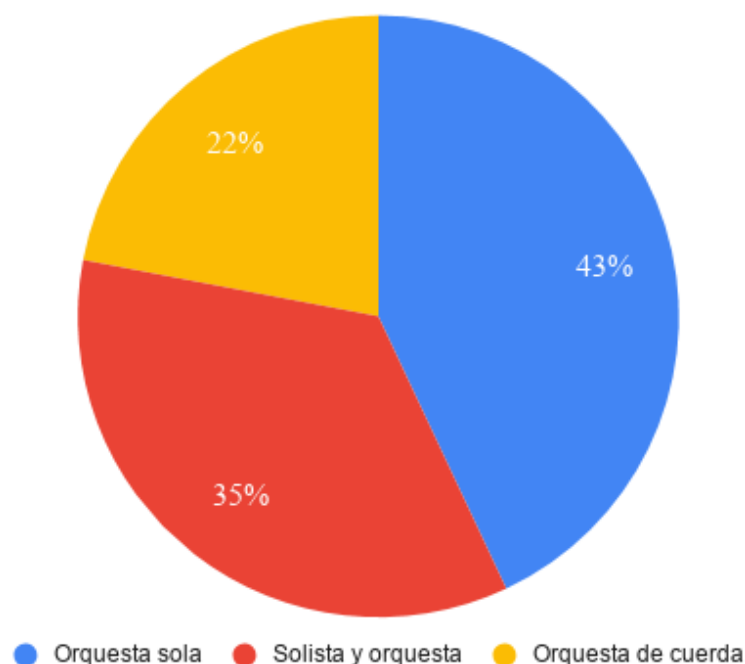
---

<sup>74</sup> Estos son: *Ocnos* (Música para orquesta sobre poemas de Luis Cernuda) (1982-84), *Concierto para viola y cuerdas* (Homenaje a Óscar Domínguez) (1985), *Concierto para violín y orquesta* (1987), *Variaciones y Desavenencias sobre Temas de Boccherini* (1988), *Concierto para piano y orquesta* (1997), *Concerto da chiesa* (1998), *Cuatro sonetos de William Shakespeare* (2001-2002), *Concierto para Marimba y Cuerdas* (1998-2012).

<sup>75</sup> Lucas de la Encina, Itziar (2002). *Diccionario de la Música Española e Hispanoamericana*. Sociedad de Autores y Editores, vol. 10, p 527. Madrid.

<sup>76</sup> Denominadas: *Homenaje a Óscar Wilde* (2004), *Pulgarcito* (de *Tour de Manivelle*) (2008), *Retruécanos* (Estudio para cuerdas) (2014), *Paráfrasis sobre "Don Giovanni"* (2019), *Dos sonetos del amor oscuro* (2020).

<sup>77</sup> Comentario escrito por José Luis Turina como introducción a sus Tres poemas cantados (sobre textos de Federico García Lorca). Tomado de < [http://www.joseluisturina.com/tres\\_poemas.html](http://www.joseluisturina.com/tres_poemas.html)>. Acceso 15/05/2020.



**Gráfico 2.4.** Distribución compositiva de su producción orquestal.

#### 2.2.4. Música para instrumento solo

Esta sección cuenta con el 26% del total de la producción del compositor. Haciendo una recopilación de aquellos instrumentos solistas a los que ha dedicado mayor elaboración de su repertorio, encontramos:

- a) Piano solo: con un total de diecinueve piezas, entre las que encontramos además las no catalogadas por el compositor.<sup>78</sup> Las obras escritas para piano constituyen el mayor porcentaje al género solista y ocupan el segundo puesto dentro de su producción global, por lo que podemos deducir que José Luis Turina encuentra en el piano uno de sus más cercanos modos de expresión artística. Es en este apartado, además, donde encontramos el conjunto de piezas referidas por el compositor como “música pedagógica” (todas ellas dentro de la obra no catalogada) en torno a las cuales dedicaremos un propio análisis y desarrollo en posteriores líneas (Capítulo 3).

<sup>78</sup> Constituidas por: *Fantasía sobre Don Giovanni* (1981), *¡Ya”uté” ve...!* (1982), *Scherzo* (1986), *Amb “P” de Pau* (1986), *Siete piezas para piano* (obra no catalogada) (1987), *Cinco preludios a un tema de Chopin* (1987), *Sonata y Toccata* (1990), *Sonata* (1991), *Toccata (Homenaje a Manuel de Falla)* (1995), *Tres palíndromos* (1996), *Homenaje a Isaac Albéniz (I. Jaén)* (2001), *Soliloquio (in memoriam Joaquim Homs)* (2004), *Tango* (2008), *Variaciones y temas (sobre el tema con variaciones “Ah, vous dirai-je, maman!”)*, de W. A. Mozart (2008), *Variaciones sobre temas de Turina* (obra no catalogada) (2009), *Homenaje a Isaac Albéniz (II. León)* (2009), *Homenaje a Isaac Albéniz (III, Salamanca)* (2010), *El guardián entre los pinos* (2011), *Preludio de Lindaraja* (2017).

b) Guitarra sola: este subgénero está formado por siete obras, por lo que nos resulta claro el grado de desarrollo con respecto a la anterior.<sup>79</sup>

c) Otros instrumentos a solo: con un total de catorce composiciones, dentro de este grupo encontramos piezas para violín, violoncello, contrabajo, flauta, clave, órgano, arpa, clarinete y marimba.<sup>80</sup> Las dos últimas piezas escritas incluidas en esta sección, *Cello joke* y *Violin joke*, datan de los meses abril y junio del pasado año 2019, respectivamente, constituyen dos versiones independientes de la pieza original *Viola joke* (Capricho para Viola sola) escrita en 2017.

### 2.2.5. Música de cámara y conjuntos instrumentales

En último lugar, abordamos el género que tiene el porcentaje más alto de elaboración del compositor dentro de su producción global, contando con un 39% del total, es decir, un total de sesenta y cuatro obras.

a) Dos instrumentos: cuenta con un total de dieciocho obras hasta la fecha.<sup>81</sup> Dentro de esta agrupación predomina la aparición del piano haciendo dúos con otros instrumentos, tales como el violín, viola, violoncello, flauta, fagot, guitarra, clarinete, clave, trompa, entre otros. Uno de los dúos que más llaman la atención y caracterizan a este subgénero es el *Dúo* (1996), que está formado por dulzaina y oboe. Asimismo, encontramos, aunque en menor medida, otras combinaciones instrumentales como dúos a dos pianos o dúo de violines.

---

<sup>79</sup> Que son: *Tres piezas* (1978), *Copla de cante jondo* (1980), *Cuatro estudios en forma de pieza* (1989), *Monólogos del viento y de la roca* (1993), *Preludio sobre esdrújulo* (1994), *Elegía* (obra no catalogada) (1996), *Arboretum* (2010).

<sup>80</sup> Encontramos: *En volandas* (1982), *Dubles* (1983), *Due essercizi* (1989), *Punto de órgano* (1990), *Notas dormidas* (1992), *L'art d'être touché par le clavecin* (Sonata para Clave) (2000), *Partita* (2001), *Catdenza* (2003), *Saeta* (2006), *Dos cuadros de Marc Chagall* (2009), *Jeu du solitaire* (2012), *Viola joke* (Capricho para viola sola) (2017), *Cello joke* (Capricho para violoncello solo) (2019), *Violin joke* (Capricho para violín solo) (2019).

<sup>81</sup> Estas son: *Movimiento* (1978), *Iniciales* (1980), *Variaciones sobre un tema de Prokofiev* (1986), *Sonata da chiesa* (1986-87), *Dos duetos* (1988), *Seis metaplasmos* (1990), *Variaciones y tema* (1ª serie) (Sobre el tema con variaciones "Ah, vous dirai-je, maman!", de W. A. Mozart) (1990), *Variaciones y tema* (2ª serie) (Sobre el tema con variaciones "Ah, vous dirai-je, maman!", de W. A. Mozart) (1990), *Rosa engalanada* (1992), *Dúo* (1996), *PasoDoppio* (1999), *Virado en Sepia* (Scherzo para violín y violoncello) (2005), *Sonata* (2004), *Tango, violín y clave; violín/clarinete y piano* (de las "Tres Danzas" de 1997), *Variaciones y tema* (sobre el tema con variaciones "Ah, vous dirai-je, aman!", de W. A. Mozart) (2008), *Encore alla turca* (sobre la "Marcha Turca" de la Sonata en La mayor, K. 331, de W.A.Mozart) (2014), *El juego del Cíclope* (2017), *Consolación* (2018).

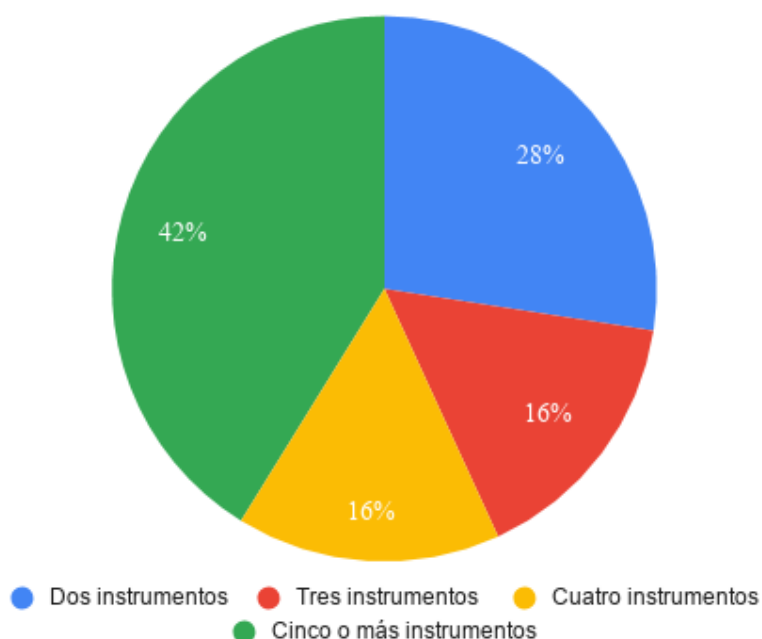


b) Tres instrumentos: está compuesto por un total de diez obras, entre las que destacan los tríos formados por violín, violoncello y piano y en menor medida los constituidos por clarinete/clarinete bajo violoncello y piano, entre otros.

c) Cuatro instrumentos: con igual número de obras producidas que la agrupación anterior, se caracteriza por el empleo de instrumentos de cuerda, tanto frotada como percutida en sus composiciones.

d) Cinco o más instrumentos: con un total de veintiséis obras, el tipo de ensemble formado por cinco o más instrumentistas es el más apreciado por José Luis Turina dentro del género camerístico y a lo largo de su trayectoria compositiva.

Con este último gráfico se pretende facilitar una visión global dentro del género de música de cámara, caracterizado por el predominio de obras para cinco o más instrumentos (42%), siendo las producciones para tríos y cuartetos las menos numerosas (ambas con un 16%).



**Gráfico 2.5.** Distribución compositiva de su producción de música de cámara y conjuntos.

### Capítulo 3: Música pedagógica para piano solo

Este capítulo está destinado al conocimiento de las obras pedagógicas para piano solo que mayor trascendencia han tenido para José Luis Turina de Santos (incluidas dentro de su obra no catalogada): *Siete piezas para piano* (1987), *Seis bocetos para la “Toccata (Homenaje a Manuel de Falla)”* (1995) y *Doce estudios* (2011), excluyendo únicamente de esta lista la primera pieza que escribió dentro de este ámbito *Trastevere* (1979)<sup>82</sup>. Del repertorio pedagógico citado se llevará a cabo un estudio específico en torno a sus *Siete piezas para piano* (1987), sobre el que se sustentarán las consideraciones didácticas expuestas en los dos últimos capítulos de esta segunda parte de la investigación. Previamente, cabrá realizar una puesta en antecedentes que ayude a comprender el propósito pedagógico de José Luis Turina dentro de su producción musical, así como ofrecer una visión global del resto de obras que forman conjunto pedagógico.

#### 3.1 Antecedentes

En el año 1998, José Luis Turina mostraba en la presentación del concierto “Música pedagógica española contemporánea” su preocupación por el anquilosamiento que venía sufriendo el repertorio didáctico desde hacía décadas así como por la carencia de un programa adecuado que permitiera el desarrollo de los niveles de enseñanzas musicales más tempranos.<sup>83</sup> El ámbito de la música pedagógica es, de hecho, donde el compositor está dedicando mayor empeño e ilusión creadora los últimos años. Tal y como deja recogido José Luis Temes en su monografía al compositor en el año 2005, son varias las motivaciones que han llevado a Turina a entusiasmarse por el repertorio didáctico.<sup>84</sup>

La primera de ellas ha sido la preocupación del compositor por la formación y el progreso musical de sus hijos, especialmente en esa etapa de transición del Grado Medio al Grado Superior en que el alumno ya cuenta con una buena formación básica y acoge con emoción los retos que se le presente hacia una próxima entrada a la vida profesional. Por otro lado, el contacto directo que tuvo con la reforma de enseñanzas artísticas en el marco de la LOGSE, le hizo constatar la necesidad de un repertorio de calidad de música de

---

<sup>82</sup> La decisión de omitir *Trastevere* del análisis propuesto para el apartado de este trabajo ha tenido lugar por petición del propio compositor, quien hace saber que a pesar de incluir dicha obra dentro de la lista de composiciones que han quedado fuera de catálogo, su interés por ella no trasciende y carece de intención por difundirla.

<sup>83</sup> Introducción al concierto “Música pedagógica española contemporánea” en el Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía a cargo del Centro para la Difusión de Música Contemporánea, el 20 de abril de 1998. Tomado de <<http://www.joseluisturina.com/cdmc.html>>. Acceso 17/08/2020.

<sup>84</sup> Temes, José Luis (2005). *José Luis Turina*. Ediciones Orquesta filarmónica de Málaga, p 41.

cámara adaptado al nivel de aprendizaje de alumnos de enseñanzas medias, citando textualmente sobre ello:

[...] "El compositor actual tiene ahí una espléndida ocasión de hacer una música – me da igual que sea original o meras transcripciones- que sea directamente útil, y precisamente eso es lo que necesito hacer ahora, después de tantos años de trabajo que han tenido como consecuencia una buena parte de [mi actual] desencanto."<sup>85</sup>

Una tercera motivación fundamental ha sido el contacto directo con profesores de los grados elemental y profesional de Música, con los que ha colaborado en la realización de obras originales y arreglos para las clases de Música de Cámara de esos niveles - inexistente en los estudios anteriores al nuevo plan de estudios-, para las que el repertorio resulta desgraciadamente muy escaso.<sup>86</sup>

Dentro del ámbito de la música pedagógica, José Luis Turina ha dedicado mayor tiempo a escribir para violín y violoncello (como instrumentos solos y en diferentes conjuntos) debido a la vocación de sus hijos Luis y Guillermo, respectivamente. La escrita para piano (sobre la que se centrarán las próximas líneas) tiene una intención que va más allá de los instrumentos de cuerda y que surge por el deseo que el compositor muestra en aportar su creación al repertorio pianístico desde un punto de vista educativo.<sup>87</sup>

### **3.2 Visión global**

Es en este apartado donde tendrá lugar la presentación con carácter descriptivo y comparativo de aquellas obras pedagógicas que no serán tratadas de forma específica para la elaboración de la aportación didáctica, y sobre las que se propondrá una continuación y profundización para futuras líneas investigadoras.

#### **3.2.1 *Seis bocetos para la "Toccata (Homenaje a Manuel de Falla)" (1995)***

Entendido "boceto" como el esquema o proyecto previo a la creación artística, se trata de una conjunción de seis apuntes temáticos que nacen con el doble propósito de servir como estudios pedagógicos independientes, que a su vez funcionen como base y se lleven a un mayor nivel de desarrollo y ejecución en una obra de mayor envergadura, como

---

<sup>85</sup> Temes, José Luis (2005). *José Luis Turina*. Ediciones Orquesta filarmónica de Málaga, p 41.

<sup>86</sup> Citado textualmente por José Luis Turina a través de una conversación con el compositor, en octubre de 2020.

<sup>87</sup> Información tomada del cuestionario realizado a José Luis Turina vía correo electrónico, el 21 de agosto de 2020.

es su *Toccata en homenaje a Manuel de Falla*.<sup>88</sup> Ambas composiciones datan de enero de 1995, sin embargo, Turina especifica “enero-febrero de 1995” como fecha en que finaliza su *Toccata*, por lo que se deduce que esta última fue concebida posteriormente en ampliación del ideario pedagógico.<sup>89</sup>

Para entender la organización de esta obra, es imprescindible realizar un breve comentario comparativo que explique la relación estilística y el tratamiento del material que Turina hace de ambas composiciones.

La intención del homenaje en conmemoración al cincuentenario del fallecimiento de Manuel de Falla (1876-1946) no se encuentra en una evocación de su estilo o estética, sino más bien en aspectos relacionados con la escritura pianística. Teniendo en cuenta el carácter virtuoso implícito en una *Toccata* como forma musical, resultan habituales los pasajes de notas rápidas a modo de ráfagas y con aire improvisado; en contraposición, estos son conjugados con diferentes apariciones de tono más estático y contemplativo, logrando el equilibrio que el autor pretende conseguir en esta composición.<sup>90 91</sup> Este tipo de escritura es igualmente reconocible en sus *Seis Bocetos*, de manera que reúne el material temático de la *Toccata* y lo simplifica en seis piezas independientes, escrita cada una de ellas con propósitos técnicos específicos (1. Paisaje, 2. Para la mano derecha, 3. Scherzo, 4. *Perpetuum mobile*, 5. Para la mano izquierda, 6. Pequeña obra abierta).

El primero de estos bocetos, *Paisaje*, fue escrito para *El Álbum de Colien*: un conjunto de 32 piezas pedagógicas que Cecilia Colien Honegger logra poner en marcha a manos de un nutrido grupo de compositores españoles y portugueses, con el propósito de acercar a los alumnos a la creación contemporánea y nuevos contextos donde los

---

<sup>88</sup> La definición propia de “boceto” explicaría la intención previa de dicha obra (*Seis bocetos*) hacia otra de mayores dimensiones. Sin embargo, por la duda que pudiera surgir, esto ha sido confirmado por el propio compositor en el cuestionario realizado vía correo electrónico (21 de agosto de 2020). Definición de “boceto” tomada de <<https://dle.rae.es/boceto>>. Acceso 19/08/2020.

<sup>89</sup> Tomado de <<http://www.joseluisturina.com/toccata.html>>. Acceso 19/08/2020.

<sup>90</sup> *Toccata* (It., De *toccare*: “tocar”). Se trata de una pieza pensada principalmente como una demostración de destreza manual, a menudo de forma libre y casi siempre para un instrumento de teclado solista. El principio de la *toccata* se encuentra en muchas obras no denominadas, y un gran número de piezas etiquetadas como ‘*toccata*’ incorporan otros estilos más rigurosos (como la fuga) o formas (como la forma sonata). Caldwell, John (2001). *The New Grove Dictionary of Music*. Oxford University Press. Tomado de <<https://www.oxfordmusiconline.com/grovemusic/view/10.1093/gmo/9781561592630.001.0001/omo-9781561592630-e-0000028035>>. Acceso 19/08/2020.

<sup>91</sup> Tomado de <<http://www.joseluisturina.com/toccata.html>>. Acceso 19/08/2020.

parámetros esenciales de la música tienen otras formas de organización.<sup>92</sup> Dicha pieza ha sido incluida en el programa de aula de (re)estrenos de la Fundación Juan March e interpretada por Ananda Sukarlan (1968), el 4 de mayo de 2011 en Madrid.<sup>93</sup>

### 3.2.2 *Doce estudios* (2011)

Sus *Doce estudios* para piano constituyen la obra original más reciente escrita dentro del catálogo de música pedagógica de José Luis Turina hasta la fecha.<sup>94</sup> Tras un acercamiento a dichas partituras, se observa y experimenta un mayor nivel de ejecución pianística con respecto a las obras escritas previamente en esta área (*Siete Piezas para piano* y *Seis Bocetos para la Toccata*, respectivamente). Es, de hecho, propósito del compositor buscar en estos estudios una mayor profundización por parte del alumno, citando textualmente: “cada estudio aborda un tipo de problemática que está relacionada no tanto con la técnica como con diferentes aspectos de la interpretación. En esa línea iban también las *Siete piezas*, pero en los *Doce estudios* intenté ir un poco más lejos.”<sup>95</sup> Esta intención justifica el propio planteamiento de que cada uno de estos estudios tenga como introducción un poema que, en muchos casos, desvela las “claves” (formales o de carácter) necesarias para una idónea interpretación de las mismas.

Dentro de esta composición cabe destacar una nueva mención al pasado (como ya se apuntaba en capítulo anterior, una práctica habitual del compositor) en el sexto de los estudios titulado *Carta de (des)amor*, homenajeando a Félix Mendelssohn. Podría encontrarse aquí una posible simbología con el Lied romántico al que hacía referencia Mendelssohn en sus *Romanzas sin palabras*, pero en el caso de Turina evocando a la poesía con una carta de (des)amor.<sup>96</sup>

---

<sup>92</sup> Gallego, Antonio (1995). Introducción al *Álbum de Colien*: Música española y portuguesa del siglo XX. Obras breves para piano para estudiantes de Grado Elemental, Medio y Superior y para Profesionales. Barcelona.

<sup>93</sup> Santacecilia, María (2011). “El mundo infantil en la creación actual”. Notas al programa. Fundación Juan March. Tomado de <<https://www.yumpu.com/es/document/read/5876200/notas-al-programa-fundacion-juan-march>>. Acceso 19/08/2020.

<sup>94</sup> Lista del catálogo de música pedagógica de José Luis Turina en su página web oficial. Tomado de <[http://www.joseluisturina.com/pedagogica\\_original.html](http://www.joseluisturina.com/pedagogica_original.html)>. Acceso 21/08/2020.

<sup>95</sup> Información tomada del cuestionario realizado a José Luis Turina vía correo electrónico, el 21 de agosto de 2020.

<sup>96</sup> Cada uno de los doce estudios lleva un título que hace referencia al poema que le precede y que por tanto guarda una íntima relación con lo que el compositor desea expresar musicalmente. Estos son: I. *Canción de cuna*, II. *Crece y mengua* (2+3+4+5+4+3+2), III. *Cabeceando*, IV. *Nieve*, V. *Adivinanza*, VI. *Carta de (des)amor*, VII. *Perlas y penas* (p y f), VIII. *Legatissimo*, IX. *Marcha*, X. *Scherzo para un duende*, XI. *Invencción*, y XII. *Epílogo*.

Esta obra fue escrita entre Madrid y A Coruña entre enero y marzo de 2011, están dedicados a Pilar Sanz (cónyuge del compositor) y llevan escritos su especial agradecimiento a Ana Benavides, Catedrática del Real Conservatorio Superior de Música de Madrid y Profesora Asociada de la Universidad Carlos III de Madrid.<sup>97</sup>

### **3.3 *Siete piezas para piano* (1987): aproximación analítico-pedagógica**

Para el estudio de la obra que supone la base sobre la que se elabora la segunda parte de esta investigación, se llevará a cabo un análisis descriptivo de los diferentes parámetros (forma, textura, melodía, ritmo, dinámica, agógica...) y recursos compositivos empleados, sobre el que se apoyarán aquellos aspectos formativos considerados fundamentales de la interpretación de cada una de las piezas que constituyen la colección. Debido al propósito de nacimiento en el aula que posee esta línea de música pedagógica, siempre que surja la necesidad de hacer referencia a un supuesto intérprete se hará en calidad de otro supuesto alumno.

#### **3.3.1 Análisis descriptivo y formativo**

Se trata de una colección de siete piezas de carácter pedagógico escritas bajo supuestos predominantemente tonales sobre las que el compositor reúne diferentes grados de dificultad técnica y cuya estructura es concebida para facilitar tanto su ejecución aislada como conjunta.<sup>98</sup> Por la manera en que están escritas, el compositor deja bastante claro los aspectos del aprendizaje que quiere formar o potenciar con cada una de las piezas. Sin embargo, para lograr acercarse de la forma más fiel posible a la intención pedagógica creadora, se citarán las siguientes consideraciones del propio José Luis Turina que determinarán el enfoque de este análisis:

“[...] Las piezas de esa suite son muy variadas y admiten distintos acercamientos; pero en líneas generales la parte de “estudio” que comportan no va tanto dirigida a la resolución de problemas técnicos, sino más bien interpretativos. Por eso las denominé “piezas” y no “estudios” [...]”.<sup>99</sup>

Tres de ellas (la *Glosa a dos voces sobre un cantus firmus*, la *Canción de cuna* y *Los pasos perdidos* (*Habanera para Alejo Carpentier*) han sido adaptadas por el compositor para oboe, clarinete y piano, e incluidas en una colección de piezas que el

---

<sup>97</sup> Tomado de <<http://www.anabenavides.com/>>. Acceso 21/08/2020.

<sup>98</sup> Tomado de <[http://www.joseluisturina.com/siete\\_piezas.html](http://www.joseluisturina.com/siete_piezas.html)>. Acceso 06/08/2020.

<sup>99</sup> Información tomada del cuestionario realizado a José Luis Turina vía correo electrónico, el 21 de agosto de 2020.

compositor dedica a Alicia Núñez (*Cinco piezas*), profesora del Conservatorio Profesional de Música de A Coruña, donde fueron estrenadas en el concierto final de sus alumnos de Música de Cámara en mayo de 2003. Además de esta versión, dichas piezas fueron posteriormente instrumentadas para quinteto con piano; oboe, violín y piano; dos violines y piano; y violín, viola y piano.<sup>100</sup>

Escritas en marzo de 1987, José Luis Turina dedica las *Siete piezas para piano* a su hijo Luis. Editadas en 1989 por la editorial madrileña Música Mundana y estrenadas por la pianista rusa Eugenia Gabrieluk en el auditorio del Real Conservatorio Superior de Música, en diciembre de 1991.<sup>101</sup>

#### I. *Glosa a dos voces sobre un cantus firmus*<sup>102</sup>

Como el propio título indica, Turina toma como recurso compositivo la utilización de un *cantus firmus*, en este caso el “Tema del Gato” que aparece en *Pedro y el Lobo* de S. Prokofiev, sobre el que construir esta primera pieza.<sup>103</sup> Dicho tema (presentado en la obra original por el clarinete) es alterado hasta parecer casi irreconocible con valores excesivamente largos, tal y como se caracterizaba el tratamiento del *cantus firmus* en la antigua composición polifónica (mostrado con un recuadro amarillo en la ilustración).<sup>104</sup>

1

<sup>100</sup> Tomado de <[http://www.joseluisturina.com/cinco\\_piezas.html](http://www.joseluisturina.com/cinco_piezas.html)>. Acceso 20/08/2020.

<sup>101</sup> Tomado de <[http://www.joseluisturina.com/siete\\_piezas.html](http://www.joseluisturina.com/siete_piezas.html)>. Acceso 06/08/2020.

<sup>102</sup> Glosa (Es.: “brillo”). Término utilizado a menudo por los músicos españoles del siglo XVI entendido como el adorno que varía un esquema inicial; de ahí que dicha palabra contenga dos aplicaciones: la de ornamentación propiamente dicha y la de la variación, como consecuencia de la introducción de elementos ornamentales. De la Montaña, Juan Luis (2000). *Revista Filomusica*, no. 4. Tomado de <<http://filomusica.com/filo4/cdm.html>>. Acceso 10/08/2020.

<sup>103</sup> *Cantus firmus* (Lat.: “melodía fija”). Término asociado particularmente con la música medieval y renacentista, que designa una melodía preexistente utilizada como base de una nueva composición polifónica. La melodía puede tomarse bien de un canto llano o música secular monofónica, o de una voz de una obra polifónica sagrada o secular, o bien puede inventarse libremente. Ahora se entiende que la composición de *cantus firmus* abarca una amplia gama de tratamientos rítmicos y melódicos de una melodía anterior dentro de una nueva textura polifónica. Bloxam, M. Jennifer (2001). *The New Grove Dictionary of Music*. Oxford University Press. Tomado de <<https://www.oxfordmusiconline.com/grovemusic/view/10.1093/gmo/9781561592630.001.0001/omo-9781561592630-e-0000004795>>. Acceso 08/08/2020.

<sup>104</sup> El tan escuchado “Tema del Gato” de S. Prokofiev está presente en otras obras de José Luis Turina como la *Catdenza* para clarinete solo (2003) y la música para la película muda de Segundo de Chomón *El gato con botas*, dentro de la obra *Tour de Manivelle*, escrita para el concierto-proyección del Teatro de la Zarzuela (2008). Tomado de <[http://www.joseluisturina.com/variaciones\\_prokofiev.html](http://www.joseluisturina.com/variaciones_prokofiev.html)>. Acceso 06/08/2020.



Fig.1.Comienzo del “Tema del Gato” (cc. 1-5). Turina, José Luis. I. *Glosa a dos voces sobre un cantus firmus, Siete piezas para piano*, p 5.

Por encima de esta melodía que recae sobre la mano izquierda del ejecutante, expone un motivo que se va desarrollando a lo largo de toda la pieza mediante un contrapunto a dos voces en la mano derecha, a través de un estilo claramente imitativo. En cuanto al contexto armónico de esta pieza, y de la mayoría que componen esta colección, es característica la ambigüedad tonal, por lo que no podemos hablar de establecimiento de una tonalidad como tal, sino que suele ser habitual el tratamiento de la armonía por secciones. Hecha esta observación, podríamos decir que la *Glosa sobre un cantus firmus* se establece en torno a una “especie de Sol Mayor”.

Esta influencia tan evidente de Prokofiev sobre Turina, tal y como revela en comentarios a su obra *Variaciones sobre un tema de Prokofiev*, tiene su origen en las repetidas audiciones de *Pedro y el Lobo* a las que se veía sometido durante la infancia de sus hijos.<sup>105</sup>

### Aspectos formativos

- Independencia digital. De la forma en que está escrito este trabajo contrapuntístico, se puede deducir que la intención del compositor, y lo que a simple vista parece el primer reto técnico con el que se puede encontrar el alumno, es que dicho contrapunto sea ejecutado con la mano derecha en su totalidad. Esto supondrá que en muchas ocasiones nos veamos en la necesidad de tocar una voz con el mismo dedo, en cuyo caso podremos emplear un toque suelto del mismo (*detaché*).<sup>106</sup> Sin

<sup>105</sup> Tomado de < [http://www.joseluisturina.com/variaciones\\_prokofiev.html](http://www.joseluisturina.com/variaciones_prokofiev.html)>. Acceso 06/08/2020.

<sup>106</sup> “Las indicaciones serían del todo aplicables si una mano está libre para glosar, pero lo usual es que la textura contrapuntística haga necesario repartir las voces entre ambas manos. Ello obligará en muchas ocasiones a utilizar consecutivamente el mismo dedo para tocar una voz (con lo que ésta tendrá un carácter *detaché*)”. García-Bernalt, Bernardo (2010). El ayre de tañer; notas en torno a la interpretación de la música de Cabezón. *Scherzo, Revista de música clásica y ópera*, no.253, p 100. Tomado de <[https://scherzo.es/wp-content/uploads/2019/07/Scherzo\\_253-Junio10.pdf](https://scherzo.es/wp-content/uploads/2019/07/Scherzo_253-Junio10.pdf)>. Acceso 11/08/2020.



- Diferenciación de planos sonoros, a través de una previa escucha aislada y consciente de cada una de las voces que permita comprender y organizar el fraseo o discurso musical a lo largo de toda la pieza.<sup>107</sup>
- Uso del toque *legato*, ajustándose a la indicación que el compositor hace de *sempre legato* y a las ligaduras de expresión escritas, tratando de mantener lo máximo posible un “ligado de dedos” que permita evitar la masa sonora que originaría un uso permanente del pedal tonal y que resulta poco conveniente en este tipo de textura contrapuntística donde se requiere una gran nitidez de las distintas voces que forman el discurso musical.

Para esta segunda pieza, Turina se acopla a las características de una clásica forma de composición que da nombre a la pieza en sí misma.<sup>108</sup> Se trata, por tanto, de un *scherzo* de pequeñas dimensiones y de un carácter rítmico muy marcado. Asimilando la tradicional forma de minueto (ABA') de la que procede el *scherzo*, podríamos justificar una similitud con ésta, encontrando tres secciones dentro de este trabajo: una primera exposición del material y su consiguiente desarrollo (A), dando paso a una breve sección que comienza con una sonoridad más recogida para generar el momento de mayor tensión (B) y volver a exponer de forma súbita el material escuchado al comienzo, con alguna modificación interválica (A').

53

Fig. 2. Exposición de parte de la frase principal (completa desde cc.1-5b). Turina, José Luis. II. *Scherzo, Siete piezas para piano*, p 8.

### Aspectos formativos

- Variedad dinámica. Si bien la pieza anterior se movía en torno a un volumen sonoro muy homogéneo, esta segunda se caracteriza por el exigente rango dinámico que requiere, contando en varias ocasiones con hasta tres indicaciones dinámicas distintas para ambas manos dentro de un mismo compás.
- Articulación y acentuación. Apareciendo signos de articulación y acentuación recurrentemente durante toda la pieza, en muchas ocasiones van acompañados con una dinámica muy concreta. Para conseguir esta articulación tan rigurosa que motiva el aire extrovertido de este *scherzo*, será necesario prescindir del pedal tonal tal y como indica el autor al comienzo de la pieza (*senza ped.*).
- Habilidad rítmica. El tratamiento que hace del ritmo constituye la esencia de esta pieza, introduciendo sucesivos cambios en la métrica del compás que pueden suponer a priori el principal reto al que se deba enfrentar al alumno.

### III. *Canción de cuna*

Tal y como cabe esperar por la referencia a “canción” mencionada en el título, se trata de una pieza de estilo *cantabile*, constituyendo la más lírica de esta colección. Para dejar clara la textura de melodía acompañada, Turina escribe bajo dicha línea melódica situada en el registro medio del piano, la indicación de carácter *marcato il canto e sempre espressivo*. En un plano inferior se desarrollará un acompañamiento que abarcará una extensión mucho más amplia que en las piezas anteriores, y que no deberá nunca superponerse al canto principal.<sup>109</sup> Es evidente, por tanto, la intención que tiene Turina en esta pieza (tal y como ya se mencionaba en una de las citas a la *Glosa a dos voces sobre un cantus firmus*), de buscar principalmente un desarrollo en la lógica del fraseo.

---

<sup>109</sup> Tomado de <[http://www.joseluisturina.com/siete\\_piezas.html](http://www.joseluisturina.com/siete_piezas.html)>. Acceso 06/08/2020.

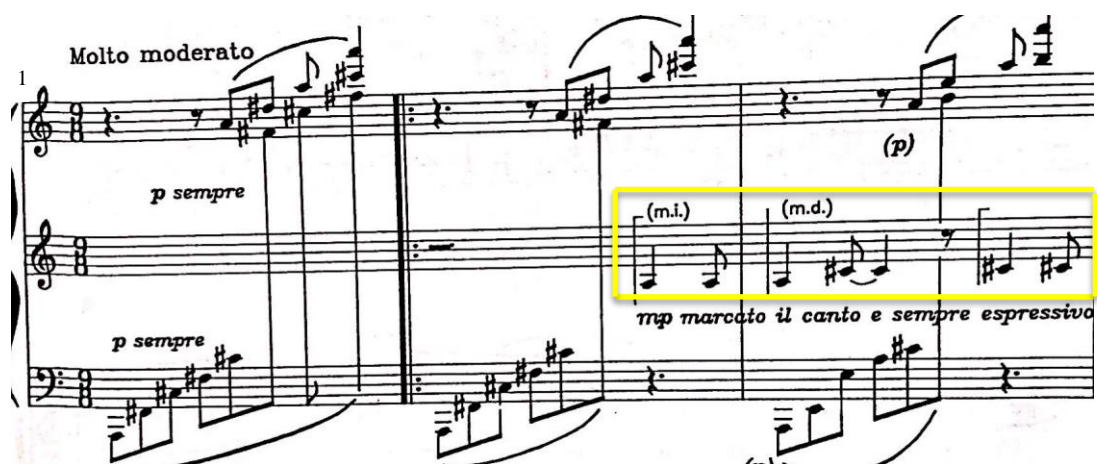


Fig. 3. Fragmento inicial que muestra la disposición de melodía acompañada (cc. 1-4). Turina, José Luis. III. *Canción de cuna, Siete piezas para piano*, p 10.

### Aspectos formativos

- Introducción del *cantabile* como técnica-recurso pianístico interpretativo, ofreciendo a la melodía un enriquecimiento armónico que se ajuste a la poética de la pieza, y de futura música escrita en este estilo. Aparte de la exigencia que la interpretación de un buen *cantabile* constituye (escucha activa, control de peso del brazo, riqueza de armónicos en la sonoridad,...), se le suma la dificultad que supone la realización de la línea melódica con la alternancia de ambas manos (tal y como nos indica el compositor en la partitura) en el registro medio del piano.
- Ampliación del contexto sonoro. Como se menciona en la descripción anterior, Turina amplía su escritura en la extensión del piano al escribir el acompañamiento en forma de arpeggios desde el registro grave al agudo, experimentando el alumno una mayor riqueza tímbrica del contexto sonoro.
- Comprensión armónica. Esta tercera pieza es en la que mejor se puede percibir el asentamiento de una tonalidad como tal (La Mayor), por lo que se requerirá por parte del alumno una mayor comprensión del contexto armónico que la rodea.

### IV. *A través del espejo*

El título que da nombre a esta cuarta pieza de la colección, alude a la forma perfectamente simétrica en que están escritas ambas manos a lo largo de todo el

movimiento, constituyendo el *re* central del piano el punto donde situaríamos el espejo imaginario para que una mano se vea reflejada en la otra.<sup>110</sup> Formalmente podríamos distinguir tres partes claramente diferenciadas: una primera sección (A) donde se presenta el motivo principal con la indicación de carácter *scherzando* y los insistentes saltos a las octavas de *re* más extremas del teclado que caracterizan esta pieza; una segunda sección (B) dividida en dos subsecciones muy similares (conectadas a través de una breve aparición en reminiscencia del motivo principal), marcadas por el empleo de un segundo motivo que crea un ambiente de ensoñación gracias a la introducción de un breve canto situado en el centro de las voces en espejo a distancia de sextas; y finaliza con la reexposición del material de la primera sección (A'). Esta ampliación estructural aquí observada es significativa con respecto a las piezas anteriores. Se trata, de hecho, una de las piezas (junto con *Modos*) en las que Turina trata de buscar un desarrollo en el control de los aspectos formales y sus proporciones.<sup>111</sup>

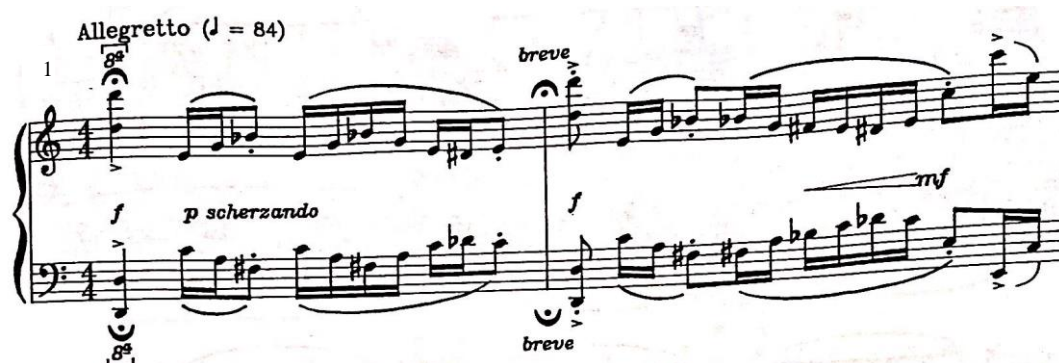


Fig.4. Exposición del motivo principal (c.1). Turina, José Luis. IV. *A través del espejo*, *Siete piezas para piano*, p 13.

### Aspectos formativos

- Coordinación e igualdad de pulsación. Constituye, a priori, la pieza de mayor exigencia técnica de la colección. Los diseños de semicorcheas por movimiento contrario al tempo que indica el autor ( $\text{♩} = 84$ ) requerirán un mayor control en la igualdad de pulsación y por tanto de sonoridad; como si de una sola mano ejecutante se tratara.
- Control del espacio. Debido a los repetidos saltos escritos hacia los extremos del teclado, se precisará una agilidad de movimiento por parte del alumno que le permitirá una gran eficacia a la hora de memorizar las distancias en el mismo.

<sup>110</sup> Tomado de <[http://www.joseluisturina.com/siete\\_piezas.html](http://www.joseluisturina.com/siete_piezas.html)>. Acceso 10/08/2020.

<sup>111</sup> Información tomada del cuestionario realizado a José Luis Turina vía correo electrónico, el 21 de agosto de 2020.

V. *Los pasos perdidos (Habanera para Alejo Carpentier)* <sup>112</sup>

Escrita en recuerdo a la novela de Alejo Carpentier, el mismo José Luis Turina describe esta pieza como la recreación de una habanera que no llega a su consolidación, de tal forma que aunque la melodía muestra su intención en varias ocasiones, parece no querer nunca pronunciarse por completo. <sup>113 114</sup> La singularidad de esta habanera radica en la forma en que el compositor prescinde del giro de vuelta a la 5ª en el bajo, para quedarse suspendido en la 3ª del acorde (Re menor) e introducir una tercera voz (intermedia) que será la que aporte mayor contenido armónico. Se puede estructurar en tres secciones. Una primera sección (A) donde expone como tema un breve motivo que va desarrollándose compás a compás, con el característico bajo de habanera como soporte en torno a re menor. El final de esta primera parte está marcado por el primer reposo escrito (en forma de calderón); iniciándose una pequeña sección central (3 + 3) en torno a los centros de Fa y La bemol a la que llamaremos (B), por hacer uso de nuevo material. Un nuevo reposo escrito da paso a dos compases que funcionan de nexo entre la sección central y la reexposición de la habanera, cuyo centro parece haber cambiado a Si menor; pero tras una breve inflexión al relativo mayor (Re mayor), vuelve a perderse en la sonoridad de re menor.



Fig. 5. Fragmento inicial que muestra la introducción de la habanera en el bajo y los repetidos intentos de la melodía por culminar (cc.1-3). Turina, José Luis. V. *Pasos perdidos, Siete piezas para piano*, p 17.

<sup>112</sup> Alejo Carpentier (Lausana, Suiza, 1904 - París, 1980). Novelista, narrador y ensayista cubano con el que culmina la madurez de la narrativa insular del siglo XX, además de constituir una de las figuras más destacadas de la literatura hispanoamericana por sus obras barrocas como *El siglo de las luces*. Tomado de <<https://www.biografiasyvidas.com/biografia/c/carpentier.htm>>. Acceso 10/08/2020.

<sup>113</sup> "Habanera". Término que designa una danza y forma musical presente en diferentes lugares de Hispanoamérica y en España, y que tiene su origen en Cuba durante la primera mitad del siglo XIX. Glicer, Silvia (2015). *Diccionario de términos musicales/ Guía básica para la catalogación de materiales bibliográficos de música*. Biblioteca Nacional, p 55. Madrid.

<sup>114</sup> Tomado de <[http://www.joseluisturina.com/siete\\_piezas.html](http://www.joseluisturina.com/siete_piezas.html)>. Acceso 10/08/2020.

## Aspectos formativos

- Manejo del tiempo. El tratamiento del tiempo resulta el mayor reto interpretativo de esta pieza. Pese a la pulsación intrínseca de toda danza debe mantener, será no tanto posible como necesario hacer uso del *rubato* como recurso interpretativo; dando lugar a ese dinamismo y aireailable que requiere esta pieza:

“[...] La más compleja en lo que a la agógica se refiere es sin duda *Los pasos perdidos*. Para tocar esta pieza correctamente es imprescindible olvidarse de un pulso definido; de lo contrario puede llegar a ser insoportablemente aburrida.”<sup>115</sup>  
116

- Desarrollo del oído polifónico. Se trata de la pieza con mayor contexto armónico hasta el momento (en torno a Re menor), por lo que el alumno deberá dejar atrás una posible idea de escucha vertical de sonidos aislados para percibir las interacciones que forman el conjunto armónico, entendiéndose estas como una escucha horizontal.<sup>117</sup>

## VI. *Scherzo*

La sexta pieza constituye un nuevo *scherzo*, pero de carácter no tan rítmico como el de la segunda pieza. Sin embargo, llega a tener mayor parecido con la cuarta de ellas. Basado en un motivo temático que nos recuerda al inicio de *A través del espejo*, se encuentra continuamente interrumpido por notas y acordes colocados en las tesituras extremas del instrumento, tal y como como hemos observado anteriormente en dicha pieza. Se caracteriza además por ser la primera de la colección, junto con su inmediata posterior, que carece de indicación y barras de compás.

---

<sup>115</sup> *Rubato* (It.: “robado” o “tiempo robado”): “puede ser definido propiamente como el descuido de ciertas indicaciones escritas de ritmo y *tempo* en aras de la interpretación expresiva. [...] el término *rubato* ha sido utilizado en relación con dos tipos básicos de flexibilidad rítmica: la de una melodía en el solista para moverse en notas de valores sutilmente redistribuidos o modulados en contraste con un pulso regular del acompañamiento, y la flexibilidad de toda la textura musical para acelerar, retardar o alargar ligeramente una única nota, acorde o silencio. En la mayor parte de los casos, el *rubato* implica una elasticidad rítmica que debe volver pronto al compás o *tempo* original.” Rosenblum, Sandra P. (2001). *Rubato. Quodlibet: revista de especialización musical*, no. 19, pp 26.

<sup>116</sup> Información tomada del cuestionario realizado a José Luis Turina vía correo electrónico, el 21 de agosto de 2020.

<sup>117</sup> Este concepto de dimensión vertical y horizontal de la música ha sido recogido en torno a los principios de enseñanza interpretativa de Nadia Boulanger, considerada la persona más influyente de todos los tiempos en cuanto a pedagogía y creación musical se refiere. Monsaingeon, Bruno (2018). “*Mademoiselle*”, *Conversaciones con Nadia Boulanger* (trad. Javier Albiñana). Acantilado, p 77, Barcelona.



De esta manera, podemos decir que con este trabajo Turina busca la asimilación de elementos empleados con anterioridad llevados a un nivel mayor de desarrollo, forma y extensión. Debido a esta asociación del material, los aspectos formativos relativos al aprendizaje de este *Scherzo* se muestran muy similares de los indicados en la cuarta pieza,

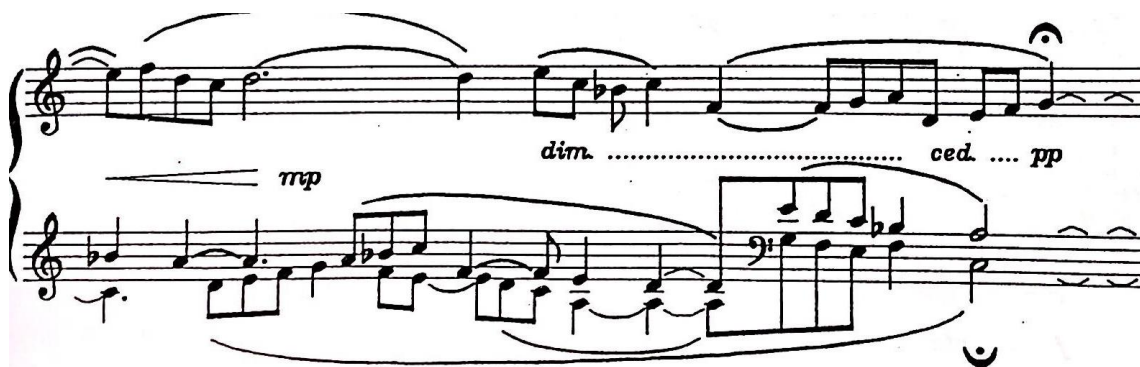


cabiendo añadir que la rapidez de movimiento que exige la ejecución de esta última (*A través del espejo*) hace que resulte más compleja que el propio *scherzo*, pese a lo que a simple vista pudiera parecer por su escritura y extensión.

Fig.6. Fragmento que muestra la similitud de material con la cuarta pieza *A través del espejo*. Turina, José Luis. VI. *Scherzo, Siete piezas para piano*, p 20.

## VII. *Modos (Homenaje a Maurice Ravel)*

La séptima y última pieza se divide en varias secciones delimitadas por puntos de reposo (♯) relacionadas entre sí, cada una de las cuales está compuesta en un modo distinto siguiendo una progresión por quintas ascendentes. Funcionando el *do* como centro sobre el que se establece la modalidad, encontramos que la primera sección está escrita en modo locrio, la segunda en frigio, la tercera en eolio, la cuarta en dórico, la quinta en mixolidio, la sexta en jónico y la séptima en lidio (con la misma idea temática que la primera sección). Entre cada una de estas apariciones, Turina introduce un motivo de tresillos ascendentes que funciona como nexo de unión entre cada una de las secciones, y que desarrollará abarcando una mayor extensión del teclado en la parte central de la pieza. Dicho motivo constituye un recurso tímbrico reconocible en otra de sus obras para piano solo (fuera de su catálogo pedagógico) denominada *Amb "P" de Pau*, al que el compositor recurre nuevamente como motivo conclusivo de una frase o sección, creando un efecto sonoro muy característico.



Existen varios rasgos que ponen de manifiesto el contexto neomodal impresionista evocado por el autor. El rasgo más evidente tiene lugar en las secciones escritas en los modos eolio y mixolidio (tercera y quinta secciones, respectivamente), a través de una



brevísima aunque muy perceptible alusión a Maurice Ravel, con un diseño de cuatro notas que nos recuerda a ese clima de serenidad creado en su *Pavana para una infanta difunta* (figuras 7 y 8).

Fig. 7. Cita raveliana en el fragmento correspondiente a la quinta sección (do mixolidio). Turina, José Luis. VII. *Modos (Homenaje a Maurice Ravel)*, *Siete piezas para piano*, p 27.

Fig. 8. Fragmento extraído del tema principal de la *Pavana para una infanta difunta*, de Maurice Ravel (cc. 4-6).

Otros de los rasgos más reconocibles en torno a la recreación de la tendencia impresionista que lleva a cabo Turina en este trabajo son la superposición de líneas melódicas independientes (figura 9), la introducción de elementos que aportan variedad



tímbrica o el empleo de mixturas por medio de acordes paralelos que suenan sobre una nota pedal (figuras 10 y 11).<sup>118</sup>

Fig. 9. Aparición de dos líneas melódicas que se superponen de tal forma que pierden su jerarquización sonora. Turina, José Luis. VII. *Modos, Siete piezas para piano*, p 23.



Fig. 10. Patrón rítmico en tesitura alta como efecto tímbrico colorista. Turina, José Luis. VII. *Modos, Siete piezas para piano*, p 23.

Fig. 11. Utilización de acordes paralelos tomados de la escala modal dórica sobre nota pedal *do* (mixtura modal). Turina, José Luis. VII. *Modos, Siete piezas para piano*, p 25.

### Aspectos formales

- Introducción de la modalidad. A través de un previo conocimiento de las



principales escalas modales, el alumno podrá reconocer teórica y auditivamente los diferentes modos por los que el compositor nos conduce a lo largo de esta pieza;

<sup>118</sup> Heine, Christiane (1997). El impresionismo musical en tres obras para piano de compositores españoles: Vicente Arregui (1902), Salvador Bacarisse (1922) y Joaquín Turina (1930). *Anuario Musical*, no. 52, pp 184-185.

pudiendo así reflejar en la interpretación aquellos cambios de color que caracterizan la aparición de ciertas notas en cada uno de los siete modos.

- Empleo del *rubato* como recurso pianístico interpretativo. En reminiscencia de la indefinición que caracteriza la época impresionista a la que nos quiere llevar el compositor, la forma tan libre en que está escrita esta pieza y la conducción que hace del propio material melódico, consiguen la práctica de un *rubato* muy natural y casi inconsciente.
- Desarrollo del oído polifónico. Tal y como se ha apuntado anteriormente, el tratamiento que Turina realiza de la textura polifónica mediante la superposición de varias líneas melódicas simultáneas, requiere un nivel mayor de comprensión del discurso musical que el exigido hasta ahora en la colección. Para ello, será requisito indispensable para el alumno una escucha activa del material polifónico que ayude a construir su oído armónico.

#### **Capítulo 4: Aportación didáctica de *Siete piezas para piano*. Análisis y metodología**

La redacción de este capítulo tiene como propósito principal aportar una visión pedagógica, basada fundamentalmente en la experimentación, de la obra *Siete piezas para piano* (1987) que incluya una posible metodología y recursos didácticos prácticos para futuras aplicaciones en el aula. Se orienta, en consecuencia, a reafirmar y canalizar los aspectos formativos ya adquiridos por el alumno en esta etapa educativa a la que va dirigida (Enseñanzas Profesionales), hacia aquellos descubrimientos que pueda experimentar a partir del trabajo específico de alguna de estas piezas (y su relación con el conjunto) propias del lenguaje contemporáneo.

##### **4.1 Justificación**

La elección de la obra *Siete piezas para piano* como centro de la experimentación, viene dada por las siguientes consideraciones: por la manera en que están escritas estas piezas, el compositor deja muy claro los aspectos que quiere aportar al alumno que se acerca a ellas. Pero estos aspectos formativos (relacionados con una parte más “técnica”, de la propia ejecución) van muy ligados al propósito interpretativo de cada una de ellas; esto hace que el alumno estudie y aprenda con una motivación creativa muy consciente.

## 4.2 Nivel educativo

Para ser conscientes a priori de la integración actual de la música pedagógica de José Luis Turina y determinar a posteriori en qué etapa de la formación musical del alumno sería adecuado introducir el estudio de esta obra, se ha llevado a cabo, en primer lugar, una búsqueda general del repertorio pianístico estudiado que haya sido incluido en las programaciones didácticas de piano disponibles y publicadas en los distintos conservatorios profesionales de música de España. Haciendo una distinción por obras, se encuentran:

- *Siete piezas para piano* (completa) ha sido incluida en el curso 3º de Enseñanzas Profesionales en la programación de piano del Conservatorio Profesional de Música de Vigo (Pontevedra) correspondiente al curso 2019-2020 y en el último curso de Enseñanzas Elementales (4º EEEE) del Conservatorio de Música “Jesús Guridi” de Vitoria-Gasteiz (Álava) correspondiente al curso 2019-2020. En la programación didáctica de piano del Conservatorio Profesional de Música “Ángel Barrios” de Granada (curso 2019-2020) se ha especificado la inclusión de la primera de las *Siete piezas para piano* (*Glosa a dos voces sobre un cantus firmus*), enmarcada en el 2º curso del 2º ciclo de Enseñanzas Básicas (4º EEBB)<sup>119</sup>
- *Paisaje* (de sus *Seis bocetos para la “Toccata en homenaje a Manuel de Falla”*, incluida también en el Álbum de Colien). Ha sido incluida en la lista orientativa de obras del 2º curso de Enseñanzas Profesionales en la programación de piano del Conservatorio de Música de Cartagena (Murcia) correspondiente al curso 2018-2019); y en el último curso de Enseñanzas Profesionales (6º EEPP) en las programaciones didácticas de piano del Conservatorio Profesional de Música de Getafe (Madrid) correspondiente al curso 2020-2021) y Conservatorio Profesional de Música “Marcos Redondo” de Ciudad Real (curso 2019-2020).<sup>120</sup>

---

<sup>119</sup> Enlace a las programaciones didácticas pertinentes: Conservatorio Profesional de Música de Vigo <[http://cmusvigo.gal/?page\\_id=74](http://cmusvigo.gal/?page_id=74)>; Conservatorio de Música “Jesús Guridi” de Vitoria-Gasteiz <<https://www.conservatoriovitoria.com/index.php/es/informacion-academica/oferta-educativa/oferta-educativa-elementales>> y Conservatorio Profesional de Música “Ángel Barrios” de Granada <<https://www.conservatorioangelbarrios.com/index.php/profesorado/programaciones>>. Acceso 23/08/2020.

<sup>120</sup> Enlaces a las programaciones didácticas de los respectivos conservatorios: Conservatorio de Música de Cartagena <<https://www.conservatoriocartagena.es/programaciones/#page-content>>; Conservatorio Profesional de Música de Getafe <<http://www.conservatoriogetafe.org/secretaria/programaciones->

El nivel general de la colección de *Siete piezas* no es tan exigente en el plano técnico (de ejecución en sí misma) como lo es en el musical (interpretativo). El control de la sonoridad, de los diferentes ataques y de la rítmica, implica un grado de sensibilidad que puede resultar difícilmente abordable por alumnos con pocos años de experiencia, y menos sin haberse familiarizado antes con el lenguaje contemporáneo (como es la inmensa mayoría).

Hecho este planteamiento y apoyándonos en la postura general de los conservatorios citados que ya han introducido las *Siete piezas para piano* de José Luis Turina en sus programaciones didácticas de piano, el nivel educativo tomado como referencia para realizar la experimentación y posteriores consideraciones pedagógicas será el orientado a la etapa de formación musical en alumnos de Enseñanzas Profesionales.

### **4.3 Objetivos didácticos**

Esta aportación didáctica para una posible futura aplicación en el aula con alumnos de Enseñanzas Profesionales de música, tiene como objetivos específicos:

- Experimentar un desarrollo de las capacidades interpretativas del alumno a través de nuevos contextos musicales.
- Reflexionar sobre las posibilidades que nos ofrece la apertura a lenguajes de creación más reciente: búsqueda de nuevas sonoridades, trabajo de diferentes tipos de articulación y acentuación en cada mano, superación de las dificultades rítmicas y de acentuación/articulación, etc.
- Adquirir herramientas y técnicas de estudio que faciliten e incentiven la aproximación a la música contemporánea.

### **4.4 Metodología y recursos didácticos**

El proceso metodológico llevado a cabo en esta experimentación es resultado de la lectura y recopilación de aquellos métodos de enseñanza pertenecientes a figuras claves en la pedagogía musical, que en conjunción con la propia experiencia relativa a los años de formación musical, la intuición e intención pedagógica propias, constituyen la aportación didáctica motivo de la investigación. En elaboración de esta posible metodología para *Siete piezas para piano* se han tenido en cuenta las consideraciones pedagógicas expuestas por

---

[didacticas/](https://www.conservatoriociudadreal.es/programaciones-didacticas/)> y Conservatorio Profesional de Música “Marcos Redondo” de Ciudad Real <<https://www.conservatoriociudadreal.es/programaciones-didacticas/>>. Acceso 23/08/2020.

Heinrich Neuhaus, Nadia Boulanger o Anna Hirzel-Langenhan en sus propias publicaciones o en artículos que recogen todo lo relacionado con su propia forma de enseñanza musical.

A continuación se expondrán las tres formas de actuación sobre las que se ha orientado la experimentación:<sup>121</sup>

#### **A. Conducción de la práctica**

Los contenidos previamente abordados en el análisis descriptivo y formativo de *Siete piezas para piano* han sido fundamentales para comprender la intención pedagógica inicial del compositor y poder transmitir a los alumnos dichos contenidos de la forma más eficaz y motivadora posibles. Se ha considerado imprescindible, no obstante, que las explicaciones más teóricas o técnicas surgidas durante la práctica fueran siempre muy conectadas con una intención expresiva que propiciara el resultado interpretativo.

La ejecución del alumno en sí misma ha funcionado como elemento articulador del transcurrir de la sesión. El proceso de enseñanza-aprendizaje estuvo basado en la retroalimentación, donde se conduce al alumno con el objetivo de modelar su resultado sonoro en el instrumento, al tiempo que este adapta y reanuda su ejecución conforme las indicaciones recibidas.<sup>122</sup>

Para conducir la ejecución del alumno, se han empleado diversos procedimientos. El más básico de ellos ha consistido en realizar demostraciones simultáneas a la ejecución del alumno, enfatizando aquellos parámetros sobre los que se pretende intervenir. De esta forma el alumno reacciona auditivamente e intenta ajustar su realización a la percepción externa. En otras ocasiones se empleó la propia voz para cantar o pedir al alumno que cante una línea melódica (con el fin, por ejemplo, de elaborar y organizar un buen fraseo o intentar imitar con los dedos el tipo de entonación emitida por la voz), así como formular breves y concisas instrucciones verbales (del tipo “más piano” o “sin correr”), que sin tener

---

<sup>121</sup> Dichos procedimientos han sido apoyados en las consideraciones pedagógicas llevadas a cabo por Heinrich Neuhaus en sus clases de piano. Márquez Sánchez, S. y Alfonso Méndiz Noguero (2017). Heinrich Neuhaus: intuición y método en la enseñanza del piano. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, no. 14, p 294-300.

<sup>122</sup> El concepto de retroalimentación en el ámbito de la educación es el referido a la interacción educativa activa basada en mecanismos de *feedback* que aporten continua información mutua entre profesor y alumno. Ferrero, María I. y Mónica Martín (s.f.). La importancia del feedback constructivo en la evaluación de las ejecuciones musicales grupales. Actas de la IX Reunión de SACCoM (Sociedad Argentina para las Ciencias Cognitivas de la Música). Conservatorio de Música Julián Aguirre de Lomas de Zamora. p 326.

que llegar a interrumpir el discurso musical alerten al alumno e influyan en su ejecución. Por último, resultó de gran utilidad (sobre todo en situaciones en las que no comprenda la organización rítmica de un pasaje) el empleo del lenguaje sonoro no verbal para reconducir al alumno a través de percusiones fuera del instrumento y otro tipo de gestualidades expresivas que pudieran ayudar a la creación de una imagen estética más definida en el alumno.

Las interrupciones se producen mayoritariamente para dar paso a una explicación más profunda (con el instrumento o verbalmente) sobre algún elemento en particular (precedidas normalmente por un breve comentario, a modo de *feedback*). En otras ocasiones, se pide al alumno que sea él quien determine las pausas antes de abordar un pasaje una y otra vez, sin pensar (la inmensa mayoría de las veces) lo que quiere conseguir con dicha repetición.<sup>123</sup>

La actitud receptiva del alumno jugó un papel determinante en el desarrollo de las sesiones, sobre todo en situación de no haber experimentado ninguno de ellos acercamiento con música posterior a la segunda mitad del siglo XX, pues gran parte de las mismas estuvieron protagonizadas por su propia ejecución al piano. En el marco de esta ejecución, permanentemente interrumpida y reanudada, en un proceso absolutamente fluido y coordinado, el alumno formula ocasionalmente preguntas y comentarios, y responde a cuestiones planteadas por el maestro.

## **B. Demostraciones al piano**

Durante las sesiones han tenido lugar fundamentalmente tres tipos de interpretaciones, que se pueden agrupar según su funcionalidad:

1. *Demostraciones con función ilustrativa*, en las que la interpretación se ve materializada a través de similitudes con elementos extra musicales para llegar a conseguir una imagen estética o sensación física más clara.
2. *Demostraciones con función imitativa*. Realizadas simultáneamente a la ejecución del alumno, quien percibe las desviaciones entre su ejecución y la propia, y en sus intentos por imitarla o amoldarse a ella, reconstruye sobre la marcha su propia

---

<sup>123</sup> "No empieces, antes de que no tengas formulado en tu pensamiento, el plan de lo que has de trabajar". "Ve en todo, lo sencillo". Picht-Axenfeld, Edith (s.f.). *Ejercicios complementarios a Obras y Metodologías Pianísticas*: "Observaciones sobre la metodología de Anna Hirzel-Langenhau" (trad. Armando Viesca Segura). Editores Pina Pozzi y Franzpeter Goebels, p 8.

interpretación estableciendo así nuevos equilibrios de tempo, entonación, planos sonoros, etc. Estas demostraciones son normalmente parciales, limitándose a resaltar momentáneamente una única parte del texto (la voz del bajo, una línea melódica doblada en tesitura alta, algún diseño rítmico, etc.)

3. *Demostraciones con función desveladora*. Entendidas como aquellas intervenciones cuya función es la exposición ante el alumno, en ocasiones de forma exagerada, de algún elemento concreto que necesita un nivel de escucha mayor, alterando significativamente otros parámetros de la ejecución (por ejemplo, ejecutar solo la línea del bajo con un sonido generoso y un fraseo acorde a la línea superior que se cantará internamente).
4. *Demostraciones con función vinculadora*. Consistentes en relacionar el contenido musical de la interpretación de la pieza (de creación contemporánea) con ejemplos de su repertorio clásico para evidenciar que los compositores, aún con siglos de diferencia, tratan de expresar una misma cosa a través de diferentes lenguajes; pero el lugar de llegada es el mismo (se ha hecho una vinculación, por ejemplo, con muchos de los aspectos relativos al estudio e interpretación de la *Glosa a dos voces sobre un cantus firmus* como si de una fuga a tres voces de J.S. Bach se tratara).

### **C. La imagen estética: uso del lenguaje figurativo**

La elaboración de esta última línea de acción metodológica se sustenta bajo el concepto de Neuhaus, recogido en *El arte del piano*, sobre la imagen estética como verdadero eje vertebrador de la obra musical, sobre la que construye todo el proceso de enseñanza-aprendizaje:

“La música vive en nosotros, en nuestro cerebro, en nuestra conciencia, en nuestro sentimiento, en nuestra imaginación. Su sede es el oído. El instrumento existe fuera de nosotros, forma parte del mundo exterior objetivo. Es necesario, pues, aprender a conocerlo, a vencerlo para someterlo a nuestro mundo interior, a nuestra voluntad creadora”.<sup>124</sup>

Estas palabras aluden directamente al llamado “oído interior” como principal encargado de elaborar la representación mental de la música (imagen estética) construida como resultado de una previa percepción fijada en la memoria o partir de la propia imaginación. Según este planteamiento, si la práctica interpretativa está condicionada por

---

<sup>124</sup> Neuhaus, Heinrich (2009). *El arte del piano* (trad. Guillermo González). Ed. Real Musical, p 23. Madrid.

una imagen estética a priori, resulta natural pensar en una posible intervención didáctica que participe en este nivel.<sup>125</sup> El pensamiento musical es, por tanto, igualmente importante de educar.

Es aquí donde el lenguaje figurativo (empleo de la metáfora, el símil, la ironía o la paradoja) se revela como una herramienta apropiada y eficaz, pues proyecta una serie de imágenes en el alumno que actúan como fundamento sensorial de la abstracción, y sobre las cuales (a partir de sus propias capacidades cognitivas, de sus conocimientos previos y de su particular desarrollo cultural y artístico), elaborará una representación mental subjetiva que guiará los procesos motrices implicados en su ejecución musical, interviniendo directamente en el resultado sonoro de la interpretación.<sup>126</sup>

En un esfuerzo por que el alumno conecte y cuide lo máximo posible la relación entre el contenido técnico y el musical, el empleo del lenguaje figurado juega un papel muy decisivo. Por ejemplo, ocurrió la situación en que el alumno 1 durante su ejecución de *A través del espejo* en la primera sesión, se acercó con cierto miedo y descuido al pasaje de semicorcheas más exigente de la pieza; se le propuso, así, la idea de “hacerse amigo” de dicho pasaje (en aras de conseguir que afrontara el pasaje con el mismo cuidado y cariño que pudiera tratar a un amigo).

Para orientar y motivar la imagen estética del pensamiento musical del alumno, se hablará de cuatro tipos de representación, según se apele al ámbito auditivo, visual, cinestésico o emocional.<sup>127</sup>

1. Auditiva: en las que se pretende sugerir una cualidad del sonido o evocar un efecto sonoro muy concreto (“seco”, “brillante”, “opaco”, “cálido”, etc.) en intentos de ajustar el resultado sonoro de la ejecución a la expresión musical. Por ejemplo, en el caso de la segunda sesión de *Los pasos perdidos*, donde se le pedía al alumno 1 pensar en la textura del terciopelo para que su sonido evocara ese ambiente melancólico de la habanera.
2. Visual: orientada a crear una organización espacial y geométrica del movimiento. Son muchas las ocasiones en que el tipo de escritura contemporánea emplea unos

---

<sup>125</sup> Márquez Sánchez, S. y Alfonso Méndiz Noguero (2017). Heinrich Neuhaus: intuición y método en la enseñanza del piano. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, no. 14, p 296.

<sup>126</sup> *Ibid.*, p 297.

<sup>127</sup> *Ibid.* p 298-299.



patrones rítmicos muy concretos que avanzan insistentemente (y en ocasiones a tempos bastante rápidos) manteniendo la disposición interválica. Es en estos casos, sobre todo, en los que resulta imprescindible asimilar una buena digitación y posición de la mano para crear una imagen dactilar y memoria muscular eficaces para afrontar el pasaje. Como ocurre, por ejemplo, en la parte central de la segunda pieza de la colección (*Scherzo*) abordada con el alumno 2 en la primera sesión.

3. Cinestésica: en aquellas ocasiones en las que la escritura desvela la dinámica del movimiento. Uno de los ejemplos especialmente ilustrativos lo encontramos al estudiar la problemática de los saltos y desplazamientos en el teclado. Dentro del repertorio clásico-romántico el desplazamiento en forma de arco es el que resulta habitualmente más natural para abordar un salto o una línea sucesiva de notas en tesitura baja (donde es propio conseguir un sonido “apoyado” en la armonía). Sin embargo, en *Siete piezas para piano* (perteneciente ya al repertorio contemporáneo) dichos saltos van acompañados de un ataque muy directo, percusivo, y exigen rapidez de movimiento. Por lo que lo apropiado aquí es llevar a cabo un desplazamiento horizontal directo que permita abordar el salto con la mayor exactitud. En la segunda y sexta piezas (*A través del espejo* y *Scherzo*, respectivamente) son los dos casos en que aparecen recurrentemente saltos a los extremos más agudo y grave del piano, con dinámicas de *f* y *sfz*.

Del mismo modo, se emplearán términos como “morder” para tratar de conseguir un tipo de toque muy articulado y activo en situaciones que lo requieran (como es el caso de la segunda pieza, *Scherzo*, con los distintos tipos de articulaciones y acentuaciones que requiere); u otros como “sentarse” encima de un acorde para crear la sensación de descanso en el teclado.

4. Emocional. Resulta no tanto útil, sino necesario, que el alumno busque cuál es la emoción que quiere adoptar en cada pieza para que se refleje en el resultado sonoro y de sentido a la interpretación. Este es uno de los aspectos más delicados experimentados sobre todo en las primeras sesiones, pues los alumnos mostraban dificultades para comprender el discurso musical y por ende encontrar por sí mismos aquella emoción o expresión a la que debían apelar. Es el caso, por ejemplo, de la segunda y cuarta piezas, donde ambos alumnos han presentado mayores obstáculos en este sentido.

## **Capítulo 5: Experimentación con alumnos de EEPP**

A fin de que la aportación pedagógica presentada pudiera tener el carácter más práctico y efectivo posible, se decide efectuar una experimentación con alumnos de Enseñanzas Profesionales y así obtener una respuesta directa sobre la que reflexionar y extraer conclusiones.

### **5.1 Planificación**

A continuación se describirá el plan llevado a cabo para la organización y temporalización de las sesiones que han compuesto la experimentación de algunas de las piezas que componen la colección *Siete piezas para piano* de José Luis Turina con alumnos de Enseñanzas Profesionales.

Las sesiones se celebraron en Plasencia (Cáceres) entre los días 14 y 21 de agosto de 2020 con dos alumnos de Enseñanzas Profesionales del Conservatorio Profesional de Música “García Matos” de la misma localidad. El primero de los sujetos, al que nos referiremos como “alumno 1”, se encuentra finalizando el último curso de su formación musical profesional (6º EEPP); y un segundo sujeto, al que nombraremos “alumno 2” y pasa a iniciar 4º EEPP. A cada alumno le fueron asignadas dos piezas de la colección para trabajar en dos sesiones (distanciadas en el tiempo) cada uno de ellos. La extensión de las clases no fue establecida con excesiva rigidez, pues se pretendió adaptar el tiempo según la respuesta del alumno en el transcurso de las sesiones. Dicho esto, las primeras sesiones tuvieron una duración aproximada de una hora y treinta minutos, y las segundas de una

hora. Aunque durante las sesiones se interpretaron varios fragmentos de otras piezas de la colección distintas a las asignadas (con propósito buscar relaciones con el conjunto), se trabajaron de forma específica la cuarta (*A través del espejo*) y quinta (*Los pasos perdidos*) piezas con el alumno 1; y con el alumno 2, la primera (*Glosa a dos voces sobre un cantus firmus*) y segunda (*Scherzo*) de ellas.

Los criterios para la selección de dicho material han sido varios. El primero de ellos está marcado por la edad y el curso académico-musical en el que se encuentran los sujetos, teniendo en cuenta así el proceso psicopedagógico y musical por el que han pasado y con el que se encuentran por tanto en el momento de la experimentación.<sup>128</sup> El segundo criterio es consecuencia del propio estudio realizado sobre la obra y con el que se pretende abordar los máximos aspectos del aprendizaje (teniendo en cuenta la limitación de tiempo que la experimentación ofrece), por lo que la elección se orienta hacia aquellas piezas que resulten más contrastantes entre sí (ya sea en lo relativo al carácter, forma, articulación,...). Por último, se ha tenido en cuenta aquellos aspectos interpretativos con los que los sujetos presentaban mayores dificultades antes de la experimentación y que con el aprendizaje (y enseñanza) de estas piezas, escritas en un contexto desconocido para ellos, han sido interesantes de afrontar y reforzar.<sup>129</sup>

## 5.2 Proceso de experimentación

La experimentación de la obra *Siete piezas para piano* con los alumnos de Enseñanzas Profesionales ha constituido una puesta en práctica de la metodología y recursos didácticos expuestos anteriormente, sintetizándose de manera explicativa en torno a los procesos de diagnóstico, orientación y evolución en el aula.

---

<sup>128</sup> Entendido “proceso psicopedagógico” como el destinado a orientar a metodología más adecuada para que los alumnos logren los objetivos que marque cada etapa educativa, teniendo en cuenta las características y capacidades del alumno. *UNIR Revista*. Psicopedagogía musical: aplicación de la Psicopedagogía en la enseñanza musical, febrero de 2020. Tomado de <[<sup>129</sup> Este último criterio de selección ha sido llevado a cabo en colaboración con el profesor que realizan dichos sujetos sus estudios reglados de piano, quien orientó sobre la situación formativa de los mismos](https://www.unir.net/educacion/revista/noticias/psicopegiadogia-musical/549204875567/#:~:text=La%20Psicopedagog%C3%ADa%20musical%20permite%3A,caracter%C3%ADsticas%20y%20capacidades%20del%20alumnado.>”. Acceso 24/08/2020.</a></p></div><div data-bbox=)

### 5.2.1 Alumno 1: diagnóstico y evolución. *Los pasos perdidos* y *A través del espejo*

#### a) Diagnóstico

Este primer nivel se corresponde con el inicio y transcurso de la primera sesión celebrada con el alumno 1, el 14 de agosto de 2020 en Plasencia (Cáceres). Antes de la sesión, se tiene en cuenta la etapa de formación musical en la que se encuentra el alumno (6º EEPP) para tener una previsión de las destrezas y su grado de recepción en la asimilación de nuevos planteamientos; así como la relación que ha tenido con la música contemporánea. En este caso, el alumno no recordaba haber tenido contacto con música posterior a A. Scriabin (1872-1915), por lo que este ha resultado su primer acercamiento al lenguaje contemporáneo.

El punto de partida de esta primera sesión lo marca el alumno con su primera ejecución de la pieza *Los pasos perdidos*. Tras una primera escucha, se observa:

- La cuestión agógica es el aspecto más complejo a conseguir en esta pieza. El alumno comienza su ejecución muy por encima del *tempo moderato* indicado por el autor. Se escuchan demasiadas irregularidades, que hacen que el discurso musical se pierda. El origen de la habanera es un tipo de danza de tiempo lento y cantable, que habitualmente hablaba de amores y desamores, por lo que un tempo muy por encima del *moderato*, en este contexto, hace que la interpretación se desconecte de la intención expresiva.<sup>130</sup>
- Muchos problemas de ejecución técnica se deben al hecho de no haber reflexionado y decidido una digitación concreta (sobre todo en lo que respecta a mano izquierda, que debe realizar en varias ocasiones saltos y/o sustituciones digitales para continuar la voz intermedia)
- Otro de los retos para el alumno es la dificultad que presenta para coordinar la distinta figuración escrita entre ambas manos durante la exposición de la habanera, y sobre todo en la parte central de la pieza (establecida en torno a La bemol), donde en el bajo de habanera interviene la mano derecha con acordes a contratiempo.

---

<sup>130</sup> Descripción del origen de la habanera. Tomado de [<https://www.ecured.cu/Habanera\\_\(g%C3%A9nero\\_musical\)>](https://www.ecured.cu/Habanera_(g%C3%A9nero_musical)). Acceso 28/08/2020.

- Los mordentes que embellecen algunas intervenciones de la línea melódica en la derecha son demasiado “eléctricos” en su ejecución, desligándose del carácter cantado propio de esta danza. Se indica al alumno ejecutar el mordente con “amabilidad”; pues aunque es un poco más rápida, sigue siendo una nota que acompaña a la lírica de la frase.

Transcurrida la primera parte de la sesión, el alumno pasa a interpretar la cuarta pieza de la colección, *A través del espejo*:

- Se podría decir que es la pieza de mayor exigencia técnica de la colección. Los saltos recurrentes a los extremos del piano junto a los diseños de semicorcheas simultáneos en ambas manos, requieren una destreza de movimiento y precisión de toque con que el alumno no está familiarizado.
- La escritura del espejo (por movimiento contrario) no es lo que resulta más complejo para el alumno, pues el propio movimiento circular que crea la muñeca “dibujando” esta dirección, resulta, de hecho, muy natural para la mano. Es la caída de ambas manos con un solo dedo (sobre todo con el quinto dedo) lo que provoca tanta inestabilidad al alumno, ya que requiere un gran control del espacio que ocupan la mano y los dedos sobre el teclado.
- Una vez más, el alumno inicia la ejecución con un tempo que no puede ni es propio abordar, pues la indicación de tiempo que hace el autor para la pieza no llega a ser rápida: Allegretto (♩ = 84).
- Dentro de la sección central, no presenta dificultad para coordinar los acompañamientos de los extremos con las líneas melódicas de valores más largos situadas en las voces intermedias. Sin embargo, la necesidad de tocar con los pulgares dichas líneas melódicas, hace que su fraseo se vea entrecortado y en ocasiones suene golpeado.<sup>131</sup>

#### **b) Orientación en el aula: recursos didácticos y sugerencias de estudio**

En este segundo apartado del proceso de experimentación (llevado a cabo simultáneamente al proceso de enseñanza-aprendizaje en el momento de la sesión) se

---

<sup>131</sup> Será en el apartado de orientación en el aula donde se propongan los recursos y sugerencias de estudio para abordar este tipo de pasajes.

indican de forma explicativa aquellos recursos didácticos y sugerencias de estudio que se han incluido dentro de la práctica con los alumnos Enseñanzas Profesionales, y que tras un proceso de evolución, han resultado eficaces para el enfrentamiento de dificultades (técnicas o interpretativas) surgidas durante la ejecución de las piezas, y eficientes para su futuro acercamiento a la música de creación más reciente.

#### V. *Pasos perdidos*

- **Para la cuestión agógica.** El bajo de habanera marca una pulsación muy concreta que será de referencia durante toda la pieza. Sin embargo, es necesaria una elasticidad del tiempo que procure a la mano derecha expresar esa constante “insinuación” (repetidas intervenciones de la melodía que parece nunca llegan a culminar del todo). Para ello, será imprescindible un estudio muy cuidado de la mano izquierda y las voces que en ella estén implicadas, creando una base sólida sobre la que se pueda “cantar” libremente (la mano derecha). De forma más específica, resulta muy natural que el *rubato* llegue en torno a las dos últimas partes del compás de 4/4, recreándose así en la fluctuación que origina la figuración entre ambas manos.
- **Hacer uso del “oído interno” durante el estudio.** Son muchas las ocasiones en que el “exceso” de contenido musical obnubila al alumno en su ejecución. Cuando ocurre esto, se considera imprescindible parar la ejecución, bajar las manos del teclado, observar qué ocurre en la partitura y hacer uso del oído interno; o hacer uso de la expresión que resulta, en ocasiones, más entendible para los alumnos: “cántalo por dentro, para ti”. Son necesarias aquí, por tanto, todas las demostraciones de función desveladora posibles: tocar el bajo mientras se canta la línea de arriba y viceversa; dar protagonismo a las voces intermedias que suelen quedar en el olvido y tienen papel importante del relleno armónico; o resaltar de forma exagerada aquellos pasos armónicos (más en cuestión de peso del brazo, que de volumen: “pensar que las teclas tuvieran el doble de profundidad”) que por su sonoridad o resultar poco intuitivos al alumno, necesitan mayor tiempo de asimilación. Es importante que este trabajo tan “artesano” de elaboración de voces, control del sonido, etc., se haga desde un tempo que permita mantener una escucha activa en todo momento, para poder reaccionar con criterio a la ejecución.

- **Ejercicios para la resolución de ritmos.** Más que la utilización del metrónomo, en los pasajes en que la interiorización del ritmo suponía una traba importante en la ejecución del alumno, ha sido más eficiente la realización del correspondiente pasaje con percusión en ambas manos (palmas sobre la tapa del piano, por ejemplo) o llevar a cabo una acentuación muy clara (y exagerada) durante el estudio en pasajes cuya métrica resulte poco intuitiva. Este primer trabajo tan rítmico y percusivo es fundamental complementarlo con una posterior práctica muy melódica del material, pues sin ella el pasaje suele tener un resultado mecánico e inexpresivo.

#### IV. *A través del espejo*

- **Para el control del espacio.** Como se indica en el diagnóstico anterior, la escritura un tanto acrobática de esta pieza requiere un importante control de las distancias y posiciones de la mano en el teclado. Para ello, se propone un estudio “mudo” del pasaje, o en este caso de la primera parte de la pieza en su totalidad. Esto es: sin llegar a bajar las teclas del piano, se desplazará con un movimiento veloz y directo hacia salto o posición que le resulta difícil localizar, manteniendo una actitud de pensamiento activo tal que le permita anticiparse visualmente hacia la zona de dificultad. Todo ello en el marco rítmico indicado. Esta ha constituido una de las prácticas más competentes durante toda la experimentación.
- **Para la comprensión de la primera sección (A).** Se ofrece al alumno la organización del contenido musical (escrito con diseños de semicorcheas en ambas manos) por “gestos” (de muñeca, en su mayoría) que le ayuden a pensar por impulsos y no por notas aisladas. Complementarios a estos gestos deben ser unos dedos activos y precisos que ayuden al carácter chispeante del *scherzando*.
- **Digitación como recurso técnico.** Son muchas las ocasiones en que “pensar por digitaciones” ayuda a abordar este tipo de diseños de semicorcheas con giros o posiciones que pueden mostrarse poco naturales a la mano. Por ejemplo, resulta

muy eficaz pensar en los quintos dedos que impulsan, cuando estos diseños de semicorcheas avanzan descendentemente.

- **Para el estudio de la sección central (B).** Se propone ejecutar la línea melódica escrita en voces intermedias (con pulgares) como la ejecutaríamos naturalmente si de una línea melódica común se tratara (utilizando todos los dedos de la mano), para elaborar un buen *legato* y *cantabile*, y tratar de imitar posteriormente con los pulgares dicha sonoridad. Además, se plantea estudiar la diferenciación de planos sonoros a través de la exageración en el mayor o menor abandono del peso (en la línea melódica y en el acompañamiento, respectivamente), y así poder experimentar mayor rango de control de la sonoridad en el momento de la interpretación.

### c) **Evolución**

Este proceso de evolución comienza con la segunda sesión, llevada a cabo el 18 de agosto de 2020 en la misma localidad, y experimenta un desarrollo (con mejoras significativas, o no) según la respuesta que ha tenido el alumno a la metodología empleada para la asimilación del contenido pedagógico en un contexto musical desconocido para él. De esta forma, la acción didáctica se adaptará ahora en función del grado de progreso que muestre el alumno durante esta segunda sesión.

La segunda práctica comienza con un *feedback* sobre la percepción que el alumno tiene tras la aplicación en su estudio de lo tratado en la anterior sesión, y a continuación pasa a interpretar ambas piezas, en el mismo orden que en la primera sesión. Esta vez, se pide al alumno tratar de interpretar la pieza de principio a fin, con el propósito de observar un cambio en la comprensión de la forma y el discurso musical.

#### *Los pasos perdidos* (2ª sesión)

- La mejora en la comprensión del texto es significativa. El desarrollo del discurso musical es más lógico y la forma más clara.
- Los cambios métricos de la parte central están solucionados. Ahora que la organización está clara, debe prestar mucha más atención a la dirección de la frase, que culmina abruptamente con una célula muy rítmica y estridente. Se indica, entonces: “la forma en que culmines esta frase determinará tu entrada en la



siguiente, pues el silencio que marca su final es profundamente tenso, si haces que sea un silencio pasivo, se perderá la expectación”.



Fig. 12. Fragmento que ilustra la explicación relativa al “silencio tenso”. Turina, José Luis. V. *Pasos perdidos, Siete piezas para piano*, p 18.

- Ahora que el alumno experimenta mayor seguridad con el texto, se le pide exagerar mucho más las intenciones expresivas. Un ejemplo es el compás de *cedendo* que marca un cambio de sección hacia la reexposición en *Si* menor de la habanera (mostrado en la ilustración): se propone al alumno parar, bajar las manos del teclado e imaginarse cómo sonaría ese compás si estuviera tocando esta pieza en un concierto frente a un público (imagen estética). El resultado fue mucho más interesante, pues en este momento activa su “oído interno” para crear una representación sonora, emocional..., conectándola con la interpretación, y con el oyente.

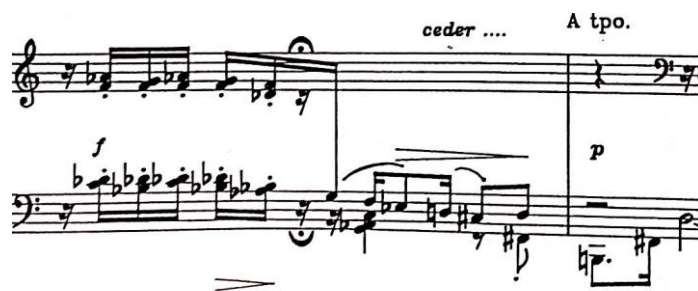


Fig. 13. Fragmento que conecta la parte central con la reexposición del tema de la habanera. Turina, José Luis. V. *Pasos perdidos, Siete piezas para piano*, p 18.

- Es imprescindible reaccionar con nuestra interpretación a los giros armónicos que ocurran (entendidos como sorprendentes dentro del contexto), pues el compositor los escribe con una intención muy expresiva. Es en el caso de la reexposición del tema inicial, cuando hace una inflexión armónica brevísima hacia el modo mayor de *Re*, pero muy significativa a nivel auditivo y emocional, pues

rompe por un momento con el ambiente nostálgico creado por el modo menor imperante durante toda la pieza.

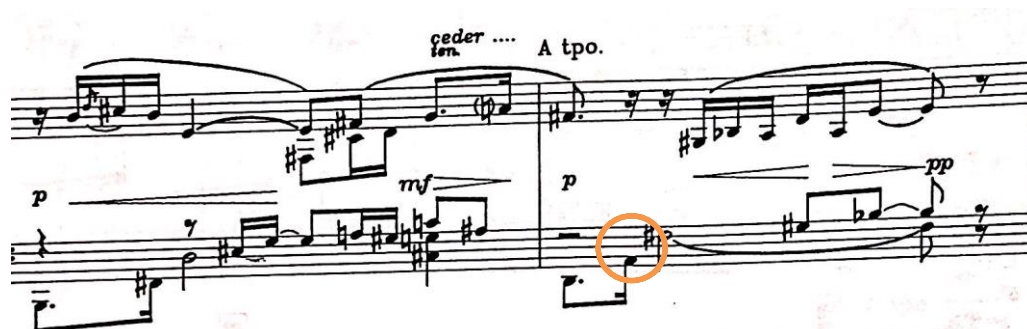


Fig. 14. Fragmento donde se observa la breve inflexión a *re* mayor. Turina, José Luis. V. *Pasos perdidos, Siete piezas para piano*, p 19.

#### *A través del espejo* (2ª sesión)

- Se aprecia una importante mejora en cuanto a regularidad rítmica. Habiendo conseguido ya una mejora significativa en la comprensión del texto, se le propone ahora buscar mucho en su imaginación y crear mucho dinamismo, juego: es una pieza llena de contrastes; es preciso exagerar mucho el rango dinámico en el estudio, pues la precisión y rapidez de movimiento que requiere la interpretación final hace que muchas dinámicas queden a medio camino.
- En ocasiones, el alumno ejercía un peso a los diseños de semicorcheas que le impedían avanzar con agilidad. Para conseguir mayor ligereza en el toque, tuvo una respuesta efectiva en el alumno realizar una similitud que le ayudara a captar la sensación en el teclado: “piensa que tus manos son las alas de una mariposa, casi incorpóreas y muy precisas en su vuelo”.
- Entiende la parte central (B) con el mismo carácter que la primera sección (A). Es un error, pues tanto en la escritura, como en la sonoridad se experimenta un cambio muy drástico: tras la acrobática exposición se inicia una sección (a su vez dividida en dos subsecciones) en la que aparece por vez primera una línea melódica evidente, junto a un acompañamiento en espejo. Se incita al alumno a disfrutar y sumergirse bien en la sonoridad que forma la armonía del acompañamiento (“son como gotas de oro que caen, muy brillantes y delicadas”) junto con un doble canto que cobra protagonismo a media voz (“imagina que es un coro completo el que está

cantando esta melodía; se puede cantar con dinámica piano y un sonido rico en armónicos, cálido”), recreando así un ambiente de ensoñación e ingravidez que contraste con la vuelta a la textura inicial.

### **5.2.2 Alumno 2: diagnóstico y evolución. *Glosa a dos voces sobre un cantus firmus* y *Scherzo***

#### **a) Diagnóstico**

Una vez más, este primer nivel se corresponde con el inicio y transcurso de la primera sesión celebrada con el alumno 2, esta vez el 19 de agosto de 2020 en Plasencia (Cáceres). De igual forma, se tiene en cuenta previamente la etapa de formación musical en la que se encuentra el alumno (4º EEPP) así como su experiencia con la música contemporánea. La obra de creación más reciente que ha interpretado ha sido *Danza de las muñecas* (1952), de D. Shostakovich (1906-1975), por lo que aunque esta obra no llega a ajustarse al lenguaje de creación más reciente, el acercamiento es considerablemente mayor que el del anterior alumno.

El punto de partida de esta primera sesión lo marca el alumno con su primera ejecución de la pieza *Glosa a dos voces sobre un cantus firmus*.

- El principal problema de ejecución técnica que muestra aquí el alumno y que tiene consecuencia directa en la interpretación, es la realización del toque *legato*, y por tanto de todos los factores que implican una buena ejecución del mismo. La necesidad de tocar con la mano derecha las dos voces que forman la glosa, hace que en muchas ocasiones ejecute dos notas simultáneas con un mismo dedo, por lo que el control digital y sonoro que requiere para que la línea melódica no llegue a entrecortarse, es bastante exigente.
- La sonoridad general de la ejecución resulta un tanto “pálida”. La indicación dinámica de *p* que da comienzo a la pieza, va acompañada de la marca de carácter *espressivo*, por lo que se debe crear una sonoridad rica en armónicos, resonante, y “cálida”.
- Falta dirección hacia los puntos culminantes del discurso musical y de mayor tensión armónica, a los que el compositor hace referencia explícita reclamando el máximo de volumen y resonancia con dinámica *f*.

Transcurrida la primera parte de la sesión, el alumno pasa a interpretar la segunda de la colección, *Scherzo*:

- El obstáculo más evidente para el alumno en esta pieza es el tratamiento del ritmo: los cambios métricos y de acentuación generan una inestabilidad que resulta difícil de asimilar en primera instancia.<sup>132</sup>
- A la dificultad anterior se le suma la importante especificación de dinámicas y signos de articulación y acentuación que hace el autor, las cuales no llegan a apreciarse en casi ningún momento de la ejecución.

## **b) Orientación en el aula: recursos didácticos y sugerencias de estudio**

### *I. Glosa a dos voces para un cantus firmus*

- **Para la elaboración del *legato*.** La realización de un buen *legato* sobre dos voces en una misma mano, constituye la principal dificultad con la que se encuentra el alumno al interpretar esta pieza. La primera condición que se propone es tener muy clara la digitación que vamos a llevar a cabo (sobre todo en los pasos de mayor incomodidad para la mano). Para ello, se aconseja al alumno realizar cuantas sustituciones sean necesarias para tratar de mantener siempre la voz superior (donde se alcanzan habitualmente los valores más largos) con los dedos 4º y 5º y así tener margen de movimiento en la voz intermedia. El segundo paso planteado es llevar a cabo un trabajo en profundidad de elaboración del fraseo por voces aisladas (diferenciación de planos sonoros) y así retener en el oído interno el discurso musical que “dibuja” cada una de ellas, y que tiende a perderse una vez entra en juego todo el contexto armónico. Como demostración vinculadora, se apunta al alumno que el trabajo tan artesano que esta pieza requiere no difiere del que haya podido realizar en sus primeros años de formación profesional con una fuga a tres voces de J.S. Bach.
- **Diferenciación de planos sonoros.** Para ello, se plantea básicamente el “juego” entre todas las voces que componen la pieza. Una práctica que ha resultado eficaz durante la experimentación, ha sido pedir al alumno cantar y tocar distintas voces simultáneamente. Por ejemplo, tocar el bajo de *cantus firmus* mientras canta

---

<sup>132</sup> Los recursos utilizados para solucionar las dificultades rítmicas serán tratados en el apartado de orientación didáctica.

la voz superior. Es a esta línea de *cantus firmus* que sostiene la glosa a la que se debe prestar especial atención, pues tiende a perderse mientras toda la atención del alumno recae sobre la mano derecha.<sup>133</sup>

## II. Scherzo

- **Recursos para solucionar problemas rítmicos** (Véase “Ejercicios para la resolución de ritmos”, página 65).
- **Digitación como recurso técnico** (Véase “Digitación como recurso técnico”, página 65-66). Es el ejemplo del siguiente pasaje, en cuyo caso es la digitación del 2º dedo del acorde de la mano derecha la que funcionará de guía, junto con la propia línea del bajo:

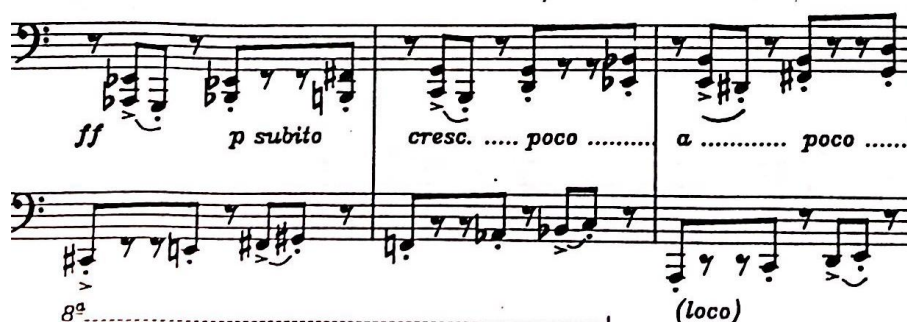


Fig. 15. Fragmento explicativo a la digitación como recurso técnico. Turina, José Luis. II. *Scherzo*, *Siete piezas para piano*, p 8.

- **Estudio del techo sonoro.** Por lo general, el alumno presenta mayor dificultad para llegar a una dinámica de fortísimo en el tempo *molto allegro* en que está escrito la pieza. Para lograr este rango dinámico se propone al alumno encontrar su techo sonoro, probando cuál es el máximo volumen que puede alcanzar y también el mínimo. En los casos en que la dinámica de *f* o *ff* va acompañada de un acento se realiza una similitud con una acción extra musical que ayude al alumno a captar la sensación: “sentarse” sobre el acorde.

<sup>133</sup> “La existencia de este apoyo melódico, que ejercía las funciones de columna vertebral de la composición, era el eje en torno al que articulaba la glosa”. *Música Antigua. La Glosa o el Arte de la improvisación instrumental en el Renacimiento Español*, 2014. Tomado de <<https://www.musicaantigua.com/la-glosa-o-el-arte-de-la-improvisacion-instrumental-en-el-renacimiento-espanol/>>. Acceso 22/08/2020.

### c) **Evolución**

Este proceso de evolución da comienzo con la segunda sesión, llevada a cabo el 21 de agosto de 2020 en la misma localidad. De la misma manera que ocurría con el sujeto anterior, este nivel busca reflejar el desarrollo (si cabe) de los aspectos formativos enseñados al alumno durante la primera sesión, para mantener o adaptar en consecuencia el tipo de metodología empleada.

#### *Glosa a dos voces sobre un cantus firmus (2ª sesión)*

- Tras una escucha completa de la pieza, se observa una gran mejoría en cuanto a comprensión del discurso musical, con una cuidada elaboración de voces y asimilación de digitaciones que le permiten realizar un buen *legato*.
- Se escucha mayor direccionalidad del fraseo, sin embargo, los puntos de mayor tensión armónica no acaban de alcanzar la resonancia que requieren. Es ahora cuando se propone al alumno hacer un uso del pedal tonal, siempre graduándolo con una escucha activa en proporción a la masa sonora que ha originado antes, para ayudar a crear resonancia en los momentos en que la frase genera más tensión armónica.
- La entonación general de la ejecución ha mejorado significativamente; en su sonido ya se aprecian “colores”. Ahora bien, tiende a descuidar la salida de las notas largas (negras ligadas a corcheas), por lo que se propone al alumno un ejercicio para activar su escucha armónica: “es necesario que cuando llegues a la nota larga, no desconectes; pues el sonido no muere acto seguido a pulsar la tecla, sino que tiene mucha más vida. Tu oído debe permanecer con la resonancia de la nota hasta segundos después que introduzcas el bajo, y disfrutes de las armonías que se van generando”.

#### *Scherzo (2ª sesión)*

- La estructura de la pieza está mucho más clara en su interpretación. Consigue dar progresión al contenido y equilibrar la forma.
- Los pasajes cuya rítmica resultaba una dificultad añadida para el alumno, están resueltos. No obstante, dichos fragmentos resultan “duros” en cuanto a calidad del sonido, esperable por el propio trabajo tan percusivo de asimilación rítmica que se hizo en la sesión anterior, por lo que ahora el alumno debe complementar la práctica anterior con otra de un cuidado melódico muy marcado.
- Su rango dinámico es mucho más amplio que el de su ejecución en la primera sesión. Sin embargo, la fidelidad al texto puede ser mucho más rigurosa, pues en cada nota de esta pieza hay una información extra muy específica. Esta cuestión supone el mayor reto para el alumno en la experimentación.

### **5.3 Evaluación**

El transcurso de la primera sesión (diagnóstico) se ha dirigido en su mayoría a conducir al alumno mediante demostraciones al piano de función principalmente imitativa (que le hicieran detectar el origen de la dificultad, reaccionar en base a la demostración y moldear su ejecución) y desveladora (a través de diferentes ejercicios que pusieran de manifiesto algún aspecto que en su oído interno había quedado relegado a un segundo plano) para solucionar las dificultades originadas a nivel más técnico y ofrecerle herramientas útiles para poner en práctica durante su estudio personal; condiciones necesarias para que el alumno pase a conectar plenamente con la interpretación (orientación en el aula). No obstante, esto no ha impedido que desde un primer momento se transmitiera al alumno la intención expresiva propia de cada pieza.

A lo largo de la segunda sesión (evolución), una vez se ha “descifrado” el contenido musical de la partitura con el alumno (el cuál percibe con bastante más dificultad que el de su repertorio habitual) y orientado sobre los elementos formativos en los que debe profundizar, es donde ha habido mayor cabida a ahondar sobre los aspectos más relacionados con la interpretación. En este sentido, aflora con mayor facilidad el empleo del lenguaje figurativo que permita al alumno crear una imagen más clara del propósito estético.

En evaluación de los procesos llevados a cabo y teniendo en consideración el *feedback* de los propios alumnos finalizada la experimentación, se puede concluir que los aspectos formativos ante los que los alumnos han mostrado mayor dificultad de respuesta durante la práctica de las piezas seleccionadas de la obra *Siete piezas para piano*, han sido:

- Comprender el discurso musical del lenguaje contemporáneo y encontrar su finalidad expresiva
- Ajustarse a la variedad de información que proporciona el texto, tales como la diversidad de articulaciones y acentuaciones o el empleo de un rango dinámico muy amplio y exacto.
- Afrontar las dificultades rítmicas y de diferenciación métrica.

Este proceso de experimentación con alumnos de Enseñanzas Profesionales de música ha buscado plasmar de forma más realista el proceso de enseñanza-aprendizaje, objetivo de la aportación pedagógica a la obra *Siete piezas para piano* de José Luis Turina. Ha perseguido, así, la elaboración de una línea metodológica eficiente y creativa, que en un lenguaje desconocido para el alumno, logre la comprensión y asimilación de ideas representadas, estimular la imaginación y búsqueda estética en su estudio, y por ende alentarle hacia el descubrimiento de nuevos contextos musicales.



## Capítulo 6: Conclusiones

Con la realización de este Trabajo Fin de Estudios he iniciado mi descubrimiento sobre José Luis Turina de Santos, y espero prolongarlo no solamente hacia una futura práctica profesional docente en la que tenga la oportunidad de enseñar la línea de música pedagógica aquí tratada (y aquella espero siga ampliando en un futuro próximo), sino hacia mi propia formación musical como intérprete, tras haber sido conocedora igualmente de la importancia parte que le dedica al piano solista dentro de su producción musical.

Por otro lado, el hecho de acercarme a la obra de un compositor vivo (algo prácticamente impensable para mí hace no mucho tiempo), me ha resultado un estímulo y un reto a partes iguales. Lo primero, por lo inédito que supone tener un vínculo directo con la intención creadora original y que en nuestra aproximación habitual del repertorio histórico nunca podrá ser tan pura. Lo segundo, por el desafío ilusionante que supone que el compositor sea partícipe de este trabajo.

El conocimiento previo de las circunstancias histórico-artísticas que precedieron y envolvieron a José Luis Turina, me han hecho adoptar una postura más objetiva y abierta hacia la música de nueva creación, conociendo las posibilidades que ofrece y entendiendo, además, que se puede acercar al alumno obteniendo una proyección didáctica de éxito.

En lo relativo a la experiencia pedagógica dirigida a alumnos de Enseñanzas Profesionales como parte esencial de la investigación, el enriquecimiento personal ha sido muy satisfactorio y muy ilusionante. Primeramente por la respuesta de los alumnos, interesándose tanto en la clase en sí, como en el producto musical de la evidencia. Me ha impresionado notablemente, que a pesar de las dificultades técnicas que han mostrado ante este tipo de repertorio desconocido para ellos hasta el momento y el poco tiempo de las sesiones, se ha recogido un aprendizaje fructífero y esperanzador, pues con suerte habré creado en ellos la curiosidad por descubrir y disfrutar la experiencia de adentrarse en nuevos contextos musicales.

Considero que la metodología empleada se ha adaptado al propósito de la aportación pedagógica, partiendo de la diferencia individual, y atendiendo a problemas puntuales que han ido surgiendo en el camino del aprendizaje de la obra, y, que sin ese peldaño adquirido, no se podría avanzar favorablemente. Por otra parte, he trabajado

también la motivación antes de que el alumno se enfrente a la obra, atendiendo las expectativas e interrogantes del alumno.

Me resulta imprescindible incidir en la oportunidad que ha supuesto para mí experimentar contacto directo con la fuente principal de la creación musical, deseo tan anhelado dentro de nuestro habitual mundo de intérpretes historicistas; y que en este campo tan específico como es de la creación musical pedagógica, no sólo conjuga la interrelación compositor-obra-interprete-, sino que trasciende hasta el propio alumno.

La aportación didáctica elaborada en este trabajo sobre la obra *Siete piezas para piano* sería igualmente interesante trasladarla al resto de la producción pedagógica de José Luis Turina de Santos, dejando así abierta una línea para futuros investigadores que sientan interés por este compositor, así como por la música pedagógica para piano solo.

## Anexos

Anexo I. Cuestionario realizado a José Luis Turina de Santos vía correo electrónico el 21 de agosto de 2020.

*- Dentro del campo de la música pedagógica, ha dedicado mayor tiempo a componer para cuerda, entiendo que por la vocación de sus hijos. ¿Este repertorio pianístico citado surgió con el propósito de promover la formación musical de sus hijos o con otros fines?*

Mis hijos estudiaron violín y violoncello, respectivamente, y por esa razón dediqué a ambos instrumentos, solos y en diferentes conjuntos, unas cuantas piezas pedagógicas. Las pianísticas, por tanto, tienen otra intención que va más allá de los instrumentos de cuerda, al querer abordar un grupo de obras didácticas para el otro instrumento –el piano– en el que yo me formé, y al que quería aportar algo desde el punto de vista educativo. Ésa es la intención de todas esas piezas.

*-En relación a sus Seis bocetos para la Toccata, me surge la siguiente duda: he observado que la fecha de finalización de la Toccata es levemente posterior a la de los Seis bocetos. Por tanto, ¿fueron concebidos estos últimos antes que la Toccata? Es decir, ¿están basados en la "extracción" y simplificación temática de la Toccata o nacieron de forma independiente con un propósito pedagógico inicial?*

Efectivamente, fueron concebidos antes que la *Toccata*, pero ya con la intención de que pudieran servir como estudios pedagógicos independientes y al mismo tiempo que sirvieran de base a una obra de mayor envergadura, en la que son desarrollados en mayor profundidad.

*-Doce estudios para piano es su composición más reciente escrita en este ámbito. ¿Con qué propósito nacen? ¿Buscan un mayor nivel de ejecución con respecto a las obras anteriores?*

No nacen con más propósito que el de seguir aportando música pedagógica a los estudios de piano; pero efectivamente, buscan un nivel de mayor dificultad y, sobre todo, de profundidad. Cada estudio aborda un tipo de problemática que está relacionada no tanto

con la técnica como con diferentes aspectos de la interpretación. En esa línea iban también las *Siete piezas*, pero en los *Doce estudios* intenté ir un poco más lejos. Ya el propio planteamiento de que cada uno vaya precedido de un poema que, en muchos de ellos, desvela las claves (formales o de carácter) fue para mí un reto, ya que no me considero más que un simple aficionado a la poesía.

*-En la monografía escrita por José Luis Temes sobre usted, ya mostraba su inquietud por seguir cultivando la música pedagógica. ¿Continúa siendo así en esta etapa de su vida?*

Como sabes acabo de jubilarme, y en este momento de mi vida todavía no tengo muy claro cómo voy a enfocar mi actividad de compositor. En los últimos meses he escrito algunas cosas, pero lo que más me apetece -y desde hace mucho tiempo- no es tanto crear obras nuevas como difundir la música ya compuesta, ya que por falta de dedicación a ello -el trabajo en la JONDE en los últimos años ha sido tan intenso que me ha obligado a componer obras de pequeño formato, y no me ha dejado tiempo de mover y poner a punto las muchas obras ya escritas- su volumen no se corresponde con su conocimiento por parte de los intérpretes. Ahora tengo mucho tiempo y se lo puedo dedicar sin límites a esa actividad. Por otra parte, no me planteo la composición de obras de gran envergadura, ya que me apetece mucho más la música de cámara, o para instrumentos a solo, y ahí tiene cabida continuar componiendo música de carácter didáctico, naturalmente. Pero en este momento, casi *sabático*, no he tomado decisiones en ningún sentido. Simplemente, me dejo llevar.

*-He tenido la oportunidad de acercar algunas de sus Siete piezas a un par de alumnos de Enseñanzas Profesionales, y así poder plasmar de forma más realista el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para ello, he llevado a cabo una descripción de aquellos aspectos formativos, que bajo mi punto de vista, he considerado fundamentales en el estudio e interpretación de cada una de ellas. Sin embargo, para poder acercarme lo más posible a su intención pedagógica, me gustaría preguntarle más directamente qué aspectos del aprendizaje del alumno pretende formar con cada una de las piezas.*

Las piezas de esa suite son muy variadas y admiten distintos acercamientos; pero en líneas generales la parte de “estudio” que comportan no va tanto dirigida a la resolución de

problemas técnicos, sino más bien interpretativos. Por eso las denominé “piezas” y no “estudios”. Me preocupaba más escribir algo relacionado con el desarrollo de la lógica del fraseo (esto es muy evidente en la *Glosa a dos voces sobre un cantus firmus*, o en la *Canción de cuna*), o en el control de los aspectos formales y sus proporciones (como en *A través del espejo* o *Modos*). La más compleja en lo que a la agógica se refiere es sin duda *Los pasos perdidos*. Para tocar esa pieza correctamente es imprescindible olvidarse de un pulso definido; de lo contrario puede llegar a ser insoportablemente aburrida.

*- Mi primera experiencia con la música contemporánea no ha llegado hasta que ingresé en el Conservatorio Superior, y por lo que respecta a la generación que me precede, tristemente no parece que vaya a haber mucha diferencia. Aunque el campo de la composición contemporánea continúe estando descuidado, diría que en estos cuatro años he podido conocer material como para ofrecer a alumnos -que empiezan o que se encuentran en niveles intermedios- la oportunidad de conocer nuevos contextos musicales, si en algún momento tengo la oportunidad de hacerlo. Dado su experiencia, ¿a qué cree que se debe todavía esta gran desconexión entre el intérprete y la creación contemporánea?*

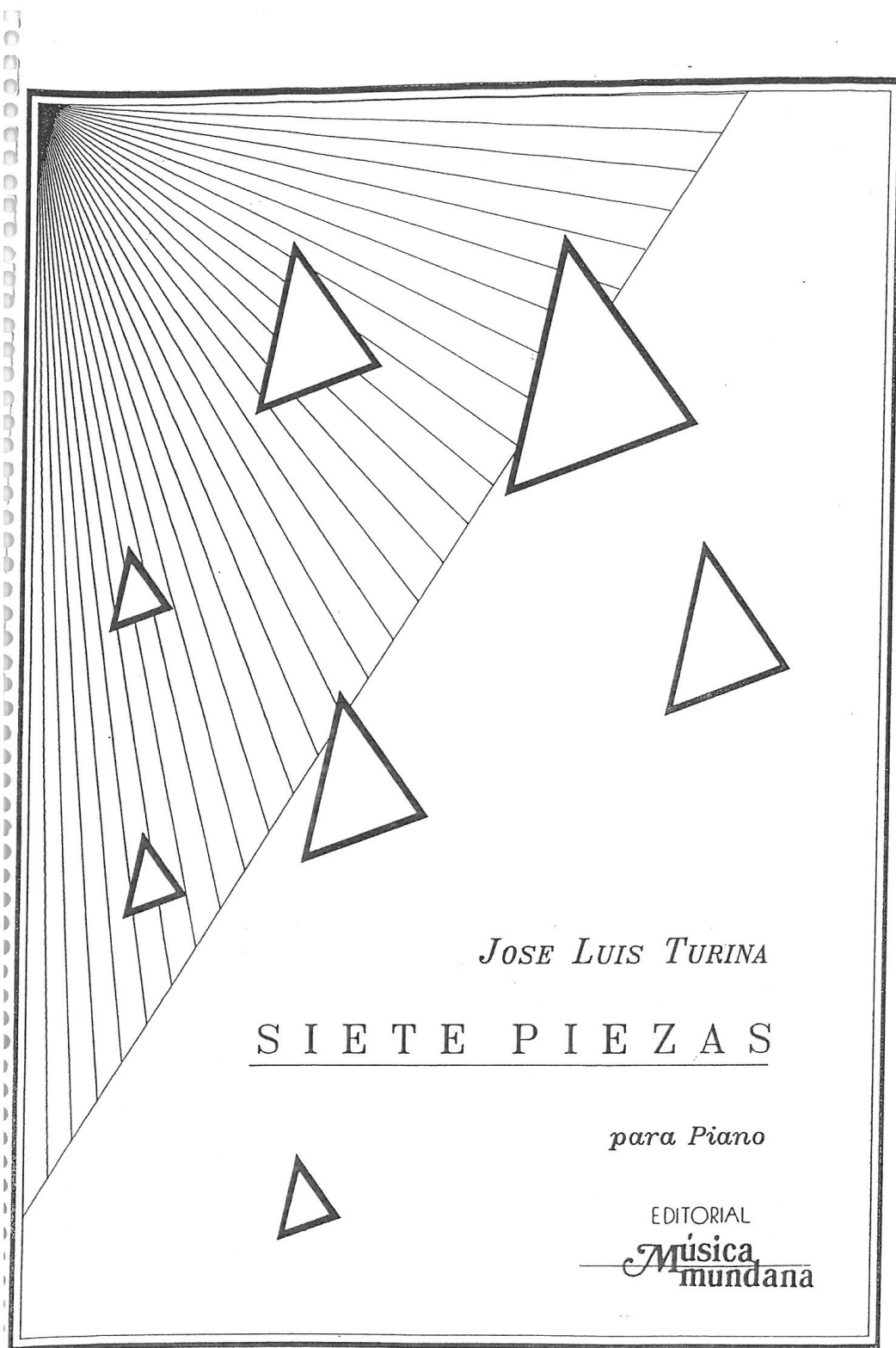
Eso que planteas no es exclusivo del tramo superior de los estudios de música, sino que va mucho más allá y se ha ido acentuando de forma hiperacelerada con el paso de los años. A mi modo de ver se ha llegado a un infantilismo en la programación de los conciertos que tiene como consecuencia que los programadores -a los que lo único que interesa es llenar las salas- sólo estén interesados en el repertorio más básico, del que la mayor parte del público no puede ni quiere ir más lejos. Y ése es el motivo de que el repertorio contemporáneo que llena en nuestros días las salas de conciertos no es el que parecería la lógica continuación histórica del precedente, sino las bandas sonoras, los arreglos sinfónicos de canciones de los 60, y cosas así. Es triste, pero es la realidad. Y francamente no creo que ello sea debido a que la música contemporánea -y especialmente la más actual- sea difícil de escuchar. La única causa es la pereza mental, tanto la del público como la de los organizadores.

*- Al conocer la noticia de su reciente jubilación como director artístico de la JONDE el pasado año, pensé que ya habría dejado la docencia. Sin embargo, un antiguo compañero del COSCYL que acaba de finalizar sus estudios de posgrado en el Conservatorio de*

*Santiago me hizo saber que usted seguía impartiendo un taller de música contemporánea en dicho conservatorio. ¿Continúa ofreciendo estos cursos en Santiago?*

Esas clases de Técnicas contemporáneas en el Máster de estudios orquestales de la Escuela de Altos Estudios Musicales de la Real Filharmonía de Galicia (tres al año) han sido el único contacto directo que he mantenido con la enseñanza durante el tiempo que ha durado mi puesto al frente de la dirección artística de la JONDE. Como se trata de una actividad profesional cuyos ingresos no superan el máximo establecido que puedo percibir una vez jubilado no hay ningún inconveniente en seguir desarrollándola, y de hecho lo tengo así previsto para este próximo curso que empezará en octubre próximo. Mientras me apetezca y quieran seguir contando conmigo me gustaría mantenerla, porque disfruto mucho con ella.

21 de agosto de 2020.



<sup>134</sup> La obra *Siete piezas para piano* se incluye en este trabajo con el previo consentimiento del compositor.

# I.

A mi hijo Luis

## GLOSA A DOS VOCES SOBRE UN CANTUS FIRMUS <sup>(1)</sup>

José Luis Turina

Andante

The musical score is written for piano and consists of four systems. The time signature is 3/4. The tempo is marked 'Andante'. The key signature has one sharp (F#). The left hand plays a 'cantus firmus' of long notes, while the right hand plays a more melodic line. Dynamics include *p*, *mf*, *f*, *mp*, and *cresc.* markings. The tempo is marked 'Andante'. The score includes various musical notations such as slurs, ties, and articulation marks.

(1) El "cantus firmus" (notas largas de la mano izquierda) es el "Tema del Gato" de "Pedro y el lobo" de S. Prokofiev

© José Luis Turina  
© Editorial MUSICA MUNDANA



First system of a musical score. The treble clef staff contains a melodic line with slurs and ties. The bass clef staff contains a bass line with slurs. Dynamics include *p* (piano), *cresc.* (crescendo), *mp* (mezzo-piano), *dim.* (diminuendo), and *p cresc.* (piano crescendo). The key signature has one sharp (F#).

Second system of a musical score. The treble clef staff continues the melodic line. The bass clef staff continues the bass line. Dynamics include *mf* (mezzo-forte), *dim.* (diminuendo), and *p* (piano). The key signature has one sharp (F#).

Third system of a musical score. The treble clef staff contains a melodic line. The bass clef staff contains a bass line. Dynamics include *p* (piano), *cresc.* (crescendo), and *mf* (mezzo-forte). The key signature has one sharp (F#).

Fourth system of a musical score. The treble clef staff contains a melodic line. The bass clef staff contains a bass line. Dynamics include *dim.* (diminuendo), *p* (piano), and *cresc.* (crescendo). The key signature has one sharp (F#).

M<sub>m</sub>

First system of musical notation. The treble clef staff contains a melodic line with a slur over the first four measures, marked *ten.* (tension). The bass clef staff has a dotted line with a sharp sign, followed by a crescendo from *f* to *p*. The system ends with a *cresc.* marking.

Second system of musical notation. The treble clef staff continues the melodic line with a slur. The bass clef staff has a dotted line with *mp* (mezzo-piano) and a crescendo to *p*. The system ends with a *cresc.* marking.

Third system of musical notation. The treble clef staff continues the melodic line. The bass clef staff has a dotted line with *mp* and a crescendo to *p*. The system ends with a *cresc.* marking and a final *mp* marking.

Fourth system of musical notation. The treble clef staff continues the melodic line. The bass clef staff has a dotted line with *p* and a crescendo to *mp*. The system ends with a *p* marking and a final *pp* (pianissimo) marking.

## II.

### SCHERZO

Molto Allegro (♩ = 140)

*p* *qf*<sup>(1)</sup> *qf* *dim.*  
*(senza ped.)* *mf* *p* *f* *f*  
*pp* *f* *mf* *p* *f*  
*f* *cresc.* *molto*  
*ff* *p subito* *cresc.* *poco* *a* *poco*  
*g♯* *(loco)*

**M<sub>m</sub>** (1) *qf* = quasi forte

ff

mf

qf

qf > qf >

dim. ....

p > pp f

p f

mf

p

f

cresc.

f

molto

affz secco

8va



# III

## CANCION DE CUNA

Molto moderato

The musical score is written for piano and voice. It consists of two systems of three staves each. The top staff of each system is for the piano, the middle for the voice, and the bottom for the piano. The key signature has one sharp (F#) and the time signature is 9/8. The tempo is marked 'Molto moderato'. The first system includes the instruction 'p sempre' (piano) for the piano parts. The second system includes the instruction '(p)' (piano) for the piano parts and '(m.i.)' (mezzo-forte) and '(m.d.)' (mezzo-forte) for the voice part. The third system includes the instruction '(p)' (piano) for the piano parts. The fourth system includes the instruction 'mp marcato il canto e sempre espressivo' (mezzo-forte, marked, the singing is always expressive) for the voice part. The score features various musical notations including notes, rests, and dynamic markings.

*p sempre*

*(p)*

*(m.i.)* *(m.d.)*

*mp marcato il canto e sempre espressivo*

*(p)*

M<sub>m</sub>

The first system of musical notation consists of three measures. The upper staff (treble clef) features a melodic line with eighth and sixteenth notes, including accidentals (sharps and naturals). The lower staff (bass clef) provides a harmonic accompaniment with eighth and sixteenth notes, often beamed together. The key signature has one sharp (F#).

The second system of musical notation also consists of three measures. The upper staff continues the melodic development with various note values and accidentals. The lower staff maintains the accompaniment pattern. The key signature changes to one flat (Bb) in the second measure.

The third system of musical notation consists of two measures. The upper staff shows a continuation of the melodic theme. The lower staff features a more active accompaniment with frequent beaming of eighth and sixteenth notes. The key signature remains one flat (Bb).

The fourth system of musical notation consists of two measures. The upper staff includes a change in clef from treble to bass in the second measure. The lower staff continues with the accompaniment. The key signature changes to two flats (Bb and Eb) in the second measure.

1º

2º

8va...

perdendosi...

perdendosi.....

ppp

M<sub>m</sub>

- 12 -

3.12

# IV.

## A TRAVES DEL ESPEJO

Allegretto (♩ = 84)

*f p scherzando*

*breve f mf*

*f p mf f p*

*sfz mf pp sfz mf f pp molto*

*f mf ff dim. molto e poco rall. mp*



A tpo. (♩ = ♩)

ppp

p

(ppp)

p

(ppp)

A tpo.

sfz f

sfz

sfz p

mf

M<sub>m</sub>

The musical score consists of four systems of staves, each with a treble and bass clef. The first system features a complex melodic line in the treble with dynamics *f*, *p*, *f*, and *ff*, and a bass line with triplets. The second and third systems are characterized by rapid sixteenth-note patterns in the treble, with dynamics *ppp* and *p* in the bass. The fourth system includes a section marked *stacc.* (staccato) and a tempo change to *Allegro* (A tpo.), with dynamics *f* and *p*. The score concludes with a *breve* (breve) marking and a final *8va* (octave) instruction.

First system of musical notation, measures 1-2. Treble and bass staves. Dynamics: *f*, *mf*, *f*. Articulations: *v*, *acc*. Fingerings: 1, 2, 3, 4, 5. Ornamentation:  $\text{[} \text{8}^{\text{a}} \text{]}$ .

Second system of musical notation, measures 3-4. Treble and bass staves. Dynamics: *mf*, *f*, *p*, *sfz*, *mf*, *pp*. Articulations: *v*, *acc*. Fingerings: 1, 2, 3, 4, 5. Ornamentation:  $\text{[} \text{8}^{\text{a}} \text{]}$ .

Third system of musical notation, measures 5-6. Treble and bass staves. Dynamics: *sfz*, *mf*, *f*, *pp*, *molto*, *f*, *mf*. Articulations: *v*, *acc*. Fingerings: 1, 2, 3, 4, 5. Ornamentation:  $\text{[} \text{8}^{\text{a}} \text{]}$ .

Fourth system of musical notation, measures 7-8. Treble and bass staves. Dynamics: *ff*, *dim. e poco rall.*, *p*, *ppp*. Articulations: *v*, *acc*. Fingerings: 1, 2, 3, 4, 5. Ornamentation:  $\text{[} \text{8}^{\text{a}} \text{]}$ . Measure number: 120.

M<sub>m</sub>

# V.

## LOS PASOS PERDIDOS (HABANERA PARA ALEJO CARPENTIER)

Molto Moderato

The musical score is written for piano and voice. It consists of three systems of staves. The first system is marked 'Molto Moderato'. The second system includes a vocal line with lyrics 'ceder ....' and 'ter.'. The third system is marked 'A tpo.'.

Dynamic markings include *p* (piano), *pp* (pianissimo), *sfz* (sforzando), and *mf* (mezzo-forte).

Tempo markings include *Molto Moderato* and *A tpo.*



*breve*

*poco string. .... più mosso*

*p mp sf sfz sf sfz mf*

*f dim. e rall. molto ..... f*

*A tpo.*

*f f ff*

*ceder .... A tpo.*

*f p pp*

M<sub>m</sub>

First system of musical notation, piano and bass staves. The piano staff features a melodic line with dynamic markings *p*, *pp*, *sfz*, *p*, *p*, *pp*, *sfz*, *p*, *p*, and *p*. The bass staff provides harmonic support with chords and single notes.

Second system of musical notation, piano and bass staves. The piano staff includes the instruction *ceder .... A tpo.* above the staff. Dynamic markings include *p*, *mf*, *p*, and *pp*. The bass staff continues the harmonic accompaniment.

Third system of musical notation, piano and bass staves. The piano staff features dynamic markings *p*, *poco sfz*, *p*, *pp*, *poco sfz*, and *p*. The bass staff maintains the harmonic structure.

Fourth system of musical notation, piano and bass staves. The piano staff features dynamic markings *pp*, *pp*, *pp*, and *pppp*. The system concludes with a double bar line and a final chord in the bass staff.

## SCHERZO

Allegretto (♩ = 88)

$$M_m$$

pp mp cresc. .... molto

ff dim. .... molto p

cresc. .... qf dim. e rall. molto ppp pp

8<sup>a</sup> A tpo.

3<sup>ra</sup> 8<sup>a</sup>

p pp p mp

8<sup>a</sup> 3<sup>ra</sup>



8<sup>a</sup>

*p p cresc. mf f*

8<sup>a</sup>  
3<sup>va</sup>

*mf cresc. ff*

*p subito mf molto p*

*f subito*

*repetir ad libitum*

*lunga A tpo.*

*ff mf dim. .... e .... poco rall. .... pp pp*

M<sub>m</sub>

# VII

## MODOS

(Homenaje a Maurice Ravel)

Moderato e molto rubato

The first system of musical notation consists of two staves. The upper staff is in treble clef and the lower staff is in bass clef. The key signature has two flats (B-flat and E-flat). The tempo/mood is 'Moderato e molto rubato'. The dynamics are marked as *pp* (pianissimo), *p* (piano), *mp* (mezzo-piano), and *pp* (pianissimo). There are triplets indicated by a '3' over a bracketed group of notes.

The second system of musical notation continues the piece. It features more complex rhythmic patterns, including triplets and sixteenth notes. Dynamics include *p* (piano), *mf* (mezzo-forte), *p* (piano), and *qf* (quasi-forte). A 'ten.' (tension) marking is present above a note in the upper staff.

The third system of musical notation shows a transition. The upper staff is marked 'A tpo.' (Alto Tonal). The lower staff has a 'dim.' (diminuendo) marking followed by 'e rall.' (e tempo rallentando). Dynamics include *p* (piano), *mf* (mezzo-forte), and *p* (piano). A 'ceder' (ceder) marking is at the end of the system.

The fourth system of musical notation continues with 'A tpo.' (Alto Tonal) in the upper staff. It features more triplets and complex rhythmic patterns. Dynamics include *pp* (pianissimo) and *pp* (pianissimo). A '8va' (octave) marking is present above a note in the upper staff.

*ceder y.....* A tpo. A tpo. *calmo*

*p* *pp* *mf* *ceder.....* *pp* *cresc. ....*

*poco ced.* A tpo.

*cresc. .... qf* *p* *ben cantato* *mp*

*dim. .... e .... ced.* *pp* *pp legatiss.* *poco meno*

*string. sino* *a* *p* *A tpo. I*

*repettr ad libitum*

First system of musical notation. The treble staff contains a series of triplets of eighth notes, all marked with a flat (B-flat, E-flat, A-flat, D-flat). The bass staff has a few notes. Dynamics include *f* (forte) and *dim.* (diminuendo).

Second system of musical notation. The treble staff begins with the marking *simile* and *repetir ad libitum*. It features a repeat sign. Dynamics include *pp* (pianissimo), *mf* (mezzo-forte), and *dim. e rall. ... molto* (diminuendo e rallentando molto).

Third system of musical notation. The treble staff starts with *ppp* (pianississimo). The bass staff has *sfz* (sforzando) markings. A *cresc.* (crescendo) marking is present. There are also *ton.* (tonic) markings and a *3<sup>ra</sup> Ped.* (third pedal) instruction.

Fourth system of musical notation. The treble staff has *ff* (fortissimo) and *ff sempre* markings. The bass staff has *f* (forte) and *sfz* markings. There are also *3* (triplets) markings.



First system of musical notation. The left hand (bass clef) features a series of triplets of eighth notes, starting with a forte (*f*) dynamic and ending with a mezzo-forte (*mf*) dynamic. The right hand (treble clef) plays a series of chords, starting with a fortissimo (*ff*) dynamic, followed by a diminuendo (*dim.*) and then a mezzo-forte (*mf*) dynamic.

Second system of musical notation. The left hand (bass clef) plays a series of chords, starting with a mezzo-forte (*mf*) dynamic, followed by a piano (*p*) dynamic, then a pianissimo (*pp*) dynamic, and finally a very pianissimo (*ppp*) dynamic. The right hand (treble clef) plays a series of chords, starting with a piano (*p*) dynamic, followed by a piano (*pp*) dynamic, and finally a piano (*p*) dynamic. The system includes dynamic markings: *mf*, *p*, *pp*, *ppp*, *poco cresc.*, *pp*, and *poco cresc.*

Third system of musical notation. The left hand (bass clef) plays a series of chords, starting with a mezzo-forte (*mf*) dynamic, followed by a piano (*p*) dynamic, then a piano (*p*) dynamic, and finally a piano (*p*) dynamic. The right hand (treble clef) plays a series of chords, starting with a mezzo-forte (*mf*) dynamic, followed by a piano (*p*) dynamic, then a piano (*p*) dynamic, and finally a piano (*p*) dynamic. The system includes dynamic markings: *mf*, *p*, *cresc.*, *ten.*, *sfz*, and *p*.

Fourth system of musical notation. The left hand (bass clef) plays a series of chords, starting with a mezzo-forte (*mf*) dynamic, followed by a piano (*p*) dynamic, then a piano (*p*) dynamic, and finally a piano (*p*) dynamic. The right hand (treble clef) plays a series of chords, starting with a mezzo-forte (*mf*) dynamic, followed by a piano (*p*) dynamic, then a piano (*p*) dynamic, and finally a piano (*p*) dynamic. The system includes dynamic markings: *mf*, *dim.*, *ced.*, *pp*, and *pp*. The system concludes with the instruction "A tpo."

M<sub>m</sub>

8va.....  
pp

*ceder* .... A tpo. A tpo.  
p > pp > p > mf > p < mp dim. e rall. .. pp p < mf

p ppp pp

pp p mp p ppp

MADRID  
Marzo  
1987

## Bibliografía

Álvarez Osés, José A. et al. (2005). *La Enciclopedia del Estudiante*. Historia de España. Santillana Educación S.L. Vol. 8 p 215. Madrid.

Cañas, Dionisio (1985). La posmodernidad cumple 50 años en España. *El País*.

Casares Rocio, Emilio (1980). *Cristóbal Halffter*. Departamento de Arte-Musicología. Publicaciones de la Universidad de Oviedo. p 20. Gijón.

Cureses, Marta (2009). *Sonda*. Elogio de la revista. Universidad de Oviedo, p 19.

Ferrero, María I. y Mónica Martín (s.f.). La importancia del *feedback* constructivo en la evaluación de las ejecuciones musicales grupales. Actas de la IX Reunión de SACCoM (Sociedad Argentina para las Ciencias Cognitivas de la Música). Conservatorio de Música Julián Aguirre de Lomas de Zamora. p 326.

Gallego, Antonio (1995). Introducción al *Álbum de Colien*: Música española y portuguesa del siglo XX. Obras breves para piano para estudiantes de Grado Elemental, Medio y Superior y para Profesionales. Barcelona.

García Gil, D. y Consuelo Pérez Colodrero (2017). Música, educación e ideología por y para Mujeres de la Sección Femenina a través de los contenidos de Y. Revista de la mujer nacionalsindicalista y Medina (1938-1946). *Historia y Comunicación Social*. Vol. 22 No. 1. p 124.

Glocer, Silvia (2015). *Diccionario de términos musicales*/ Guía básica para la catalogación de materiales bibliográficos de música. Biblioteca Nacional. p 55. Madrid.

González Lapuente, Alberto; Pérez Zalduondo, Gema y German Gan Quesada (2012). *Historia de la Música en España e Hispanoamérica*: La música en España en el siglo XX. Fondo de cultura económica de España. Vol. 7. Madrid.

Heine, Christiane (1997). El impresionismo musical en tres obras para piano de compositores españoles: Vicente Arregui (1902), Salvador Bacarisse (1922) y Joaquín Turina (1930). *Anuario Musical*, no. 52. pp 184-185.

Hervás Fierro, Marina (2017). La mirada al pasado en José Luis Turina: análisis de *Variaciones sobre dos temas de Scarlatti* (1985) (Trabajo Fin de Grado). Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Valladolid.

Jiménez, Eva M. (2016). *José Luis Turina. Citas y homenajes en su homenaje pianístico* (Resumen Tesis Doctoral). Universidad de Oviedo.

Lucas de la Encina, Itziar (2002). *Diccionario de la Música Española e Hispanoamericana*. Sociedad de Autores y Editores. Vol. 10, p 525-528. Madrid.

Mancheño Delgado, Miriam (2015). Música en la España Contemporánea. Cruce de modernidades. La música para piano en España entre 1958-1982 (Tesis Doctoral), Universidad de Oviedo, p73.

Marco, Tomás (1970). *La música de la España contemporánea*. Editora Nacional. p 23. Madrid.

Marco, Tomás (1983). *Historia de la música española del siglo XX*. Alianza Música. pp 827-828. Madrid.

Marco, Tomás (2008). *Historia cultural de la música*. Sociedad de Autores y Editores. pp 827-828.

Márquez Sánchez, S. y Alfonso Méndiz Noguero (2017). Heinrich Neuhaus: intuición y método en la enseñanza del piano. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación musical*, no. 14. p 294-300.

Monsaingeon, Bruno (2018). “*Mademoiselle*”, *Conversaciones con Nadia Boulanger* (trad. Javier Albiñana). Acantilado. p 77. Barcelona.

Moro Vallina, Daniel (2016). Nuevas aportaciones al estudio de la vida musical en Madrid durante los años cincuenta. *Revista de Musicología*. Vol. 39, no. 2. p 596.

Pérez Zalduondo, Gemma y M<sup>a</sup> Isabel Cabrera García (2003). La unidad: concepto referencial para las artes y la música en el primer franquismo. *Revistas de la Universidad de Granada*. Departamento de Historia del Arte. Facultad de Filosofía y Letras, no. 35. p 183-196.

Picht-Axenfeld, Edith (s.f.). *Ejercicios complementarios a Obras y Metodologías Pianísticas*: “Observaciones sobre la metodología de Anna Hirzel-Langenhan” (trad. Armando Viesca Segura). Editores Pina Pozzi y Franzpeter Goebels. p 8.

Rosenblum, Sandra P. (2001). *Quodlibet*: revista de especialización musical, no. 19. pp 26.



## **Webgrafía**

<http://www.joseluisturina.com/>

<https://www.entradasinaem.es/informacion/noticia/841/ana-comesa%C3%B1a-kotliarskaya-nueva-directora-art%C3%ADstica-de-la-joven-orquesta-nacional-de-espa%C3%B1a>

<https://www.elnortedecastilla.es/culturas/musica/201503/27/ernesto-monsalve-nuevo-presidente-20150327163947.html>

<https://www.aeos.es/portfolio/jose-luis-turina/>

<https://www.joseluistemes.com/los-16-libros>

<https://www.oxfordmusiconline.com/page/about-gmo/about-grove-music-online>

<https://www.biografiasyvidas.com/biografia/c/carpentier.htm>

<http://filomusica.com/filo4/cdm.html>

[https://scherzo.es/wp-content/uploads/2019/07/Scherzo\\_253-Junio10.pdf](https://scherzo.es/wp-content/uploads/2019/07/Scherzo_253-Junio10.pdf)

<https://dle.rae.es/boceto>

<https://www.yumpu.com/es/document/read/5876200/notas-al-programa-fundacion-juan-march>

<http://www.anabenavides.com/>

[https://www.ecured.cu/Habanera\\_\(g%C3%A9nero\\_musical\)](https://www.ecured.cu/Habanera_(g%C3%A9nero_musical))

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=56685>