

197

Febrero 1990

Sumario

ENSAYO - La Música en España, hoy-2	3
<i>La enseñanza profesional de la música</i> , por Daniel S. Vega Cernuda	3
NOTICIAS DE LA FUNDACIÓN	17
Arte	17
Exposición de 109 obras de Odilon Redon	17
— Confidencias de un artista	18
Música	23
Ciclo «Músicas para Gerardo Diego»	23
— Desde el día 7, recitales de Josep Colom, Guillermo González, Almudena Cano y Mariana Gurkova	23
«Conciertos del sábado»: Alrededor del violonchelo	25
«Conciertos de Mediodía», en febrero	26
Brahms: integral para piano solo	27
— Ciclo por Josep Colom y Ramón Coll, en Valencia	27
Concierto con obras de Agustín González-Acilu	28
La personalidad tímbrica de la viola	30
Cursos universitarios	33
Manuel Alvar: «Bilingüismo y diglosia en el mundo hispánico»	33
Plan de Reuniones Internacionales sobre Biología	39
Ciclo sobre «Modera Evolutionary Theory», desde el 19 de febrero	39
— Intervendrán el Nobel Manfred Eigen y los doctores Maynard Smith, Orgel y Alberch	39
Curso sobre «Approaches to Plant Development», en la Fundación	40
Publicaciones	41
«SABER/Leer»: artículos de Alvar, García Olmedo, Carballo Calero, García Calvo, Sixto Ríos, Galindo y Sánchez del Río	41
INSTITUTO JUAN MARCH DE ESTUDIOS E INVESTIGACIONES	42
Finaliza el plazo de solicitud de las Becas del Centro de Estudios Avanzados en Ciencias Sociales	42
— Entregados los diplomas de «Maestro de Artes en Ciencias Sociales»	43
Calendario de actividades culturales en febrero	44

LA ENSEÑANZA PROFESIONAL DE LA MUSICA

Por Daniel S. Vega Cernuda

Catedrático de Contrapunto y Fuga del Conservatorio Superior de Música de Madrid (en el que ha desempeñado varios cargos directivos) y musicólogo. Ha sido secretario y vocal de la Sociedad Española de Musicología y miembro del Consejo de Redacción de la Revista de Musicología.



«Y algunos idiotas, por no gustar la devoción de la música, dicen ser perdición de espíritu y vanidad de vida». Así denunciaba ya en el siglo XVI el franciscano fray Juan Bermudo la actitud de quienes con pretendidas razones de pretendida alta filosofía intentaban sustraer a la música su papel en la vida social de los pueblos. Un pueblo eminentemente musical como el español, que no concebía el teatro, al que tan aficionado siempre fue, sin el aporte de la música (desde el drama medieval, pasando por Juan del Enzina y Gil Vicente a nuestros clásicos); un pueblo con una música popular intensa y rica como pocos, no se ha visto comprendido por el interés y el convencimiento (¿o mejor al revés?) de sus «intelectuales» y políticos para valorar convenientemente este fenómeno y tratar de reforzar mediante la educación esta vivencia de enorme carga pedagógica.

* BAJO la rúbrica de «Ensayo», el Boletín Informativo de la Fundación Juan March publica cada mes la colaboración original y exclusiva de un especialista sobre un aspecto de un tema general. Anteriormente fueron objeto de estos ensayos temas relativos a la Ciencia, el Lenguaje, el Arte, la Historia, la Prensa, la Biología, la Psicología, la Energía, Europa, la Literatura, la Cultura en las Autonomías, Ciencia moderna: pioneros españoles y Teatro Español Contemporáneo.

El tema desarrollado actualmente es «La Música en España, hoy». En el número anterior se publicó un ensayo sobre *La música española y la prensa*, por Antonio Fernández-Cid, crítico musical y académico de Bellas Artes. La Fundación Juan March no se identifica necesariamente con las opiniones expresadas por los autores de estos Ensayos.

Lamentablemente sólo se ha recurrido a la música desde tales instancias por motivos políticos. En nuestra historia inmediata constataríamos las canciones de guerra de ambos bandos, las de «formación del espíritu nacional» posteriores, o las de reivindicación nacionalista y social de la última etapa del franquismo y de la transición democrática. Y dejo de lado las religiosas, con sus grandiosos himnos a veces para grupos muy reducidos, ya que la Iglesia no ha dejado de cultivar la música como medio de comunicación con su pueblo (eso sí, con muy distinta fortuna por lo que a calidad toca).

Para constatar el desprecio, o al menos el desinterés, por la música de nuestra «intelectualidad», baste comparar la valoración de lo musical en Cervantes (por no ir más lejos, y hay excelentes trabajos sobre el particular) y en los representantes de la Generación del 98, que tanto ha marcado nuestra forma de sentir.

El político, a su vez, no ha medido el alcance pedagógico de la música (¿no era Joaquín Costa quien decía que el gran problema de España era problema de escuela, de educación?), y cuando la masa social se lo ha requerido, no ha dado convenientemente satisfacción a esta demanda.

Este es el medio vital, un amargo «Sitz im Leben», en el que se ha de desarrollar la enseñanza profesional de la música, muy en consonancia con el papel de la música en la enseñanza general.

LA ENSEÑANZA NO PROFESIONAL DE LA MÚSICA

La música en la escuela

Voy a tocar muy de pasada el tema de la música en la escuela, ya que en un próximo número de este Boletín la profesora Elisa Roche se ocupará de él con detalle. Baste ahora constatar algunos puntos capitales para mantener el hilo de mi exposición y enmarcar el tema que nos ocupa.

Tradicionalmente la música no existió en la primera enseñanza. A lo más que se llegó es a que las niñas tuvieran una clase de «Música y Hogar», prácticamente una ampliación de la «Formación del Espíritu Nacional», como demuestra el concepto social que comportaba su ubicación, el programa de esas clases y el tratamiento político que recibía: las profesoras eran nombradas a propuesta de la Secretaría General del Movimiento (Sección Femenina).

La Ley General de Educación (1970) implantó la música en la E.G.B., al menos en el plano teórico, ya que el Ministerio de Educación al aplicarla logró desnaturalizarla etiquetándola como «Música y Actividades Artístico-Culturales» y no crear un profesorado específico. En la misma línea parece orientarse el «Proyecto para la Reforma de la Enseñanza», que contempla el papel de la música en la educación infantil (7.16), la cual se diluye en la primaria (seis-doce años) bajo el concepto de «Educación artística» (8.8).

En las enseñanzas medias la música no tuvo historia antes de la Ley General de Educación. Esta contemplaba un curso de música en el primer año de B.U.P., de eficacia muy limitada debido a la falta de preparación previa en una mayoría de alumnado y lo tarde y mal que llega. Y no tocó el espinoso tema del profesorado, que merece atención aparte.

La música en la Universidad

La música había desaparecido prácticamente de la Universidad. En la década de los 50, y dentro del Programa de Extensión Universitaria, van apareciendo cátedras de música, cuya función es de tipo formativo general mediante la organización de cursos, conferencias, conciertos... Su labor ha sido importante y meritoria, pero insuficiente, ya que no lograban llevar la música a la médula de la función universitaria: su inclusión en el curriculum académico.

Poco a poco, y aunque fuera como disciplina optativa, se logró la inclusión de la Historia de la Música en carreras de humanidades. Hay que reconocer el paso adelante que esto suponía, pero hay que constatar todavía su insuficiencia y tener en cuenta que constituye un logro relativamente reciente. El ostracismo de la música en la Universidad seguía siendo un hecho en la práctica.

El desarrollo de la Ley de Reforma Universitaria posibilitó la creación de una especialidad de Musicología, cuya incidencia en la enseñanza profesional de la música es ya directa, por lo que nos ocuparemos más adelante de ella.

La música en las Escuelas Universitarias de Profesorado fue tradicionalmente una «maria», por la que los alumnos, futuros maestros, pasaban con más pena que gloria, rara vez convencidos de su utilidad si no lo estaban de antemano, y con pocas posibili-

dades de llevar a la praxis los insuficientes conocimientos allí recibidos. El profesorado de música que tan sólo tenía una titulación de Conservatorio se ha encontrado con el obstáculo de no poder acceder al cuerpo de catedráticos, ya que para ello la L.R.U. exige la condición de doctor, mientras el Conservatorio expide en su grado máximo el denominado título de Profesor Superior, terminológicamente inexistente en dicha ley. Sentencias ya firmes y acatadas por el MEC han reconocido en casos individuales la equiparación de ambos títulos. Son problemas de la enseñanza profesional de la música sobre los que volveremos.

La inclusión de la música en la proyectada reforma y la necesidad de un profesorado preparado ha llevado a la Subdirección General de Perfeccionamiento del profesorado a programar cursos de reciclaje para maestros. Iniciativa laudable, siempre que estos cursos tengan una duración apropiada, sin dejarse llevar por las prisas y urgencias, y se exijan conocimientos musicales previos suficientes. Es discutible el que como mínimo se ha propuesto (un tercer curso de instrumento), ya que, dada la complejidad de una buena pedagogía musical en los ciclos de E.G.B., podemos dar al traste para 30 ó más años (la vida docente útil de un maestro) con la iniciación musical de muchas generaciones de españoles.

Se prevé el establecimiento de una especialización en música en las Escuelas Universitarias de Profesorado, lo que representaría un gran paso adelante al dotar a la E.G.B. de un profesorado específicamente cualificado.

El papel de la música en la enseñanza general es deplorable, lo que influye muy negativamente en la enseñanza profesional de la música.

La sociedad ha tomado conciencia de la importancia educativa de la música y ha buscado para sus hijos lo que el sistema general no le daba, por lo que ha tratado de obtener ansiosa y cnspadamente una plaza en el Conservatorio, sin percatarse que lo que éste tiene programado es una enseñanza profesional, incluso desde sus primeros estadios. No es ésta la vía. El político, a su vez, ha vivido de espaldas a un problema cuya solución no da votos, aunque en la campaña electoral de 1982 todos los partidos tenían propuestas de reforma de los Conservatorios.

Esto ha conllevado el que para obtener una deseada formación musical (por el camino, insisto, no siempre adecuado, aunque el único al alcance del interesado) el alumno haya tenido que desdoblarse su actividad, con el consiguiente lastre y sobrecarga.

Tampoco se han creado los puestos de trabajo necesarios en

la enseñanza pública (y lo que se hizo, más bien poco, fue a regañadientes), cerrando salidas profesionales a los titulados de Conservatorio.

La calidad de la enseñanza profesional de la música se resintió enormemente, ya que el interés del alumnado, su ritmo de trabajo no eran parejos en el caso del alumno vocacionalmente encauzado que el de quien buscaba, por iniciativa propia o familiar, un complemento en su formación; extremo éste que le debía haber proporcionado el sistema general, como sucede en los países en los que, a modo de espejo, solemos mirarnos para calibrar nuestro desarrollo y «civilización».

Consecuencia lógica de esta situación ha sido el gran número de fracasos escolares en la enseñanza profesional, que tanto escandaliza a quien no conoce de cerca la problemática. Aunque la demanda de formación musical fuere tan sólo una moda (moda que no ha cejado en más de 15 años), el Estado debería haber tomado conciencia de la situación, ya que tenía datos para conocerla y ha sido, por si fuera poco, constantemente advertido.

LA ENSEÑANZA PROFESIONAL

La música y la Administración

En lo que va de siglo la enseñanza profesional de la música ha tenido administrativamente una diversa dependencia, que denota un progresivo deterioro en su consideración.

En el «Reglamento para el gobierno y régimen del Real Conservatorio de Música y Declamación» (se refiere exclusivamente al de Madrid), publicado en 1917, se advierte en su artículo primero que: «El Real Conservatorio de Música y Declamación depende del Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes».

Después de la guerra se reorganizan los estudios por decreto-ley de 15 de junio de 1942 y 10 de septiembre de 1966. En este caso los Conservatorios estatales dependen de la Sección de Enseñanza y Fomento de las Bellas Artes, encuadrada en la Comisaría de la Música, a su vez dependiente de la Dirección General de Bellas Artes del Ministerio de Educación y Ciencia.

En 1979 llegó a estar a cargo de un simple Jefe de Sección, dependiente del Director General de Personal. Toda una carambola administrativa, evidencia de que la administración no sabía qué hacer con las enseñanzas musicales. Poco después se creó una

Subdirección General que se interesara por ella juntamente con otras enseñanzas artísticas; eso sí, de forma mediata y condicionada, y siempre fuera del discurrir de la ordenación académica general.

Administrativamente, con sus lógicas y nefastas secuelas, la música ha vivido en un ghetto, si no campo de concentración, donde sobrevive y se la tolera de mala gana.

Reglamentaciones

Estas reestructuraciones y reorganizaciones han adolecido de defectos y vicios, constantemente reconocidos por la misma Administración del Estado, incluso de oficio.

La parte expositiva del Reglamento de 25 de agosto de 1917 decía textualmente: «La organización actual del Real Conservatorio de Música y Declamación fue, a no dudarlo, un paso seguro en el camino de su desenvolvimiento pedagógico, orientado a crear verdaderos artistas dentro de las tendencias modernas, pero la obra quedó incompleta y, por ende, defectuosa por no llegar hasta una consecuencia necesaria, que lógicamente se impone cuando integran una entidad elementos diversos: la especialización». Vamos a ver, con palabras de la propia Administración, cómo no era éste el único defecto de la obra.

El decreto de 15 de junio de 1942 sobre organización de los Conservatorios de Música y Declamación reconoce que «... es preciso abordar de una vez y a fondo el problema de la educación musical, del arte dramático y de las danzas artísticas y folklóricas, tal como en los Conservatorios oficiales ha de plantearse... Estas enseñanzas no han tenido en nuestra patria, a pesar de laudables intentos, un plan orgánico, eficaz y bien determinado... El Real Decreto de 16 de junio de 1905 ha servido desde entonces de norma para la creación de conservatorios de tipo diferente, sin plan fijo unitario ni verdaderamente pedagógico... Es, pues, urgente la reforma, que será el punto básico de partida para la reorganización de todos los conservatorios españoles». Tampoco constituiría ésta, al parecer de la Administración, la reforma ideal.

El 10 de septiembre de 1966 se firma el decreto 2618/1966 sobre «Reglamentación general de los Conservatorios de música», que intenta echar un capote al decreto de 1942, así como al de 21 de marzo de 1952 (que separó las enseñanzas de Declamación), al pretender que en ellos «se reconoce (?) su carácter de

punto de partida para una futura y general reorganización de los Conservatorios, que es la que ahora se trata de conseguir, reduciendo a un texto único las disposiciones vigentes en esta materia, a la vez que se regulan aspectos nuevos de acuerdo con los dictados de la experiencia acumulada en la aplicación de la reglamentación actual, en la que se habían revelado algunas lagunas y deficiencias...». Muchas debieron de ser las experiencias acumuladas y no menos las lagunas y deficiencias reveladas, ya que la nueva reglamentación daba un vuelco a la anterior, de la que no dejaba títere con cabeza. De paso reconocía que algunos de los Conservatorios «llevaban una vida precaria, especialmente por falta de medios económicos».

Ya en 1970, en el Seminario «Problemas actuales de la Educación Musical en España», organizado en Sevilla por la Comisaría General de la Música de la Dirección General de Bellas Artes, saltaron a la palestra numerosos problemas que planteaba tal reglamentación, como consta en los textos leídos en aquel seminario, publicados bajo el título «La Educación Musical Profesional». En ese mismo año la Ley General de Educación requería la incorporación de los Conservatorios a la Universidad, lo que daba al traste realmente con toda la organización del decreto mencionado. Si ésta había sido defectuosa, si era y lo seguía siendo por muchos años (al menos los 10 de plazo que daba para tal incorporación, y qué decir de los 23 transcurridos desde su vigencia), era la gran oportunidad aquella disposición transitoria de la ley para de una vez por todas «organizar» el estudio de la música, atacando el problema de raíz, dejando de lado remiendos que terminan agrandando el roto.

En la inauguración del curso académico 1975-76 del Conservatorio de Madrid, el director general de turno anunció ya la inmediata reforma del reglamento. Una comisión de estudio de carácter oficial y a nivel estatal elaboró un informe que, por parcial, dio al traste con el proyecto. Entre otras lagunas, el informe hacía caso omiso (y a conciencia, ya que se le advirtió al presidente de la comisión) de la sangrante situación de una parte del profesorado (que por entonces representaba ya un notable tanto por ciento y llegaría a ser mayoritario), el cual ejercía sobre la base de un contrato de prestación de servicios, renovado dos veces al año, sin seguridad, estabilidad ni garantía alguna laboral. Profesores hubo que padecieron durante 13 años esta situación.

Tras diversas iniciativas y tentativas, la L.E.A. (Ley de Ense-

fianzas Artísticas) debería haber remediado la situación. No lo logró a través de diversas redacciones, ya que, aunque equiparaba «a todos los efectos» su máxima titulación al de licenciado universitario, seguía sin satisfacer la vieja aspiración, refrendada por la Ley General de Educación, de integrar los estudios musicales en la Universidad (los problemas derivados de la incorporación de las Bellas Artes a la Universidad fueron un gran obstáculo). Acumulaba el defecto de incluir en una misma reglamentación disciplinas tan dispares como la Música, Arte Dramático, Danza, Artes aplicadas y oficios artísticos, Restauración y Cerámica. Aparte se censuró (y así constará, por ejemplo, en el acta del claustro del Conservatorio de Madrid de 21 de junio de 1980 y en el consiguiente informe al Ministerio de Educación) la pretensión de la Escuela Superior de Canto de Madrid de recabar para sí y en exclusiva el título de doctor.

La situación seguía siendo lamentable y así lo reconocían los «Documentos para la reforma de las enseñanzas musicales», difundidos por la Subdirección de Enseñanzas Artísticas en abril de 1986 (a los 20 años de una reglamentación siempre conflictiva ¡todavía en vigor!), que debían servir de anteproyecto: «La formación musical de los españoles es muy deficiente si se considera el papel que ocupan estas enseñanzas en el conjunto del sistema educativo». En la E.G.B., afirmaba, «los alumnos concluyen estos estudios con muy vagas y escasas nociones de música» (formulación por demás optimista), y en B.U.P. «la escasez de horario (sólo en el primer curso), la falta de base teórica y de conocimientos prácticos y la existencia de un número muy limitado de profesores especializados arroja resultados similares a los de E.G.B.». Y seguían analizando la situación: «En otros sectores del sistema estas enseñanzas no existen, o su presencia en el caso de algunos centros de formación de profesorado tiene escasa relevancia. En la Universidad, con carácter muy fragmentario, se dan enseñanzas de Musicología, para las que no suelen exigirse unos conocimientos específicos de la música. Son los Conservatorios de Música las instituciones que tienen como misión la educación musical de carácter formal». Peor, y esto es realmente grave, ya que tres años después tampoco se han subsanado las deficiencias, admite que «obligados a atender la demanda masiva que en la actualidad se produce en el nivel elemental, los Conservatorios no aseguran debidamente ni la formación musical general ni la especializada».

Este anteproyecto, lanzado a la palestra de la discusión en la

inmediatez de las elecciones generales, encontró unánime resistencia. Aunque se proclamaba la «consulta con personas técnicamente capacitadas», los ambientes musicales atribuían su excogitación (raro vocablo que quizá sobrevalora el resultado) a un solo personaje instalado en la Administración del Estado.

Para colmo incluía unos anexos, donde se exponían diversos sistemas extranjeros (Alemania, Francia, Polonia, Suiza), pero finalmente no seguía ninguno de ellos. España siempre diferente, mal que nos pese.

Durante el curso 1987-88, diversas movilizaciones promovidas por los mismos estudiantes de Conservatorios y apoyadas por estamentos docentes y profesionales conducen a unas conversaciones de estudio de la reforma de las enseñanzas musicales a alto nivel, ya que estaban promovidas y supervisadas por el Secretario General de Educación y presididas por la Directora General de Centros; en ellas participé representando al Director del Conservatorio de Madrid, convocado a título personal. Por diversas razones políticas (movilizaciones de los docentes no-universitarios, crisis ministerial), a lo que se sumó la pausa estival, no se pudo concluir el perfil de los estudios musicales a todos los niveles, pero sí articular las enseñanzas específicamente musicales y el papel de la música en la enseñanza general.

«Reforma de las enseñanzas artísticas» (febrero 1989) es el último anteproyecto, que si bien trata de resolver problemas parciales, no hace lo mismo con el que, a juicio de los estamentos docente y discente, es capital: la consideración, el rango que han de tener estos estudios, siempre relegados al ostracismo y graciosamente aplacados con equiparaciones, homologaciones y demás componendas, con tal de no aceptar lo que los profesionales de la música juzgan de razón histórica y socialmente, según el ejemplo de otras naciones más desarrolladas. Así el informe sobre el proyecto elevado corporativamente al M.E.C, por los directores de conservatorios superiores de toda España comienza así: «Consideramos que dicho proyecto no es válido en sus principios generales, porque excluye la posibilidad de que las enseñanzas musicales de nivel superior sean universitarias».

Así estamos. Veamos cuál es el sistema que padecemos desde hace 23 años.

Reglamentación actual

La actual reglamentación de los Conservatorios (decreto

2618/1966) contempla, además de la enseñanza profesional, la posibilidad de que en ellos se establezca «una sección de enseñanza no profesional como formación cultural complementaria, de menor rigor, pero sin el valor académico de aquélla». Algo inviable dada la escasez de medios de que han dispuesto estos centros.

La organización de la enseñanza profesional viene condicionada por la necesidad ineludible de que algunas modalidades comiencen a ejercitarse en temprana edad, al igual que el despertar de un sentido musical. Entre las disciplinas consideradas en el reglamento, algunas (caso típico, violín o piano) deben iniciarse cuanto antes mejor; otras (contrabajo, algunos instrumentos de viento, canto), cuando las condiciones físicas del alumno lo permitan; y, finalmente, otras exigen un desarrollo cultural, técnico y humano que impiden ser abordadas sin notable madurez, como, por ejemplo, pedagogía musical, musicología, dirección de orquesta y coros o la misma composición. No obstante, incluso las más tardías exigen una paulatina preparación remota, al igual que sucede con las enseñanzas generales: cualquier enseñanza universitaria no puede sostenerse sin la existencia de un sistema anterior y previo que prepare y facilite el acceso a ella.

Las enseñanzas se distribuyen en cursos y se agrupan éstos en tres grados: elemental, medio y superior. Cada uno de éstos consta de muy diversos cursos según la especialidad. La única constante es la idea de que el grado superior cuente con dos años en las prácticas instrumentales y de tres en Dirección de orquesta y coros y Musicología, lo que, unido a los cursos de pedagogía especializada y prácticas de profesorado, constituye un módulo que debería asemejarse a un ciclo superior universitario.

Ello genera una total anarquía en el grado medio, el cual consta de dos cursos en los instrumentos de percusión y acordeón; de tres en los de viento, viola, contrabajo, cémbalo y guitarra; de cuatro en violín, violonchelo y piano; de cinco en órgano, mientras en el grado máximo de hipertrofia encontramos la carrera de Composición (y, subsidiariamente, Dirección de orquesta), que comprende ¡9/10 cursos!

En el grado elemental, tras un primer curso de solfeo, se puede ir accediendo a las disciplinas instrumentales. Constará de cuatro cursos, por lo regular, con la peculiaridad de que el alumno puede encontrarse en grado medio de solfeo y en grado elemental de piano.

Para iniciar el grado elemental se requiere que el alumno

tenga ocho años de edad, trece para el medio y dieciséis para el superior.

Estos estudios conllevan los siguientes diplomas y títulos:

— Diploma elemental concluido el grado elemental, previa posesión del certificado de estudios primarios.

— Diploma de instrumentista o cantante, que se concede a quien haya concluido los estudios de grado medio y no esté en posesión del título de bachillerato elemental.

— El título de profesor se expide a quien, concluidos los estudios de grado medio, posee el título de bachillerato elemental.

— El título de profesor superior requiere los estudios de este nivel y el título de bachillerato, perito o maestro.

Un dato sintomático de las pretensiones de este decreto es el establecimiento de tasas: comprende los títulos de profesor en la clase segunda como asimilados a títulos de licenciado universitario y demás especificados en el decreto 1639/1959; los títulos de profesor superior en la clase primera, la de doctor.

«El título de profesor superior será obligatorio para la enseñanza oficial como profesor especial o catedrático en los Conservatorios superiores y profesionales. El título de profesor lo será para ejercer enseñanza musical en los establecimientos públicos o privados, para ser profesor de Conservatorios elementales y para ser auxiliar de Conservatorios profesionales o superiores. El diploma de instrumentista o cantante lo será para ingresar en entidades de tipo profesional musical y sindicales de igual carácter. El diploma elemental se exigirá para desempeñar funciones directamente relacionadas con la música en bibliotecas y discotecas».

Valoración

Quizá lo más positivo, además del intento de unificar las diversas prácticas y sistemas de todos los Conservatorios, fuera la pretensión de elevar el nivel cultural del músico, que era considerado por entonces bastante bajo. La exigencia del título de bachiller elevaba el listón de exigencia para el docente. En esta línea de dignificación se situaba el establecimiento de tres grados con la idea de que, previo el bachillerato, el superior tuviera una equiparación universitaria.

Desde el punto de vista negativo es mucho lo que lamentablemente hay que reprochar al sistema. Hay enormes faltas de

coordinación interna en las que no entraré, dado su restringido interés en el contexto que nos ocupa. Voy a enumerar tan sólo algunos puntos de orden general:

— El gran fallo es encomendar a los Conservatorios la enseñanza no profesional de la música, admitiendo a priori la imposibilidad de un proyecto de formación musical dentro de la enseñanza general.

— Por definición, el Conservatorio Superior debía comprender los tres grados (art. sexto-uno) en el mismo centro, acogiendo a un alumnado dispar y variopinto en interés, nivel y edad. Esta coexistencia de grados imposibilitaba la pretendida homologación del grado superior con los estudios universitarios. No se puede considerar «profesional» una enseñanza que se imparte a los ocho años.

— En cualquier caso, el curriculum académico de ese grado superior sólo sería homologable a lo sumo a un ciclo universitario.

— El reglamento consagra un sistema en el que teóricamente es posible que a los 15 años el alumno obtenga el título de profesor y a los 17 el de profesor superior en ciertas especialidades. Son títulos, recuérdese, que capacitan para la enseñanza cuando la condición de «profesor» del título no está avalada por una madurez humana y ni siquiera la edad legal requerida para ejercer. Por fortuna no se da esta circunstancia en casi el ciento por ciento de los casos, pero el sistema conlleva en raíz este vicio: de hecho, en el pasado curso 1988-89, una aventajada alumna ha concluido a los 15 años el grado superior de violonchelo.

En este vicio han recaído los sucesivos proyectos y anteproyectos. El último, de febrero del presente año, todavía está lastrado por esta forma de ver las cosas cuando propone (4.2) que «los aspirantes a la docencia musical podrán cursar, una vez obtenido el título de bachiller musical, un ciclo formativo de contenidos didácticos y pedagógicos que habilitará como profesor de Música elemental». Y más adelante: «la superación del primer ciclo del nivel superior comportará la posesión del título de profesor, homologado al de diplomado universitario y le facultará para ejercer la enseñanza en el nivel profesional». La propuesta cae por su propio peso: ¿Puede un diplomado universitario dar clase en la enseñanza media? La «homologación» es ficticia.

La nomenclatura de los títulos se resiste a ser absorbida por el sistema general, en el que sus poseedores han encontrado grandes dificultades para ser reconocidos sus derechos a ejercer la

docencia musical en B.U.P.; han sido excluidos de las cátedras de música en las Escuelas Universitarias de Profesorado y, en términos generales, de la posibilidad de ejercer como catedrático o agregado en la enseñanza universitaria, ni siquiera tratándose de estudios específicamente musicales. Fue preciso un decreto (1194/1982) en el que se reconociera a los titulados del Conservatorio la homologación con los licenciados universitarios «a efectos de impartir la docencia de las enseñanzas musicales» donde se requiriera tal grado académico.

Para colmo, la Ley de la Función Pública, tras la ubicación de la música en Enseñanzas Medias, equiparó al profesor auxiliar (aunque ejerza en grado superior) a profesor de E.G.B., y al catedrático, a su homónimo de B.U.P. Por medio, ha consagrado este reglamento una, ya en su momento innecesaria y atípica, figura de profesor especial.

Música y Universidad

En respuesta a la transitoria 2.4 de la Ley General de Educación, se llegó a publicar (mayo-junio 1971) una orden por la que se adscribía, al menos *de jure*, a la administración universitaria. Llegó la hora de estudiar en el Consejo Nacional de Educación los pasos de la real incorporación (principios de 1972), pero un responsable máximo de la enseñanza profesional de la música defendió ante este organismo lo innecesario de tal medida con argumentos por demás peregrinos (sublimidad de la condición de artista, singularidad de la música... Miembro hubo de ese Consejo Nacional que sintió vergüenza ajena. *Relata refiero*). Se dio marcha atrás. Fue éste uno de los momentos más negros de la historia de la enseñanza musical y causa de gran parte de los males que nos han aquejado y aquejan todavía.

Desde abajo se volvió a la carga. Por ejemplo, una Junta de Profesores del Conservatorio de Madrid nombró una comisión (a posteriori refrendada por el correspondiente director general) que elaboró una ponencia, aprobada en claustro de 30 de junio de 1976, donde se insistía y se marcaban las líneas de la incorporación de la música a la Universidad. Tras el fracaso de la L.E.A., conversaciones privadas de algunos directores de Conservatorio con el Consejo de Universidades estuvieron a punto de fructificar.

La publicación de los mencionados «Documentos para la reforma» de abril de 1986 provocó una unánime repulsa por

cerrar a la música la vía universitaria en parecidas circunstancias a la de otros países desarrollados. Citaré dos documentos que me resultan inmediatos por haber participado en su redacción. El Conservatorio de Madrid replicaba un mes después con un contraproyecto que proponía: «Establecidos los dos niveles anteriores en correlación con los niveles de E.G.B. y B.U.P. y superados éstos, la integración de nuestros estudios superiores en los universitarios se produciría en condiciones idénticas a las que se dan en cualquier Facultad universitaria». Las «Jornadas de debate sobre las enseñanzas artísticas» (13-15 de junio), organizadas con la colaboración ministerial, participación de altos cargos y profesores de toda España y ámbitos docentes, concluían lo siguiente: «El acceso a los estudios universitarios de Música se realizará por los cauces ordinarios establecidos para el acceso a la Universidad, más una prueba musical específica».

La L.R.U. ha propiciado el establecimiento de una titulación de Musicología, enseñanza que desde hace más de 15 años se imparte también en el Conservatorio de Madrid, por citar el pionero. Desde los Conservatorios se ha reprochado a este proyecto la insuficiente preparación de estricta técnica musical, mientras la Universidad recela de la preparación humanística del alumnado procedente del Conservatorio.

Creo que no son dos vías contrapuestas, y menos paralelas, que no lleguen a encontrarse. Ambas entidades, Universidad y Conservatorio, pueden enriquecerse mutuamente en un primer estadio, y en otro llegar a la fusión, momento en que no nos debería doler la desaparición del Conservatorio, que habría aportado a la Universidad su tradición de estudio de la técnica musical, de la que ésta carece. En este plano, los estudios universitarios de música tienen ante sí un campo más amplio que la sola especialización musicológica. El futuro dirá.

Pero el presente nos muestra una lamentable situación y discriminatorio tratamiento administrativo de la enseñanza de la música en general y de la profesional en particular. Esta es para la Administración una simple formación profesional, una artesanía encuadrada en un bloque errático de enseñanzas, que tolera porque su filisteísmo no llega al extremo de suprimirlas (lo que quizá haría de buen grado), consciente de que una sociedad culta no puede prescindir del campo que abarcan. ¿Tiene otra lectura el tratamiento a que esa Administración ha sometido hasta ahora a las enseñanzas musicales? «... Altiva, desprecia lo que ignora», se dijo en otro contexto.

Con 109 obras de la Colección Woodner

ABIERTA LA EXPOSICIÓN ODILON REDON

- Incluye óleos, pasteles, acuarelas y dibujos

Desde el pasado 19 de enero está abierta en la Fundación Juan March la Exposición Odilon Redon, con 109 obras de este artista francés, pertenecientes a la Colección Ian Woodner. La muestra, organizada por el Museo Picasso de Barcelona y la Fundación Juan March, permanecerá expuesta en la sede de esta Fundación hasta el próximo 1 de abril.

Odilon Redon (1840-1916), contemporáneo de Cézanne, Monet y Renoir, fue un anticipador de la concepción onírica del surrealismo. Fue un simbolista visionario que no se consideró nunca miembro de grupo alguno. Amigo de Corot, Courbet y Moreau, asiduo de las tertulias en casa de Mallarmé y figura aglutinadora de los *nabis*, pintaba, a diferencia de los impresionistas Renoir, Monet y Cézanne, «no sólo lo que veía, sino que reflejaba sus sueños y lo más profundo de su pensamiento. De los cuatro, sólo él sabía evocar tanto el mundo real como el irreal», señala **Ian Woodner**, cuya colección de Odilon Redon es la más importante colección privada sobre el pintor francés.

La exposición que se ofrece en Madrid incluye ocho óleos y un dibujo que no figuraban en la muestra exhibida en el Museo Picasso de Barcelona desde el 7 de noviembre pasado hasta el 7 de enero. En la exposición se puede seguir la evolución del pintor desde sus «negros» —litografías o dibujos al carboncillo que él denominaba «mis sombras»— a obras llenas de color en las que

Redon dio vida a toda una serie de seres híbridos, metamorfosis, mutaciones y transposiciones que nos sitúan en el límite de lo consciente y lo inconsciente. «Toda mi originalidad consiste —escribió Redon— en hacer vivir humanamente a seres inverosímiles, conforme a las leyes de la verosimilitud, poniendo en lo posible la lógica de lo visible al servicio de lo invisible».

En páginas siguientes se reproduce un extracto de las *Confidencias de un artista*, escrito de Odilon Redon.

«Ofelia» (Oleo sobre papel montado sobre cartón).



Confidencias de un artista

He hecho un arte a mi modo. Lo he hecho con los ojos abiertos a las maravillas del mundo visible; y, pese a lo que haya podido decirse, con la preocupación constante de acatar las leyes de lo natural y de la vida».

Creo deber mucho como pintor a lo que hice como aspirante a arquitecto, a las proyecciones de sombras que un profesor instruido me hizo realizar con atención minuciosa, insistiendo en la abstracción teórica y en demostraciones sobre cuerpos tangibles y planteándome, en los problemas a resolver, casos especiales de sombras proyectadas sobre esferas y otros cuerpos sólidos. Esto me sirvió más tarde: tuve más facilidad para aproximar lo inverosímil a lo verosímil y poder dar una lógica visual a los elementos imaginarios que entreveía. Total, que me hice solo, como pude, porque no encontraba mi verdadero régimen en la enseñanza que trataba de recibir.

En la escuela llamada de Bellas Artes (de Burdeos) hice un gran esfuerzo por aplicarme al modelado: la tentativa fue vana, inútil, sin ulteriores alcances para mí. Hoy lo puedo confesar, después de haber reflexionado sobre mis facultades y capacidades a lo largo de toda mi vida: he ido a la Academia llevado por el deseo sincero de alinearme en la comitiva de los otros pintores, alumno como ellos lo habían sido, y esperando de los demás la aprobación y la justicia. No encontraba la fórmula artística que debía guiarme y olvidaba también mi propio temperamento. He sido torturado por el profe-

sor (...). Me hacía trabajar hasta el agotamiento, era severo (...).

Me aconsejaba encerrar en un contorno una forma que yo veía palpitante. Con el pretexto de simplificar (¿por qué?) me hacía cerrar los ojos a la luz y descuidar la visión de las sustancias. Jamás pude someterme. Sólo siento las sombras, los relieves visibles; sin duda, todo contorno es una abstracción. La enseñanza que se me impartió no convenía a mi naturaleza. El profesor tuvo la ignorancia más oscura y total de mis dones naturales. No me comprendió en absoluto.

Los envíos al Salón que siguieron a aquella enseñanza, o más bien a aquel erróneo taller, tuvieron, podéis imaginarlo, la misma suerte que mis trabajos

«Rostro de perfil». (Carboncillo).





«Ofelia», 1900-1905 (pastel).

de estudiante. Demasiado tiempo perseveraré en este punto muerto; aún no tenía la conciencia de una conducta. La he obtenido por el alejamiento en que fui dejado, distinto de los demás e independiente. Lo que me hace muy feliz actualmente. Cuento ahora con una producción, con toda una savia de arte que circula fuera del ramaje del organismo oficial. Me condujeron al aislamiento en que me hallo por la imposibilidad absoluta de hacer de otra manera el arte que siempre he hecho. No comprendo nada de lo que llaman 'concesiones'; no se hace el arte que se quiere. El artista es, día a día, el receptáculo de las cosas ambientales; de afuera recibe sensaciones que transforma por un medio fatal, inexorable y tenaz, de acuerdo únicamente consigo mismo. No hay una verdadera producción si no se tiene algo que decir, por nece-

sidad de expansión. Diría incluso que las estaciones influyen sobre uno; le activan o refrenan la savia: tal esfuerzo, tal ensayo, realizados al margen de las influencias que los tanteos y la experiencia le revelan, son infructuosos si se los descuida.

Creo haberme preocupado por orientar mis facultades; me he buscado a conciencia en el despertar y crecimiento de mi propia creación y en el deseo de presentarla perfecta, es decir, entera, autónoma, así como debe serlo en sí misma. Pero ¿tenía temperamento de dibujante o de pintor? ¿Para qué averiguarlo ahora? La distinción, bastante vaga, que la pedagogía hace entre estos dos procedimientos importa bastante poco. Sin embargo, por el análisis los distinguimos. La práctica del dibujo me llegó tardíamente, atraída por la voluntad, despacio, casi dolorosamente. Entiendo aquí

D por dibujo el poder de formular objetivamente la representación de las cosas o de las personas, según su carácter en sí. Siempre lo he intentado a título de ejercicio y porque es necesario evolucionar en el elemento más esencial del arte que se practica; pero también acataba las incitaciones de la simple línea..., así como cedía al encanto del clarooscuro. Me esforcé aún en realizar minuciosamente, con la mayor cantidad de detalles visibles y con relieve, un trozo, un detalle fragmentario. Era el estudio que más me atraía, sin preocuparme su utilidad. Esos fragmentos me sirvieron después, muchas veces, para reconstruir conjuntos y hasta para concebirlos. El misterioso camino del esfuerzo y del resultado es el encauzamiento de un destino. A veces decisivo y muy determinado en algunos, fue a menudo perturbado e inquieto en mí; pero jamás he perdido de vista una finalidad más elevada ni resistí las incitaciones provenientes de las otras artes. Fui un oyente en los conciertos; siempre tuve un buen libro en la mano.

Mi actitud contemplativa hizo

«Combate de centauros» (acuarela, pluma y tinta).



dolorosos los esfuerzos tendentes a dotarme de un enfoque. ¿En qué momento me torné objetivo, es decir, lo bastante observador de las cosas, de la naturaleza en sí, como para buscar mis propios fines y apropiarme de las formas visibles? Fue hacia 1865. Nos hallábamos en pleno naturalismo vanguardista: Courbet exponía afanosamente pintura verdadera. Este clásico ignorado hacía fermentar a los pintores jóvenes que sabían pintar de verdad.

El hombre interior

Todos nacemos con otro hombre interior, otro hombre potencial que la voluntad mantiene, cultiva y salva..., o no salva. Nada se sabe, ni jamás se sabrá, lo que influye para que éste se convierta en un artista y el otro en un funcionario o en un partidario, aunque hayan partido juntos, aureolados por las mismas virtudes. Se trata de un punto insondable, irreductible. La fortuna o la pobreza no constituyen obstáculos: en cualquier parte se tiene la propia alma, en cualquier parte se dispone de una materia. Es cuestión de conducta interior, al margen de las flaquezas o de la vanidad o de los extravíos del orgullo. Hay artistas de genio que están en la miseria y otros en la opulencia. El fin de un destino se halla en uno mismo; recorre caminos ocultos que el mundo ignora, cubiertos de flores o de espinas.

¿Qué fue lo que hizo, en mis comienzos, la producción difícil y tan tardía? ¿Habría sido una óptica discordante con mis dotes? ¿Una especie de conflicto entre el corazón y la cabeza? No lo



«Mujer con flor en el escote», 1912 (pastel).

sé. Sucede que en mis comienzos tendía siempre a la perfección y, se diría, a la perfección de la forma. Pero he de decir ahora que ninguna forma plástica, quiero decir percibida objetivamente y por sí misma, conforme a las leyes de la sombra y de la luz, por los medios convencionales del 'modelado', podría encontrarse en mis obras. A lo sumo, intenté con frecuencia en mis comienzos, y porque hay que saber todo lo posible, reproducir objetos visibles, conforme al procedimiento artístico de la óptica antigua. Lo hice sólo a título de ejercicio. Pero os digo hoy, con madurez consciente, e insisto: todo mi arte se limita a las fuentes únicas del claroscuro y también debe mucho a los efectos de la línea abstracta, este agente de raíz profunda que actúa directamente sobre el espíritu (...).

Es también la naturaleza la

que nos impone el acatamiento a los dones que nos ha otorgado. Los míos me indujeron al ensueño; he sufrido todos los tormentos de la imaginación y las sorpresas que me procuraba bajo el lápiz; pero he llevado y guiado tales sorpresas conforme a leyes de un organismo de arte que conozco, que siento; al solo efecto de provocar en el espectador, por un súbito influjo, toda la evocación, todo el atractivo de lo incierto, en los confines del pensamiento (...).

Un arte sugestivo

El arte sugestivo es como irradiación de las cosas hacia el sueño, al que también se encamina el pensamiento. Decadencia o no, es así. Digamos más bien que es crecimiento, evolución del arte para la expansión suprema de nuestra propia vida, su efusión, su más alto punto de apoyo o de sostén moral, para la necesaria exaltación. Este arte sugestivo se encuentra por completo en el arte excitante de la música, más libremente, radiantemente; pero, mediante una combinación de diversos elementos próximos, de formas traspuestas o transformadas, sin relación alguna con las contingencias, aunque con una lógica, también es el mío. Todos los errores que la crítica ha cometido conmigo, en mis comienzos, se debieron a que no había nada que definir, nada que comprender, nada que limitar y precisar, porque todo lo que es sincera y dócilmente nuevo —como lo bello, por otra parte—, tiene su significado en sí mismo.

La designación mediante un título puesto a mis dibujos está



«El Carro de Apolo», 1905-1910 (óleo).

a veces de más, por así decirlo. El título sólo se justifica cuando es vago, indeterminado y hasta apuntando confusamente al equívoco. Mis dibujos inspiran, no definen. No determinan nada. Nos sitúan, como la música, en el mundo ambiguo de lo indeterminado.

Hay un tipo de dibujo que la imaginación libró de la molesta preocupación por las particularidades reales, para que sólo sirva, con libertad, a la representación de las cosas concebidas. Yo realicé algunas fantasías con el tallo de una flor o el rostro humano, o incluso con elementos derivados de los esqueletos, los cuales, creo, están dibujados, contruidos y estructurados como habían de serlo. Lo son porque tienen un organismo. Cuando una figura humana no pueda dar la ilusión de que va, por así decirlo, a salirse

del cuadro para andar, obrar o pensar, es que no se trata de un dibujo verdaderamente moderno. No se me puede negar el mérito de dar la ilusión de vida a mis más irreales creaciones. Toda mi originalidad consiste, pues, en hacer vivir humanamente a seres inverosímiles, conforme a las leyes de la verosimilitud, poniendo en lo posible la lógica de lo visible al servicio de lo invisible...

Pero, por otra parte, mi régimen más fecundo, el más necesario a mi expansión, ha consistido, lo he dicho a menudo, en copiar directamente lo real, reproduciendo atentamente los objetos de la naturaleza exterior, en lo que ésta tiene de más pequeño, particular y accidental. Después de un esfuerzo por copiar minuciosamente una piedra, una brizna de hierba, una mano, un perfil o cualquier otra cosa de la vida animada o inorgánica, siento que se me produce una ebullición mental; tengo entonces necesidad de crear, de dejarme llevar a la representación de lo imaginario. La naturaleza, así dosificada e infundida, se vuelve mi fuente, mi levadura, mi fermento. Dado este origen, creo que mis invenciones son verdaderas. Lo creo de mis dibujos; y es probable que, aun con la gran parte de debilidad, de desigualdad e imperfección propias de todo lo que el hombre recrea, no se soportaría ni un instante su, vista, si no estuvieran, como ya he dicho, formados, constituidos y edificados conforme a la ley de vida y de transmisión moral necesaria a todo lo que es».

ODILON REDON

En la Fundación, durante febrero

CICLO «MÚSICAS PARA GERARDO DIEGO»

- Cuatro recitales de piano con notas al programa del poeta

Coincidiendo con la publicación, en dos tomos, de las obras completas poéticas de Gerardo Diego, en donde se recogen tantos poemas de tema musical o dedicados a músicos, la Fundación Juan March ha organizado, durante el mes de febrero, un ciclo de cuatro conciertos titulado «Músicas para Gerardo Diego».

Cuatro pianistas ofrecerán piezas de distintos compositores, a los que amaba especialmente el poeta de la generación del 27. El programa de mano, que recoge algún material inédito facilitado por la familia del poeta, está compuesto por textos escritos por Gerardo Diego sobre cada uno de los compositores incluidos.

Los recitales tendrán lugar en Madrid, los miércoles 7, 14, 21 y 28 de febrero; en Albacete, dentro de Cultural Albacete, los lunes 5, 12, 19 y 26 de febrero; y en Logroño, dentro de Cultural Rioja, los martes 13, 20 y 27 de febrero y el 6 de marzo.

El programa es el siguiente:

— Miércoles 7: Recital de **Josep Colom** (piano) con obras de Manuel de Falla: Canción, Mazurca, Serenata, Cuatro piezas españolas, Fantasía Baetica, Canto de los remeros del Volga, Homenaje a Debussy y Homenaje a Paul Dukas.

— Miércoles 14: Recital de **Guillermo González** (piano) con obras de Ernesto Halffter: Seis homenajes: a Ricardo Viñes, a Domenico Scarlatti, a A. Rubinstein, a F. Mompou, a J. Turina, y a R. Halffter (estreno absoluto); Preludio y danza; Crepúsculos; Sonata para pianoforte;



Dos danzas cubanas; y Danza de la pastora y danza de la gitana.

— Miércoles 21: Recital de Almudena Cano (piano), con obras de G. Fauré: Barcarola nº 1, Nocturnos 3 y 5; Impromptu nº 3 y Tema y Variaciones op. 73; obras de C. Debussy: Nocturno (1890) e Imágenes, 1^{er} cuaderno; y de A. N. Scriabin: Sonata nº 4, op. 30.

— Miércoles 28: Recital de **Mariana Gurkova** (piano) con obras de F. Schubert: Momentos musicales 1 y 2, e Impromptus 2 y 3; de L. v. Beethoven: Sonata «Claro de luna»; y de F. Chopin: Nocturnos Op. 15, 1 y 2; Op. 48, 1; Op. 55, 1; Op. 62, 2; y Op. 72, 1.

JOSEP COLOM posee varios premios y actúa igualmente en recital, con orquesta y en música de cámara.

GUILLERMO GONZALEZ ha actuado como solista con las principales orquestas españolas. Es catedrático del Real Conservatorio Superior de Música de Madrid y suele impartir cursos de perfeccionamiento e interpretación.

ALMUDENA CANO nació en Madrid, estudiando en esta ciudad y en Oberlin (Estados Unidos) y Amsterdam. Ha actuado en varios países europeos y en la actualidad es catedrática de piano del Real Conservatorio Superior de Música de Madrid.

MARIANA GURKOVA nació en Sofía (Bulgaria), comenzando a estudiar piano a los cinco años. Realiza sus estudios en el Conservatorio Nacional Superior de Sofía y desde 1988 en el de Madrid. A los diez años dio su primer recital y a los once actuó por primera vez como solista de orquesta interpretando el concierto para piano y orquesta n° 1 de Mendelssohn.

Gerardo Diego y la música

Al igual que Lorca, Gerardo Diego siempre mantuvo una gran afición al piano. A lo largo de su vida, la música siempre le ha acompañado, ha estado presente en sus poemas, poemas que ha escrito con tema musical o poemas que ha dedicado a compositores amigos (Falla, Halffter) o a compositores del pasado cuya música amaba.

Gerardo Diego fue crítico musical y en ocasiones dio conferencias-recitales, acompañando sus palabras con el piano. El 19 de enero de 1977 tuvo lugar en la Fundación Juan March un concierto homenaje al compositor y pianista catalán Federico Mompou, quien interpretó al piano el Cuarto Cuaderno de la *Música Callada*, obra compuesta en 1966 con una beca de la Fundación. El recital de Mompou fue precedido de una presentación a cargo de Gerardo Diego.

Un poema de Gerardo Diego

ESTETICA

A Manuel de Falla

ESTRIBILLO

Estribillo

Estribillo

El canto más perfecto es el canto del grillo

Paso a paso

se asciende hasta el Parnaso

Yo no quiero las alas de Pegaso

Dejadme auscultar

el friso sonoro que fluye la fuente

Los palillos de mis dedos

repiquetean ritmos ritmos ritmos

en el tamboril del cerebro

Estribillo

Estribillo

Estribillo

El canto más perfecto es el canto del grillo

CICLO «ALREDEDOR DEL VIOLONCHELO»

«Alrededor del violonchelo» es el título del ciclo que dentro de los «Conciertos del Sábado» se ofrecerá durante el mes de febrero en la Fundación Juan March. En cuatro conciertos, los días 3, 10, 17 y 24, a las doce de la mañana, actuarán sucesivamente el violonchelista **Pedro Corostola**, con un recital de dicho instrumento; **Andrés Bak** (violonchelo) y **Aleksander Mikolajczyk** (contrabajo); **Enrique Ferrández Rivera** (violonchelo) y **Jesús Amigo** (piano); y

• 3 de febrero:

Pedro Corostola (violonchelo). Suite nº 3 en Do Mayor, BWV 1.009, de **J. S. Bach**; y Sonata nº 7 «Canto de amor», de C. Prieto (estreno absoluto).

• 10 de febrero:

Andrés Bak (violonchelo) y **Aleksander Mikolajczyk** (contrabajo). Sonata en Si bemol Mayor Kv nº 292, de Mozart; Sonata en Sol Mayor nº 24, de L. Boccherini; Sonata en La Mayor nº 25, de L. Boccherini; y Duetto, de G. Rossini.

Pedro Corostola es catedrático de violonchelo del Real Conservatorio Superior de Música de Madrid. Andrés Bak, polaco, ha actuado como solista con diversas orquestas europeas.

Aleksander Mikolajczyk, también polaco, es, desde 1983, contrabajo solista de la Orquesta Sinfónica de Euskadi y de la Orquesta de Cámara «Pro Musica» de Polonia. Enrique Ferrández Rivera es profesor de la Orquesta Nacional de España y

el **Cuarteto Ibérico**, con **Manuel Villuendas** (violín).

Este es el quinto ciclo programado por la Fundación en los «Conciertos del Sábado», que, con entrada libre, se han concebido con un cierto carácter monográfico: en este caso, un repaso al repertorio dedicado por los grandes compositores al violonchelo, tanto como instrumento solista como en dúo con el piano u otros instrumentos de cuerda.

El programa será el siguiente:

• 17 de febrero:

Enrique Ferrández Rivera (violonchelo) y **Jesús Amigo** (piano). Doce Variaciones sobre un tema del Oratorium «Judas Macabeo» de Händel, de Beethoven; Elegía, de Gabriel Fauré; y Sonata Op. 119, de Prokofiev.

• 24 de febrero:

Cuarteto Ibérico. **Manuel Villuendas** (violín). Cuarteto Op. 7 nº 1, de Bartok; y Cuarteto Op. 96 en Fa Mayor, de Dvorak.

miembro de la Orquesta de Cámara «Andrés Segovia».

Jesús Amigo es profesor pianista acompañante, por oposición, en el Real Conservatorio Superior de Música de Madrid y colabora habitualmente con la Orquesta Sinfónica de Madrid. Manuel Villuendas es primer concertino de la Orquesta Sinfónica de Madrid y fundador y primer violín del Cuarteto de Cuerda Ibérico.

«CONCIERTOS DE MEDIODÍA», EN FEBRERO

Dos pianos, violín y piano, música de cámara, y piano son las modalidades de los «Conciertos de Mediodía» correspondientes al mes de febrero y que organiza la **Fundación Juan March** los lunes a las doce horas. La entrada es libre y se permite el acceso o salida de la sala entre una pieza y otra.

Lunes 5

DUO DE PIANOS, por **Uliana Sáinz** y **Jorge Bergaglio**, con obras de Mozart, Guastavino, Milhaud, Bartok y Ravel.

Este dúo se dio a conocer hace tiempo con la intención de ofrecer un importante repertorio, no suficientemente frecuentado, de música para uno y dos pianos a cuatro manos. Ambos son argentinos y en su país actúan por separado o conjuntamente. El debut del dúo fue con un recital en el Auditorio de Belgrano y una actuación con la Orquesta Sinfónica Nacional.

Lunes 12

RECITAL DE VIOLIN Y PIANO por **Samuel Murder** (violín) y **Sonia Vargas** (piano), con obras de E. Lalo, A. Soler, M. de Falla y P. de Sarasate.

Samuel Murder comenzó sus estudios en Rumania; tras la guerra mundial estudió en Múnich y en Nueva York. Da recitales como solista y conciertos de cámara y ha sido profesor tanto en Europa como en Estados Unidos. Sonia Vargas es peruana y profesora de piano en la Manhattan School of Music de Nueva York.

Lunes 19

MUSICA DE CÁMARA por el grupo **Elite Musical**, compuesto por **Salvador Puig** (violín), **Gregory Salazar** (viola), José María Mañero (violonchelo), **Miguel Ángel González** (contrabajo), **Enrique Pérez Piquer** (clarinete), **Enrique Abargues** (fagot), **Salvador Navarro** (trompa), **Antonio Arias** (flauta) y **Rafael Tamarit** (oboe), con obras de Nielsen y Rheinberger.

Este grupo está formado por músicos únicamente de la O.N.E., todos con experiencia en música de cámara y como solistas.

Lunes 26

RECITAL DE PIANO por **Peter Bradley-Fulgoni**, con obras de Galuppi, Beethoven, Gerhard, Bartok y Schumann.

Bradley, nacido en 1957, es de familia anglo-italiana. Ha estudiado en el Royal College of Music de Londres. En Inglaterra ha seguido numerosos cursos de perfeccionamiento y ha obtenido varios premios. El año pasado realizó una tournée por España con la Orquesta de Cámara de Barcelona, y tiene previstos para 1990 varios conciertos en Europa.

BRAHMS: INTEGRAL PARA PIANO SOLO

- Desde el 6 de febrero, ciclo de Josep Colom y Ramón Coll

Un ciclo de seis conciertos con la Integral para piano solo de Brahms, con la actuación alternada de los pianistas **Josep Colom** y **Ramón Coll**, se celebrará en martes sucesivos en el Palau de la Música de Valencia, del 6 de febrero al 13 de marzo, organizado por la Fundación Juan March y el citado Palau de la Música.

Este ciclo se ofreció en enero y febrero del pasado año en Madrid, en la sede de la Fundación, así como en Zaragoza, con la colaboración de Ibercaja, y en Albacete, con «Cultural Albacete».

En Valencia abrirá la serie de estos conciertos Josep Colom, el 6 de febrero, con las siguientes obras: Tema con Variaciones (transcripción por el autor del segundo movimiento del Sexteto, Op. 18); Variaciones sobre un tema de Schumann, Op. 9; y Variaciones y Fuga sobre un tema de Händel, Op. 24. El 13 de febrero **Ramón Coll** interpretará cuatro baladas, Op. 10; Scherzo, Op. 4; y Sonata nº 1 en Do Mayor, Op. 1.

En el tercer concierto, el 20 de febrero, **Josep Colom** ofrecerá Variaciones sobre un tema propio, Op. 21, nº 1; Variaciones sobre una canción húngara, Op. 21, nº 2; Dos Rapsodias, Op. 79; y Piezas de Fantasía, Op. 116. De nuevo **Ramón Coll** interpretará el 27 de febrero Seis piezas para piano, Op. 118; Tres Intermedios, Op. 117; y Cuatro piezas para piano, Op. 119.

El ciclo proseguirá en marzo, con la actuación, el día 6, de Josep Colom (Sonata Op. 2, en Fa sostenido menor y Estudios para piano: Variaciones sobre un tema de Paganini, Op. 35), y el día 13, de Ramón Coll, que cerrará la serie con Piezas para piano, Op. 76 y la Sonata Op. 5 en Fa menor.

En el programa editado para el ciclo se comenta la vertiente pianística de Brahms: «Como la mayoría de los compositores del siglo XIX, Brahms fue un extraordinario pianista, y como tal actuó numerosas veces en los comienzos de su carrera. Su labor como intérprete, apreciada por sus contemporáneos, con Schumann a la cabeza, insistía más en la expresión que en lo meramente técnico. No era un pianista virtuoso a la manera de Talberg, Tausig o el mismo Liszt, aun cuando esos aspectos técnicos le interesaron muchísimo».



CONCIERTO CON OBRAS DE AGUSTÍN GONZALEZ ACILU

La Biblioteca de Música Española Contemporánea de la Fundación Juan March dedicó el miércoles 13 de diciembre del pasado año un concierto monográfico, interpretado por el pianista **Pedro Espinosa**, con obras del compositor español **Agustín González Acilu**. Con este acto, la Biblioteca de Música Española Contemporánea amplía sus actividades programando un concierto monográfico dedicado a un solo compositor contemporáneo y presentado por él mismo.

Agustín González Acilu, navarro, Premio Nacional de Música, acaba de cumplir 60 años, como **Ramón Barce**, **Carmelo Bernaola**, **Cristóbal Halffter** o **Luis de Pablo**, que los cumplirán muy pronto. «Estamos —dijo **Antonio Gallego**, director de Actividades Culturales de la Fundación, en el acto de presentación, previo al concierto— ante la culminación de la madurez de unos compositores que llevan muchos años luchando para hacer una música nueva, original,

en conexión con su época, con sus contemporáneos».

«Es justo —siguió diciendo— y saludable atender a sus nuevas obras, pero no lo es menos el repasar las antiguas y establecer así una suerte de balance sobre su trayectoria. Hemos diseñado, de acuerdo con su autor e intérprete, un recorrido por cerca de 20 años de la música pianística de Acilu, desde aquellos tres movimientos de 1963 hasta los Cuadernos de piano de 1985: en total, una media hora de música que va desde las obras más recientes a las más antiguas.

Pedro Espinosa, canario, profesor que ha sido de los Conservatorios de Madrid y Pamplona y que fue señalado en 1975 por la Academia Ravel como uno de los tres más destacados intérpretes del concierto para la mano izquierda de Ravel, interpretó las siguientes obras de González Acilu: «Cuadernos para piano» (1985), «Rasgos» (1970), «Tres movimientos» (1963) y «Presencias» (1967).

González Acilu

«MI ACTITUD MUSICAL HA PERMANECIDO INAMOVIBLE»

«**M**i actitud ante el panorama general de la música ha permanecido prácticamente inamovible a pesar de la diversidad de técnicas y estéticas aparecidas hasta el momento. Esta actitud, sobre todo en tiempos relativamente cercanos (me refiero a los



convulsivos años cincuenta y sesenta) no fue fácil de mantener. En mi opinión, estoy convencido de que precisamente es lo que me ha permitido seguir

un desarrollo evolutivo en técnica, estética, rigor y libertad de expresión. Esta actitud me ha dado también fuerza para seguir trabajando sin prejuicios de ninguna clase.

Fue en 1962, dos años después de finalizar mis estudios en el Conservatorio, trabajando en mi primera obra, «Sucesiones Superpuestas», para cuarteto de cuerda, cuando me di cuenta de la imperiosa necesidad de trazar una línea general de comportamiento sobre la cual proyectar mis futuros trabajos.

Aquel primer cuarteto me hizo ver la distancia entre el «hacer» y el «sentir» la música. En el transcurso de su realización comprobaba cómo técnicas adquiridas en el Conservatorio quedaban obsoletas para mis aspiraciones hacia una estética marcadamente expresionista.

Técnicas y estéticas se entrecruzaban y ello creaba en mí dudas e imprecisiones de toda índole cara al futuro. Si mi aspiración era ser compositor, ello suponía treinta, cuarenta o más años de trabajar, razonar, pensar y hacer música. De ahí que con la obra en cuestión di por finalizada una etapa proveniente del Neotonalismo. Con ella, insisto, me despedí de unos materiales cuya maleabilidad no correspondía a mis presupuestos estéticos y formales.

A partir de este momento cada una de mis obras supon-

dría un eslabón de un sistema al cual se unirían otros para configurar un «todo orgánico» a lo largo de mi futura producción musical. Esta decisión fue tomada también como defensa de las distintas corrientes técnicas, estéticas e iconoclastas de la época. Aquella actitud me ha venido permitiendo a lo largo de todos estos años desarrollar racionalmente, además de mis posibilidades técnicas, aquellas otras concernientes a mi pensamiento musical. Me ha permitido también generar rigor y disciplina para construir, destruir y a su vez erigir formas dialécticas discursivas. También hizo posible que ideas sobre técnica, estética, racionalidad, aleatoriedad, comunicabilidad, etc., hayan ampliado mi capacidad subjetiva, que indudablemente habrá ejercido una notable influencia en mi apreciación psicotemporal y, por supuesto, formal de cada una de mis obras.

Sobre las mencionadas formas dialécticas discursivas, quiero señalar que con su apariencia ayudan y favorecen mi entendimiento a la hora de proyectar y presupuestar el componente estético de mis trabajos. Constituyen a su vez ideaciones en el «hacer» frente al «sentir» la música y viceversa, y sirven de horizonte tanto en su enfrentamiento dialéctico como en su separación y ruptura. Estos procesos marcan el comienzo y el fin de cada una de las etapas.»

Pedro Espinosa, en un momento del concierto.



REPASO AL REPERTORIO DE LA VIOLA

«Música para la viola» fue el primer ciclo que la Fundación Juan March programó en este nuevo año. En Madrid, los días 10, 17, 24 y 31 de enero; en Logroño, dentro del Cultural Rioja, los días 9, 16, 23 y 30 de enero; y en Albacete, dentro del Cultural Albacete, los días 8, 15, 22 y 29 del mismo mes. En cuatro conciertos se presentaron obras de distintos compositores agrupados en los siguientes apartados: «La viola clásica», «La viola romántica» y «La viola española».

El ciclo —como se señalaba en una nota previa al programa de mano— se ciñó exclusivamente a la viola moderna, la de la familia del violín, intentando ofrecer un breve panorama de la literatura musical que este instrumento ha generado.

Casi siempre en funciones un poco secundarias, tanto en la orquesta como en la música de cámara, la viola es un instrumento de timbre bellissimo y muy difícil de unificar: sus sonidos agudos tienden hacia el violín, mientras que los graves miran hacia el violonchelo, y en esta misma ambigüedad está el secreto del instrumento y de los intérpretes que a él se dedican.

Desde el punto de vista de la organología, y dadas las funciones que ha de cumplir en el entramado polifónico, la viola moderna es un poco más pequeña de lo que hubiera debido ser; hay un salto excesivo entre su tamaño y el del violonchelo. Pero en esto de las familias instrumentales hay misterios tan

insondables como en cualquier otro aspecto de la vida.

En el ciclo actuaron **Enrique Santiago** (viola) y **Josep Colom** (piano) (primer y segundo conciertos); **Tomás Tichauer** (viola) y **Diana Schneider** (piano), con **Luis Rossi** (clarinete) (tercer concierto); y **Emilio Mateu** (viola) y **Miguel Zanetti** (piano) (último concierto).

Enrique Santiago da clases en la Escuela Superior de Música de Stuttgart y ha sido viola solista de varias orquestas alemanas.

Josep Colom se dedica indistintamente al recital, orquesta o música de cámara. Estudió en Barcelona y amplió estudios en París, becado por la Fundación Juan March.

Tomás Tichauer es miembro fundador, desde 1967, y solista de la Camerata Bariloche. Diana Schneider ocupa la cátedra de Música de Cámara del Conservatorio Nacional de Buenos Aires. **Luis Rossi**, clarinetista argentino, actúa desde 1985 con los instrumentos que él mismo construye.

Emilio Mateu es viola solista, en excedencia, de la Orquesta Sinfónica de **RTVE** y catedrático del Conservatorio Superior de Música de Madrid. Miguel Zanetti es catedrático de Repertorio Vocal en la Escuela Superior de Canto de Madrid.

El crítico musical **Carlos-José Costas** es el autor de la introducción y de las notas al programa de mano de este ciclo. Reproducimos a continuación un extracto de la primera.

PERSONALIDAD TIMBRICA DE LA VIOLA

La historia de la viola, por lo que se refiere a su presencia en los repertorios, muestra un perfil muy irregular que alcanza incluso a nuestro tiempo. En el siglo XVI esa presencia se sitúa por encima de la del violín, ya sea en su formato mayor, el de la «viola de gamba», que como el violonchelo se apoya entre las piernas del intérprete, o en el tamaño menor, el de la «viola de braccio», que como el violín y como la viola actual se apoyaba en el pecho o en el hombro.

Pero a partir de Monteverdi se confirma la preferencia por el violín, por su registro más agudo. Desde entonces, el violín adquiere un protagonismo que va a dejar en un segundo puesto de importancia el repertorio para la viola, pese a que la diferencia de timbre asegura para la viola una personalidad sonora propia especialmente sugerente. En la práctica se advierte también este desequilibrio entre violín y viola. Lo comenta, con lógica indignación, William Primrose en su aportación al libro de Yehudi Menuhin que abarca ambos instrumentos. Lo que le indigna a Primrose es el criterio, bastante extendido desgraciadamente, por el que se suele decir: «si es un mal violinista, que se dedique a la viola».

Tras ese primer «esplendor», la viola mantiene su importancia a lo largo del siglo XVII, al menos en la escritura a cinco partes para la cuerda en la que se ocupa la voz de tenor y solía describirse como «viola tenore». Y durante este siglo encontramos violas de muy diferentes

tamaños, que en los casos extremos alcanzan los 48 cm. de longitud, pero en el que parece afirmarse como normal la de 44 centímetros. A principios del siglo XVIII, con la reducción de la escritura a cuatro partes para la cuerda, desaparece prácticamente en la familia.

A partir del segundo tercio del siglo XVIII vuelve a ocupar la segunda voz de la cuerda en la orquesta, mientras que se impone en la de la ópera y surgen las aportaciones aisladas en la música de cámara que van a jalonar hasta hoy su limitado repertorio.

Fronteras marcadas

Dos compositores, intérpretes de viola, marcan las fronteras entre ese siglo XVIII y el Romanticismo: Bach y Beethoven. El primero incluye partes para viola en sus cantatas, como hicieron Telemann, Händel, Graun y otros. Beethoven, que recoge y prolonga el clasicismo, cuenta con la viola para su música de cámara, de forma concreta para el cuarteto. Y esa prolongación suponía, ya que las partes de la viola en el cuarteto iban más allá de una función de acompañamiento, lo que había quedado establecido en una buena parte de los escritos, entre otros, por Haydn y Mozart.

Y al margen de esa presencia —con voz y voto— en el cuarteto, la viola estaba en las colecciones de sonatas con bajo continuo de Boccherini, Nardini, Benda o Quantz, y con clave concertante en obras de Wil-

▷ helm Friedmann y de Carl Philipp Emanuel o de Carl Stamitz, es decir, en el asentamiento y difusión de la Escuela de Mannheim, como parte de la reconsideración de los elementos instrumentales de la orquesta en la sinfonía. El paso siguiente, aunque siempre en proporción numérica muy inferior en relación con el violín, es la presencia de la viola en la forma de concierto —Benda, Ditters, Pleyel, etc.—, en la sinfonía concertante —Mozart, Ditters— y en otras formas de la música de cámara —dúos violín/viola, dos violas, viola/violonchelo—, que cultivaron desde Haydn a Beethoven.

Esta variada pero nada amplia utilización de la viola es la que va a mantenerse en el siglo XIX y aun en el XX. Hay que reconocer que se afirma su independencia en la cuerda dentro de la orquesta ya desde el XIX, al igual que su papel de igualdad en los protagonismos del cuarteto o en otras formas de la música de cámara, con ejemplos de ambos aspectos en la obra de compositores como Glinka, Hummel, Mendelssohn, Liszt y Brahms.

El proceso se confirma, efectivamente, en el siglo XIX, con los antecedentes más destacados en el XIX de Berlioz —*Harold en Italia*, como parte de viola solista escrita por Paganini, pero estrenada por Christian Urhan— y Ricardo Strauss con su poema sinfónico *Don Quijote*, en el que confía a la viola la figura de Sancho Panza.

Injustamente considerado

Con estos antecedentes, el repertorio para viola mantiene esa línea de estar dedicado a un instrumento injustamente considerado como secundario como voz solista. Milhaud y Stravinsky

le prestan alguna atención, pero ha sido Paul Hindemith, sin duda por su atención a la viola como intérprete, el que cuenta con un catálogo más significativo en especial en el campo de la música de cámara, campo en el que hay que sumar los nombres de Debussy, Bloch y Britten. Y, en último término, dos ejemplos con conciertos para viola, fuera del caso peculiar de Hindemith: el inglés William Walton y el húngaro Bela Bartok, éste con un concierto póstumo, concluido por su discípulo Tibor Serly y surgido como consecuencia de un encargo de William Primrose.

Después de este resumen histórico del repertorio para la viola, en el que hay que incluir el nombre de un español, Conrado del Campo, que como Hindemith fue intérprete del instrumento, queda como impresión más evidente esa injusta desatención que se le ha prestado, que no lo es tanto si se compara con otros instrumentos que tampoco han alcanzado el protagonismo del violín, protagonismo que sólo comparte con el piano y, a cierta distancia, con el violonchelo. Pero, en cualquier caso, la queja de William Primrose conserva lamentablemente su vigencia, salvo excepciones, como la que supone este ciclo, en el que es posible apreciar la atrayente personalidad timbrica de la viola.



cursos universitarios

«BILINGÜISMO Y DIGLOSIA EN EL MUNDO HISPÁNICO»

- Conferencias del director de la Real Academia Española, Manuel Alvar

Sobre «Bilingüismo y diglosia en el mundo hispánico», el director de la Real Academia Española, **Manuel Alvar**, impartió en la Fundación Juan March, del 14 al 24 del pasado mes de noviembre, un ciclo de conferencias en el que abordó los temas siguientes: «Diglosia dialectal en España», «Bilingüismo y diglosia en América y Filipinas», «Español y lenguas indígenas» y «Español e inglés en Puerto Rico».

Ofrecemos seguidamente un extracto de estas conferencias.



MANUEL ALVAR nació en Benicarló (Castellón) en 1923. Catedrático de Universidad, académico y, desde enero de 1989, director de la Real Academia Española, es Premio Nacional de Literatura y autor de numerosos trabajos lingüísticos y literarios. Entre sus obras figuran los Atlas Lingüísticos del español. Fue autor de la edición, en tres volúmenes, del *Libro de Apolonio*, editado en 1977 por la Fundación Juan March y Castalia.

Los estudios de sociolingüística han puesto sobre el tapete los problemas del bilingüismo; no se trata sólo de cuestiones teóricas que interesan al pequeño mundo de los lingüistas, sino de mil problemas vitales que afectan a muchos pueblos y a no pocas lenguas. Resulta entonces que, al hacer abstracción de una terminología demasiado estrecha (qué es lengua, qué es dialecto, según el sentido tradicional), se llega a unas consideraciones filosóficas en las que el conocimiento se manifiesta en un plano abstracto o general y, por tanto, de validez mucho más amplia.

El empleo indiferente de dos lenguas supone manejarlas con idéntica soltura. En este sentido, Mario Pei (1966) añadió la coletilla de la «igual facilidad» para hablar una u otra lengua y «con acento de hablante nati-

vo». Creo que es innecesario hilar de ese modo: si un hablante utiliza con la misma facilidad esos dos códigos es bastante, porque se encuentra cómodamente en uno u otro sistema, mientras que lo del «acento del hablante nativo» ya es harina de otro costal, pues afecta a cierta reacción de psicología colectiva: ¿qué es acento nativo?

Porque en una lengua no hay un solo acento nativo y mal puede aplicarse a los demás lo que uno no posee. Cuando más, tendríamos que decir «con fácil comprensión».

El bilingüismo se produce cuando el hablante posee dos lenguas con dominio de sus niveles fonológicos y morfosintácticos, y sin que en su vocabulario se produzcan interferencias de significado. Si el concepto de lengua parece bastante claro, menos lo parece el de dialecto. Pues dialectos hay del mismo origen que la lengua y entonces las diferencias de unos y otra no son lingüísticas, sino paralingüísticas, aparte de los dialectos surgidos de una lengua viva y que coexisten con los históricos (andaluz, procedente del castellano; leonés, aragonés, del latín). Así pues, el «bilingüismo» podrá darse entre lenguas distintas, entre dialectos diferentes y entre una lengua y sus dialectos. Propongo deslindar los campos con sendas etiquetas nominativas: *bilingüismo*, 'encuentro o acción entre dos lenguas'; *diglosia*, 'encuentro o acción entre lengua y dialecto o entre dialectos de una misma lengua'.

Diglosia dialectal en España

Centrándonos en el bilingüismo liso y llano, es decir, el que se produce entre dos lenguas, el estudio del español presenta un variado panorama a lo largo de su historia y su geografía: dialectos de transición al enfrentarse castellano, o variedades suyas, con las otras lenguas románicas peninsulares (catalán y gallego-portugués). Así hay enclaves leoneses en tierras de Portugal (dialecto mirandés) y

portugueses en Extremadura (Olivenza). Como ejemplo menos conocido de una situación semejante a ésta tenemos el dialecto barranqueño (en el Baixo Alentejo). El barranqueño se presentaba como una *lengua mixta* cuya historia estuvo vinculada a la dialectología castellana, pero que se ha mutado hacia el portugués. Situaciones harto parecidas se dan en las regiones limítrofes de Cataluña y Aragón: el *chapurriau* del nordeste de Teruel, por ejemplo. Se trata de unas hablas de transición que sirven de paso entre el catalán-valenciano y el aragonés-castellano. Ambas situaciones obedecen al mismo proceso de creación de lenguas mixtas, por más que sean diferentes los grados de realización de una y otra, pues el barranqueño conserva su impronta originaria, mientras que el chapurriau ha alcanzado la fusión.

Lógicamente el origen de estos híbridos está favorecido por una marginación geográfica y social o, lo más probable, es consecuencia de ambas. Pero si, evidentemente, en las tierras peninsulares los datos geográficos, unidos a otras razones históricas, han permitido ese aislamiento, en otras ocasiones la marginación social ha sido la causa de que naciera otro tipo de lenguas, las criollas. No es necesario reiterar que una lengua como el español, difundida por todo el mundo, habrá dado ocasión a esos mestizajes en muy dispersa geografía: hablas de negros, como la de San Basilio de Palenque en Colombia; lenguas mixtas, como el chabacano de Filipinas, o el chamorro de Guam, o ese híbrido de español, portugués y holandés que es el papiamentu de Curaçao.

Hemos hablado del bilingüismo claro: el encuentro de dos lenguas. Pero ¿si el choque se produce en el interior de una misma lengua, con variedades de dialectos históricos o con las suyas propias? Georges Mounin define la *diglosia* como «bilingüismo generalizado en una comunidad lingüística». Desde la perspectiva del español, consideraré *bilingüismo* al conocimiento del castellano y de otra lengua y a sus mutuas interferencias, mientras que consideraré *diglosia* la utilización simultánea de la lengua nacional y de un dialecto (leonés, aragonés, andaluz, etc.). Es natural que interferencias entre ambos sistemas (castellano y dialectal) sean abundantísimas y reiteradas a lo largo de nuestra historia lingüística.

En los hechos de diglosia se presentan los mismos problemas que en los de bilingüismo. Ahí está, si no, el judeo-español, cuyo origen y desarrollo no ha sido otra cosa que la fusión de dialectos de una misma lengua, cuando se modificaron las condiciones geográficas y sociales que había tenido en la Península.

El judeo-español es fruto de la diglosia. Cualquier estudiante de filología o cualquier persona medianamente instruida sabe que los sefardíes hablan en español. Hecho cierto. Pero al estudiar esa falsa unidad llamada judeo-español hay múltiples variedades que, si coinciden en unos rasgos, presentan heterogeneidad en otros muchos. Por otra parte, puede ocurrir que la lengua mixta no nazca por la coexistencia obligada de dos sistemas, sino por la creación *voluntaria* desde algo que pudiera ser planificación lingüística. Los sabios hebreos quisieron comunicar la

verdad bíblica a unos judíos que sólo hablaban español. Nació una lengua religiosa de forma española, pero de estructura (y contenido) hebrea. Un lenguaje sacralizado que nunca se habló. Esta lengua tuvo una existencia marginal, pero también se trasvasó a la coloquial, le dio préstamos léxicos y se tradicionalizó. Los sefardíes no sólo crean esta lengua sacralizada, que pertenecería al bilingüismo, sino que motivaron otra, distinta de ella, y pertenecería a lo que entendemos como *diglosia*.

Así pues, bilingüismo claro o difuso entre lenguas o en el interior de una misma lengua, antiguo o moderno, son formas de esas interferencias que se producen al ponerse en contacto dos lenguas. El bilingüismo es el resultado de un enfrentamiento, no de una indiferencia; por eso creo que no se da entre seres que posean dos lenguas con absoluta y desamorada perfección, sino en hombres que las poseen, pero que necesitan unirlos en algún momento. Entonces se produce el *desvío* de una norma y la intrusión de otra. Es en ese momento cuando entran en liza los estudios lingüísticos.

Procesos de transculturación: Hispanoamérica

Los problemas de coincidencia de lenguas suponen muchas veces el proceso inmediato de integración de una comunidad en otra y su pérdida como entidad independiente. En el plano individual, la absorción del hablante por una cultura que estima superior. El bilingüismo suscita entonces no sólo los

▷ problemas inherentes al contacto, sino otros más profundos de integración. Lógicamente, problemas de este tipo han interesado en los países de América en los que su propio ser histórico es —hoy por hoy— el resultado de pasar de una cultura a otra.

Resulta que el problema de la integración nacional se reduce en muchos casos a un problema de bilingüismo. En Hispanoamérica, el «trauma» de la conquista condicionó una evolución distinta de pueblos que vivían en otras culturas. Así, mientras las gentes que habitaban las ciudades se incorporaban, por procesos más o menos largos, a la cultura de los conquistadores o creaban esa especie de mozarabismo o mudejarismo americano que en Méjico se ha llamado *tequiti*, las colectividades rurales seguían con sus viejas ordenaciones, reducidas a un proceso vegetativo. Las lenguas indígenas, sin el apoyo de una estructura política que les dé coherencia y las vitalice, se convierten en naveas al garete, incapaces de resistir todo el aluvión de fuerza que les viene bajo la forma de coerción estatal, de necesidades comerciales, de exigencias para ascender a una vida mejor, etc.

La situación de la estructura colonial no hace sino crear una nueva ordenación de los grupos, pero la división de los grupos venía desde mucho antes. En última instancia, los aztecas no eran otra cosa que un grupo conquistador, que tenía «bajo tributo» a otras 371 tribus y poblados. E igual que los nahuas marginaron a las otras culturas, la azteca fue marginada por la conquista y entonces no hubo posibilidad de que la cultura vencida pudiera reno-

varse y enriquecerse, sino que se fue ruralizando y alejando de los grandes centros, depauperándose en todos sus contenidos. Las poblaciones indígenas, incapaces de resistir las nuevas técnicas de los conquistadores, se replegaron sobre sí mismas, y la lengua se empobreció.

Resulta así que la integración de los indígenas debe buscarse por caminos totalmente distintos de los habituales: hay que incorporar a las sociedades marginadas rompiendo la sobreestructura con la que se defienden de un medio que social y económicamente les es hostil. La transculturación empieza por la lengua. Pero resulta que —es el caso de Perú— se confunde «alfabetización» con «castellанизación», con lo que los resultados para la integración de los indígenas son muy escasamente aprovechables. En Perú, como en Méjico, los resultados del bilingüismo son los mismos: en primer lugar, la lengua oficial se asienta junto a la indígena; después la va erosionando y, por fin, hace prever su total extinción.

Problema fundamental en estos procesos de transculturación es el de establecer un sistema gráfico. Porque si bien es cierto que en muchos sitios hay hablantes de lengua nacional que no saben escribir, el simple aprendizaje de una variedad oral del español resulta hoy insuficiente. El indio se transculturiza no sólo hablando, sino también leyendo y escribiendo. En teoría, saber la lengua vernácula escrita es, a la vez, un paso decisivo para la total alfabetización en castellano. La dificultad radica en que hay muchas lenguas que no tienen un alfabeto para su escritura, ni tienen tampoco literatura. Entonces es

necesario emplear el alfabeto castellano para conseguir un máximo de eficacia, incluso en la lengua materna. Por otra parte, ¿qué español se va a usar, si lo que se pretende es enseñarlo de manera oral y ajustado a las necesidades locales? Al menos en un primer nivel, la lengua que van a aprender se conformará con la norma habitual de la región.

El gran problema de Hispanoamérica es la necesidad de incorporar a millones de seres a una cultura que no es la suya, pero que señala un proceso irreversible. Volver a un pasado indígena es irrealizable porque, entre otras muchas cosas, ahí están esos millones de nacionales que no son indios, ahí están los mestizos. Cada una de las naciones libres de América es el resultado de unos hechos históricos que están ahí, operando sobre la carne viva de los pueblos de hoy. El resultado siempre es el mismo: mestizaje. Mestizaje biológico y mestizaje cultural.

De las funciones que cumple la lengua nacional nos interesa ahora la unificadora y la de prestigio. La primera es aducida taxativamente en Méjico. Países jóvenes los de Hispanoamérica, que tienen un carácter fuertemente nacionalista. En tal sentido, la lengua oficial no puede ceder al mosaico de las lenguas nacionales. En cuanto al prestigio, desde siglos sólo lo tiene la lengua oficial. En la Colonia, por ser el castellano la lengua de los vencedores; en la Independencia, porque las comunidades de indígenas siguieron marginadas, y en todo tiempo, porque la literatura se escribió en la lengua oficial. Resultó que sólo la lengua oficial se identificó con la idea de nación.

La acción organizada desde todos los niveles culturales llevará a la integración de una cultura en otra, con tantos matices diferenciales como se quiera, pero no se crearán «lenguas criollas» porque el ideal lingüístico de la nación y la fuerza coercitiva del Estado ven en la unidad la única posibilidad de subsistir como naciones libres. Se trata —ni más ni menos— de crear, a través de la lengua, el sentido moderno de nación, de romper las barreras de introversión que impiden el acceso de grupos marginados a la vida colectiva del país. Así se habrá cumplido una vez más la tesis de que los factores externos condicionan también la estructura interna de la lengua, y se vendrían a confirmar las palabras de William F. Mackey de que el bilingüismo no se puede describir en la lingüística, sino en un complejo de relaciones psicológicas, lingüísticas, sociales y culturales.

Español e inglés en Puerto Rico

De una encuesta hecha a 150 puertorriqueños, para tratar de caracterizar el español de Puerto Rico y la presencia del inglés en ese país, se desprenden algunos resultados: el inglés es una segunda lengua que puede adquirirse tardíamente, ya que hay estudiantes que sin él acceden a la Universidad; y gentes de todas las edades y profesiones (ingenieros, químicos, secretarías, maestras, etc.) lo ignoran.

Al enfrentarse dos lenguas, una propia, la otra impuesta, se plantean problemas de actitud lingüística. Un 58,7% de los informantes de dicha encuesta estudió en centros que enseñan

Bilingüismo y diglosia en el mundo hispánico

ban español, pero en los cuales no se hacía política lingüística; un 17,3%, en centros con preferencia hacia el inglés, y otro 24% en centros con preferencia española. Pero no hemos de cegarnos por las cifras: la unidad lingüística puede estar amenazada y lo está por factores como el pragmatismo, la clase social, la política dirigida y, sobre todo, por la conveniencia de saber una segunda lengua que, lógicamente, sólo es el inglés. Después viene el bilingüismo y más tarde el desplazamiento.

La amenaza del inglés

En una sociedad pragmática, consumista, el modelo norteamericano es el único considerado con validez. Por tanto, el inglés será visto como la lengua con la que obtener medios materiales, lo que afecta a una estimación negativa o, cuando menos, no positiva del español. Este va quedando como una lengua para andar por casa. Lo grave de la cuestión radica aquí: entre gentes que no renuncian a su lengua hay preferencias por ciertos caracteres de otra. Existe la convicción de que no hay otra técnica ni otro comercio que aquellos que pueden expresarse en inglés. Algunas gentes —pocas— prefieren el inglés; otras lo necesitan porque se les impone; las más piensan que cubre campos a los que el español no alcanza; luego ¿la lengua patrimonial está amenazada? ¿Se pierde el español? Las razones patrióticas en defensa del español unas veces son de legítimo amor a la tierra propia; otras, de amparo en comunidades muy amplias; otras, de puro chauvinismo. Un 28,6% de

los puertorriqueños creen que el español se pierde; un 12,6% de los encuestados cree que no hay nada que temer.

El 30 de junio de 1965 los puertorriqueños ganaron en la Corte Suprema de Estados Unidos un elemental derecho humano: que se les reconociera como propiedad suya el español, la lengua en que todos ellos se comunicaban. En octubre de 1977 rechazaron un programa educacional porque se condicionaba a que la enseñanza se hiciera en inglés. Mis encuestas formulan una primera afirmación: la lengua nacional de Puerto Rico es el español.

Pero es un hecho que el inglés no puede silenciarse. El inglés amenaza: unas veces por la acción directa y otras por la quinta columna de los conversos. Hoy el inglés cuenta y hace cien años no. Porque hay gentes que lo hablan, como segunda lengua impuesta. No podemos decir que esas gentes sean bilingües porque para ellas el inglés no es una lengua del hogar, de la tierra o del amor; es una lengua técnica, de negocios o de necesidad para el trabajo. Ahora bien: la presencia del inglés no es pasiva, sino políticamente activa, por cuanto «para ser gente» es imprescindible el inglés; con él se medra, se obtienen puestos de trabajo, se alcanza un *status* social que de otro modo no.

Lo que mis encuestas han venido a mostrar es que Puerto Rico tiene una clara conciencia lingüística y que ésta se expresa en español. El español es la lengua de la comunicación, de la afectividad y de la literatura. Su pérdida, vaticinada por los agoreros, no tiene sustentos objetivos. •

reuniones científicas

Plan de Reuniones Internacionales sobre Biología

CICLO SOBRE «MODERN EVOLUTIONARY THEORY»

- Desde el 19 de febrero, conferencias del Nobel Manfred Eigen y de Maynard Smith, Orgel y Alberch

El Premio Nobel de Química (1967) **Manfred Eigen** y los científicos **John Maynard Smith**, de la Universidad de Sussex en Brighton (Inglaterra); **Leslie E. Orgel**, del Salk Institute, San Diego (Estados Unidos), y el español **Pere Alberch**, del Museo de Ciencias Naturales de Madrid, participarán en un ciclo de conferencias que ha organizado en su sede la Fundación Juan March, en lunes sucesivos, del 19 de febrero al 12 de marzo, en torno al tema «Modern Evolutionary Theory», dentro del Plan de Reu-

niones Internacionales sobre Biología de esta institución.

Como es habitual en estos ciclos de conferencias que viene organizando la Fundación Juan March desde 1982, las intervenciones de los conferenciantes van precedidas de una presentación a cargo de un científico conocedor de los trabajos de dichos ponentes, en la que, además de aportar algunos datos biográficos sobre ellos, explican el panorama general del tema tratado.

Programa

- 19 de febrero:
Dr. John Maynard Smith.
School of Biological Sciences, University of Sussex, Brighton (Inglaterra).
The Evolution of Bacteria: does sex matter?
Presentación: Antonio Fontdevila Vivanco.
- 26 de febrero:
Dr. Manfred Eigen.
Max Planck Institut, Göttingen (Alemania Federal).
Premio Nobel de Química 1967.
The Virus Quasi-species.
Presentación: Esteban Domingo Solans.
- 5 de marzo:
Dr. Leslie E. Orgel.
The Salk Institute for Biological Studies, San Diego (Estados Unidos).
The Origins of Life: Molecules and Replication.
Presentación: Juan Ortín Montón.
- 12 de marzo:
Dr. Pere Alberch.
Museo de Ciencias Naturales de Madrid.
Beyond Neodarwinism: Current Trends in Macroevolution.
Presentación: Emiliano Aguirre.

(*) Todas las conferencias darán comienzo a las 19,30 horas. Entrada libre. Asientos limitados. Traducción simultánea.

Del 12 al 15 de febrero, en la Fundación

CURSO SOBRE «APPROACHES TO PLANT DEVELOPMENT»

■ Intervendrán quince científicos de diversos países

Un curso sobre «Approaches to Plant Development» (Aproximaciones al desarrollo de plantas) se celebrará en Madrid, en la sede de la Fundación Juan March, del 12 al 15 de febrero, dentro del Plan de Reuniones Internacionales sobre Biología de esta institución. Organizado por los científicos **Pedro Puigdoménech**, del Consejo Superior de Investigaciones Científicas, de Barcelona, y **Timothy Nelson**, de la Yale University, en New Haven (Estados Unidos), este curso consistirá en ponencias y discusiones a cargo de quince científicos especialistas en el tema del desarrollo de plantas, procedentes de diversos centros de investigación europeos y americanos.

El curso, que se desarrollará en inglés (sin traducción simultánea), está dirigido a investigadores postdoctorales o postgraduados de nivel avanzado que trabajan sobre el tema objeto del mismo: la información celular, genética y molecular relacionada con el desarrollo de plantas. El número máximo de alumnos será de 25.

Los ponentes serán los siguientes: M. Delseny, Perpignan (Francia); S. de Vries, de Wageningen (Holanda); M. Estelle, de Bloomington (Estados Unidos); M. Freeling, Berkeley (Estados Unidos); P. Hoykaas, de Leiden (Holanda); J. M. Martínez Zapater, de Madrid; J. Modolell, de Madrid; T. Nelson, New Haven (Estados Unidos); M. Pages, Bar-

celona; S. Poethig, Philadelphia (Estados Unidos); P. Puigdoménech, Barcelona; J. Rothman, Cambridge (Inglaterra); F. Salamini, Köln (Alemania Federal); A. Spena, Köln; e I. Sussex, New Haven (Estados Unidos).

Por una parte, habrá revisiones de datos celulares y genéticos que se poseen sobre este tema. En segundo lugar se abordarán aproximaciones que, como el uso de transposones (los genes saltadores que fueron descubiertos en el maíz) o de bacterias capaces de transmitir a las plantas genes que modifican su desarrollo (los plásmidos Ti de *Agrobacterium*), permiten el análisis de dicho desarrollo. Finalmente, se revisarán algunas cuestiones de los sistemas animales más conocidos, como *Drosophila* o *C. elegans*, y también se revisarán las aproximaciones moleculares al desarrollo de plantas, aspecto éste cuyo conocimiento es bastante limitado. Hasta el momento, los datos que se están obteniendo acerca de los mecanismos moleculares que regulan los genes de plantas nos están dando una visión muy similar a la que se tiene acerca de los sistemas animales. ¿A qué nivel está, pues, lo que distingue a los dos reinos principales de la Biología? Este es uno de los problemas más importantes que quedan por resolver si se quiere aplicar las técnicas de la manipulación genética de forma sistemática a las plantas.

NUMERO 32 de «SABER/Leer»

- Con artículos de Alvar, García Olmedo, Carballo Calero, García Calvo, Sixto Ríos, Galindo y Sánchez del Río

Manuel Alvar, Francisco García Olmedo, Ricardo Carballo Calero, Agustín García Calvo, Sixto Ríos, Alberto Galindo y Carlos Sánchez del Río escriben en el número 32, correspondiente al mes de febrero, de «SABER/Leer», revista crítica de libros de la Fundación Juan March.

El director de la Real Academia Española, **Manuel Alvar**, se ocupa de los bestiarios, de tanta tradición en la literatura universal, al hilo del que ha escrito el poeta malagueño Rafael Pérez Estrada.

El científico **Francisco García Olmedo** comenta una novela de un escritor ruso, V. Dudintsev, cuyos escritos han tenido un papel activo en el resurgir de la genética en la URSS.

Orígenes del lenguaje

El profesor **Carballo Calero** ofrece una panorámica de la obra narrativa de uno de los patriarcas de las letras gallegas, Ramón Otero Pedrayo, concretando aquélla en las novelas escritas directamente en español tras la guerra civil. **García Calvo** se refiere a los orígenes del lenguaje con motivo de la publicación en alemán de una voluminosa recopilación de teorías sobre dicho origen.

Sixto Ríos, uno de los discípulos del gran matemático español Julio Rey Pastor, al comentar un libro que recoge una



selección de los principales trabajos de investigación de dicho autor, aprovecha para referirse a los progresos de la Matemática en España. **Alberto Galindo** se ocupa de la física cuántica, y **Sánchez del Río**, de la termodinámica de los procesos biológicos.

Eduardo Molina, Asun Ranzola, Saúl Herrero, Antonio Lancha, Stella Wittenberg y Francisco Solé se encargan de las ilustraciones del número.

Suscripción

SABER/Leer se envía a quien la solicite, previa suscripción anual de 1.500 ptas, para España y 2.000 para el extranjero. En la sede de la Fundación se puede encontrar al precio de 150 ptas. ejemplar.

El 28 de febrero

FINALIZA EL PLAZO DE SOLICITUD DE LAS BECAS PARA EL CURSO 1990-91

- Se destinan al Centro de Estudios Avanzados en Ciencias Sociales

El 28 de febrero finaliza el plazo de solicitud para optar a las becas que ha convocado el Instituto Juan March de Estudios e Investigaciones con destino a su Centro de Estudios Avanzados en Ciencias Sociales para el Curso 1990-1991, que dará comienzo en septiembre de 1990. Estas becas se destinan a españoles con título superior obtenido con posterioridad al 1 de enero de 1987 en cualquier Facultad universitaria afín a los estudios que se realizan en el citado Centro o que estén en condiciones de obtenerlo en junio de 1990. El expediente académico no será inferior a notable y se precisa un buen conocimiento del inglés.

Hasta diez becas concederá el Instituto Juan March, dotadas cada una con 100.000 pesetas mensuales brutas, aplicables a todos los meses del año. Estas becas se conceden inicialmente por un período de seis meses, prorrogable en sucesivas etapas hasta completar, a tenor de los resultados alcanzados, dos años académicos de formación.

En marzo próximo se inician los cursos del segundo semestre del año académico 1989-1990, que serán impartidos, hasta julio de 1990, por **Peter Gourevitch**, Universidad de California

en San Diego («Domestic Politics and International Economic Relations»); **Alfred Stepan**, Universidad de Columbia («The State, Authoritarianism and Democracy in Latin America: special attention to Brazil, Argentina, Chile and Uruguay»); **Steven J. Rosenstone**, Universidad de Michigan («American Politics»); **Francisco Rubio Llorente**, Universidad Complutense («Instituciones de Derecho Público Español, 2.^a parte»); **Jimena García Pardo**, Universidad Complutense («Economía II»), para los alumnos de primer año; **Daniel Peña**, Universidad Politécnica de Madrid («Métodos de Análisis multivariante en Ciencias Sociales»), para los alumnos de segundo año; y **Robert Fishman**, Universidad de Harvard, y **Modesto Escobar**, Universidad Complutense, que imparten un Seminario de Investigación. El profesor **Robert Fishman** impartió, además, en la Fundación, los días 12 y 14 de diciembre pasados, dos conferencias públicas sobre los temas «Movilización y desmovilización sindical en la España democrática» y «Procesos de democratización en el sur de Europa», de las que se dará un resumen en un Boletín próximo. De octubre a diciembre pasados se celebraron semina-

ríos a cargo de **Juergen B. Donges**, catedrático de Economía y director del Instituto de Política Económica de la Universidad de Colonia («El Mercado Unico Europeo»); **George Th. Mavrogordatos**, profesor de Ciencia Política de la Universidad de Arenas («Organized Interests under populism: the Greek experience»); **Ellen M. Immergut**, Assistant Professor, Department of Political Science, Massachusetts Institute of Technology («The Political Construction of Interests: National Health Insurance Politics in Sweden, France and Switzerland»); **Christoph Bertram**, Editor de las páginas de Opinión (Internacional) del diario alemán *Die Zeit* («Security in Europe: What role for the European Community?»); **Víctor Pérez Díaz**, catedrático de la Universidad Complutense y director del Centro de Estudios Avanzados en Cien-

cias Sociales («Convergencias y divergencias culturales en Europa: España»); **Daniel Bell**, Henry Ford II Professor of Social Sciences, Harvard University («Technology -a new methodology to understand social change»); **Richard Gillespie**, Lecturer in the Politics of Mediterranean Europe, University of Warwick («The Break-up of the 'Socialist Family': Party-Union Relations in Spain, 1982-89»); y **Juan Díez Medrano**, Profesor de Sociología de la Universidad de California en San Diego («Dependencia e independencia: vascos y catalanes en la España actual»).

En cuanto a los almuerzos-coloquio de octubre a diciembre últimos, participaron los citados **Mavrogordatos** y **Bertram**, junto a **Fernando Claudín** y **José Luis Sampedro**. Estaba prevista asimismo la intervención de **Daniel Bell**, quien no pudo asistir por enfermedad.

ENTREGADOS LOS DIPLOMAS DE «MAESTRO DE ARTES EN CIENCIAS SOCIALES»



El 21 de diciembre pasado se celebró, en la sede del Centro de Estudios Avanzados en Ciencias Sociales, el acto de entrega de diplomas de «Maestro de Artes en Ciencias Sociales» a los cinco alumnos que han aprobado sus estudios en el mismo durante los años académicos 1987-88 y 1988-89: Susana **Aguilar Fernández**, Ana **Marta**

Guillen Rodríguez, Pedro **Luis Iriso Napal**, Juan **Carlos Rodríguez Pérez** y Angel **José Sánchez Navarro**.

Tras unas palabras del director del Centro, **Víctor Pérez Díaz**, el Presidente del Instituto Juan March hizo entrega de sendos diplomas a los alumnos citados.

JUEVES, 1

11,30 horas

RECITALES PARA JÓVENES

Recital de guitarra.

Intérprete: **Gabriel Estarellas.**

Comentarios: **Manuel Balboa.**

Obras de J. S. Bach, M. Giuliani, F. Tárrega, A. García Abril y H. Villa-Lobos.

(Sólo pueden asistir grupos de alumnos de colegios e institutos, previa solicitud).

19,30 horas

CURSOS UNIVERSITARIOS

«El humanismo solidario latinoamericano» (y IV).

Juan Marichal: «De Mariátegui a Segundo».

VIERNES, 2

11,30 horas

RECITALES PARA JÓVENES

Recital de piano.

Intérprete: **Ana M.^a Labad.**

Comentarios: **Antonio Fernández-Cid.**

Obras de A. Soler, A. Scarlatti, C. Seixas, F. Schubert, N. Paganini-F. Liszt, F. Liszt, C. Debussy y A. Ginastera.

CONCIERTOS EN «CULTURAL RIOJA»

En colaboración con «Cultural Rioja», los días 13, 20 y 27 de febrero, a las 20,30 horas, se celebrará, en la Sala Gonzalo de Berceo, de Logroño, el ciclo «Músicas para Gerardo Diego», con tres recitales de piano a cargo de **Josep Colom** (obras de Falla), **Guillermo González** (obras de Ernesto Halffter) y **Almudena Cano** (obras de Fauré, Debussy y Scriabin). El ciclo proseguirá en marzo.

(Sólo pueden asistir grupos de alumnos de colegios e institutos, previa solicitud).

SÁBADO, 3

12,00 horas

CONCIERTOS DEL SÁBADO
CICLO «ALREDEDOR DEL VIOLONCHELO» (I).

Intérprete: **Pedro Corostola** (violonchelo).

Programa: Suite n.º 3 en Do mayor, BWV 1.009, de J. S. Bach; y Sonata n.º 7 «Canto de amor», de C. Prieto (estreno absoluto).

LUNES, 5

12,00 horas

CONCIERTOS DE MEDIODÍA
Recital de dos pianos.

Intérpretes: **Liliana Sainz y Jorge Bergaglio.**

Obras de W. A. Mozart, C. Guastavino, D. Milhaud, B. Bartok y M. Ravel.

MARTES, 6

11,30 horas

RECITALES PARA JÓVENES
Recital de violonchelo y piano.

Intérpretes: **Paul Friedhoff** (violonchelo) y **Almudena Cano** (piano).

Comentarios: **Ramón Barce.**

Obras de F. Francoeur, J. S. Bach, L. v. Beethoven, F. Mendelssohn, M. de Falla y K. Davidov.

(Sólo pueden asistir grupos de alumnos de colegios e institutos, previa solicitud).

19,30 horas

CURSOS UNIVERSITARIOS
«Ética y Medicina» (I).

Diego Gracia: «Ética de la relación médico-paciente».

MIÉRCOLES, 7

19,30 horas

CICLO «MÚSICAS PARA GERARDO DIEGO» (I).

Intérprete: **Josep Colom** (piano).
Obras de Manuel de Falla: Canción, Mazurca, Serenata, Cuatro piezas españolas, Fantasía Baetica, Canto de los remeros del Volga, Homenaje a Debussy y Homenaje a Paul Dukas.

JUEVES, 8

11,30 horas

RECITALES PARA JÓVENES Recital de guitarra.

Intérprete: **Miguel Angel Girallet**.

Comentarios: **Manuel Balboa**.
Obras de J. Dowland, J. S. Bach, F. Sor, F. Mendelssohn, J. Rodrigo y L. Brouwer.
(Sólo pueden asistir grupos de alumnos de colegios e institutos, previa solicitud).

19,30 horas

CURSOS UNIVERSITARIOS «Ética y Medicina» (II).

Diego Gracia: «Problemas éticos del origen de la vida».

VIERNES, 9

11,30 horas

RECITALES PARA JÓVENES Recital de piano.

Intérprete: **Francisco Alvarez Díaz**.

Comentarios: **Antonio Fernández-Cid**.

Obras de D. Scarlatti, W. A. Mozart, F. Schubert, F. Chopin, M. Ravel e I. Albéniz.
(Sólo pueden asistir grupos de alumnos de colegios e institutos, previa solicitud).

SÁBADO, 10

12,00 horas

CONCIERTOS DEL SÁBADO CICLO «ALREDEDOR DEL VIOLONCHELO» (II).

Intérpretes: **Andrés Bak** (violonchelo) y **Aleksander Mikolajczyk** (contrabajo).

Obras de W. A. Mozart, L. Boccherini y G. Rossini.

LUNES, 12

12,00 horas

CONCIERTOS DE MEDIODÍA Recital de violín y piano.

Intérpretes: **Samuel Murder** (violín) y **Sonia Vargas** (piano).

Obras de E. Lalo, A. Soler, M. de Falla y P. de Sarasate.

MARTES, 13

11,30 horas

RECITALES PARA JÓVENES Recital de violonchelo y piano.

Intérpretes: **Angel Luis Quintana** (violonchelo) y **Patrín García-Barredo** (piano).

Comentarios: **Ramón Barce**.

Obras de A. Vivaldi, F. Men-

CICLO «INTEGRAL PARA PIANO SOLO DE BRAHMS», EN VALENCIA

Un ciclo con la Integral para piano solo de Brahms se celebrará en el Palau de la Música de Valencia, los días 6, 13, 20 y 27 de febrero, a las 20,15 horas (el día 20, a las 18,45 horas), organizado por la Fundación Juan March y el Palau de la Música.

Será interpretado en seis conciertos por los pianistas **Josep Colom** y **Ramón Coll**, que actuarán de forma alternada. Proseguirá en marzo.

calendario

delssohn, R. Schumann, G. Fauré, P. I. Tchaikovsky, C. Debussy, J. Nin, P. Hindemith y G. Cassadó.

(Sólo pueden asistir grupos de alumnos de colegios e institutos, previa solicitud).

19,30 horas

CURSOS UNIVERSITARIOS «Ética y Medicina» (III).

Diego Gracia: «Problemas éticos del final de la vida».

MIÉRCOLES, 14

19,30 horas

CICLO «MÚSICAS PARA GERARDO DIEGO» (II).

Intérprete: Guillermo González (piano).

Obras de Ernesto Halffter: Seis homenajes: a Ricardo Viñes, a Domenico Scarlatti, a A. Rubinstein, a F. Mompou, a J. Turina, y a R. Halffter (estreno absoluto); Preludio y danza; Crepúsculos; Sonata para pianoforte; Dos danzas cubanas; y Danza de la pastora y danza de la gitana.

ODILON REDON, EN MADRID

Durante todo el mes de febrero seguirá abierta en la sede de la Fundación Juan March la Exposición de 109 obras del pintor simbolista francés Odilon Redon (1840-1916), pertenecientes a la colección Ian Woodner. La muestra se presenta con la colaboración del Museo Picasso de Barcelona.

Horario: de lunes a sábados, de 10 a 14 horas, y de 17,30 a 21 horas. Domingos y festivos, de 10 a 14 horas.

JUEVES, 15

11,30 horas

RECITALES PARA JÓVENES
Recital de guitarra.

Intérprete: Gabriel Estarellas.

Comentarios: Manuel Balboa.
(Programa y condiciones de asistencia idénticos a los del día 1).

19,30 horas

CURSOS UNIVERSITARIOS «Ética y Medicina» (y IV).

Diego Gracia: «La justicia sanitaria».

VIERNES, 16

11,30 horas

RECITALES PARA JÓVENES
Recital de piano.

Intérprete: Ana M.^a Labad.

Comentarios: Antonio Fernández-Cid.

(Programa y condiciones de asistencia idénticos a los del día 2).

SÁBADO, 17

12,00 horas

CONCIERTOS DEL SÁBADO

GOYA, EN PORTUGAL Y ALEMANIA

Hasta el 8 de febrero seguirá abierta en el Forum de Viseu (Portugal) la Exposición con 222 grabados de Goya, presentada en ese país con la colaboración de la Secretaría de Estado de Cultura de Portugal.

El 18 de febrero, la muestra con 218 grabados (de la Colección de grabados de Goya de la Fundación) se clausurará en Tubinga (República Federal de Alemania), donde se exponen en la Kunsthalle y con su colaboración.

CICLO «ALREDEDOR DEL VIOLONCHELO» (III).

Intérpretes: **Enrique Ferrández Rivera** (violonchelo) y **Jesús Amigo** (piano).

Obras de L. v. Beethoven, G. Fauré y S. Prokofiev.

LUNES, 19

12,00 horas

CONCIERTOS DE MEDIODÍA
Intérpretes: **Grupo «Elite Musical».**

Obras de C. Nielsen y J. Rheinberger.

19,30 horas

CICLO DE CONFERENCIAS SOBRE «MODERN EVOLUTIONARY THEORY» (I).

Dr. John Maynard Smith: «The Evolution of Bacteria: does sex matter?».

Presentador: **Dr. Antonio Fontdevila Vivanco.**

(Traducción simultánea).

MARTES, 20

11,30 horas

RECITALES PARA JÓVENES

«ARTE ESPAÑOL CONTEMPORÁNEO», EN VITORIA

Del 1 al 28 de febrero, «Arte Español Contemporáneo (Fondos de la Fundación Juan March)» se exhibirá en Vitoria (Alava), en la Sala San Prudencio, de la Caja de Ahorros Provincial de Álava -Arabako Kutxa- y con su colaboración.

Recital de violonchelo y piano.

Intérpretes: **Paul Friedhoff** (violonchelo) y **Almudena Cano** (piano).

Comentarios: Ramón Barce.

(Programa y condiciones de asistencia idénticos a los del día 6).

19,30 horas

CURSOS UNIVERSITARIOS «Cuatro lecciones sobre Quevedo» (I).

Pablo Jauralde: «Biografía: Leyenda e historia».

MIÉRCOLES, 21

19,30 horas

CICLO «MÚSICAS PARA GERARDO DIEGO» (III).

Intérprete: **Almudena Cano** (piano).

Obras de G. Fauré: Barcarola n° 1, Nocturnos n°s 3 y 5, Impromptu n° 3 y Tema y Variaciones op. 73; de C. Debussy: Nocturno (1890) e Imágenes, 1^{er} cuaderno; y de A. N. Scriabin: Sonata n° 4, op. 30.

«GRABADO ABSTRACTO ESPAÑOL», EN TERUEL Y EN FRAGA

Del 6 al 18 de febrero, la colección «Grabado Abstracto Español» (de la Fundación Juan March), con 85 obras de 12 artistas españoles, se ofrecerá en la Escuela de Artes Aplicadas de Teruel.

Desde el 23 de febrero, la exposición podrá verse en Fraga (Huesca). En ambas ciudades la exposición se presenta con Ibercaja, y en Fraga, con el Ayuntamiento.

calendario

JUEVES, 22

11,30 horas

RECITALES PARA JÓVENES

Recital de guitarra.

Intérprete: **Miguel Angel Gilrollet.**

Comentarios: **Manuel Balboa.**
(Programa y condiciones de asistencia idénticos a los del día 8).

19,30 horas

CURSOS UNIVERSITARIOS
«Cuatro lecciones sobre Quevedo» (II).

Pablo Jauralde: «El Buscón».

VIERNES, 23

11,30 horas

RECITALES PARA JÓVENES
Recital de piano.

Intérprete: **Francisco Alvarez Díaz.**

Comentarios: **Antonio Fernández-Cid.**

(Programa y condiciones de asistencia idénticos a los del día 9).

SÁBADO, 24

12,00 horas

CONCIERTOS DEL SÁBADO
CICLO «ALREDEDOR DEL VIOLONCHELO» (y IV):

Intérpretes: **Cuarteto Ibérico.**

Obras de **B. Bartok** y **A. Dvorak.**

LUNES, 26

12,00 horas

CONCIERTOS DE MEDIODÍA
Recital de piano.

Intérprete: **Peter Bradley Fulgoni.**

Obras de **B. Galuppi**, **L. v. Beethoven**, **R. Gerhard**, **B. Bartok** y **R. Schumann.**

19,30 horas

CICLO DE CONFERENCIAS
SOBRE «MODERN EVOLUTIONARY THEORY» (II).

Dr. Manfred Eigen: «The Virus Quasi-species».

Presentador: **Dr. Esteban Domingo Solans.**

(Traducción simultánea).

MARTES, 27

11,30 horas

RECITALES PARA JÓVENES

Recital de violonchelo y piano.

Intérpretes: **Angel Luis Quintana** (violonchelo) y **Patrín García-Barredo** (piano).

Comentarios: **Ramón Barce.**

(Programa y condiciones de asistencia idénticos a los del día 13).

19,30 horas

CURSOS UNIVERSITARIOS
«Cuatro lecciones sobre Quevedo» (III).

Pablo Jauralde: «La risa de Quevedo».

MIÉRCOLES, 28

19,30 horas

CICLO «MÚSICAS PARA GERARDO DIEGO» (y IV).

Intérprete: **Mariana Gurkova** (piano).

Obras de **F. Schubert:** Momentos musicales 1 y 2, e Impromptus 2 y 3; de **L. v. Beethoven:** Sonata «Claro de luna»; y de **F. Chopin:** Nocturnos Op. 15, 1 y 2; Op. 48, 1; Op. 55, 1; Op. 62, 2; y Op. 72, 1.

Información: Fundación Juan March, Castelló, 77
Teléfono: 435 42 40 - 28006-Madrid