Notasdepaso

revista digital del csmv

Conservatorio Superior de Música

VALENCIA

18 mayo 2016

Número 3

revistadigitalcsmv@gmail.com

ISSN 2341 – 460X

Contenidos

Presentación y contacto 2

Artículos de investigación 4

Divulgación 85
- Artículos de divulgación 88
- Entrevistas 144
- Reseñas 156

Actualidad 178
- App's para músicos 179
- Noticias 180
- Termino, ¿y ahora qué? 193
- Compañeros por el mundo 201

Equipo de redacción y Comité científico 208

PRESENTACIÓN y CONTACTO

Castellano

Notas de paso inicia su andadura en 2014 como publicación periódica del Conservatorio Superior de Música "Joaquín Rodrigo" de Valencia. Se trata de una revista electrónica orientada a la divulgación de investigaciones vinculadas con el mundo de la música y actividades desarrolladas en el seno de la institución. A través de la palabra, el sonido y la imagen, esta plataforma se erige también como punto de intercambio de experiencias y conocimientos ligados al ámbito de la creación artística en general.

La sección de Investigación incluye, desde un enfoque científico y actualizado, reflexiones sobre distintos temas de carácter musical. Le sigue una sección de Artículos, con aportaciones firmadas principalmente por miembros de la comunidad educativa. La sección Noticias se hace eco, por otra parte, de los conciertos, conferencias, clases magistrales, representaciones operísticas, actos académicos y demás actividades realizadas a lo largo del curso. Por último, la sección Agenda es una puerta abierta a la nueva sede del Conservatorio, una invitación dirigida a profesionales, estudiantes y aficionados a la música que deseen disfrutar de la vida artística y cultural del centro.

Desde sus inicios en 1879, el Conservatorio ha enriquecido el panorama artístico y cultural de Valencia, ciudad con una tradición musical emblemática. Notas de paso afronta con ilusión un reto que inicia a esta institución decimonónica en una nueva era digital. Ahora aspira a convertirse en un punto de encuentro virtual de los amantes de la música, donde se promocionen nuestras inquietudes con rigor. El principal propósito de la publicación es compartir información y conocimiento para obtener así grandes logros al optimizar nuestros recursos. Esperamos que vuestro interés y colaboración nos permita seguir avanzando, colmando de este modo nuestras aspiraciones.

Bienvenidos a la revista electrónica Notas de paso.

Valencià

Notes de pas inicia la seva marxa en 2014 com a publicació periòdica del Conservatori Superior de Música "Joaquín Rodrigo" de València. Es tracta d'una revista electrònica orientada a la divulgació de recerques vinculades amb el món de la música i activitats desenvolupades en el si de la institució. A través de la paraula, el so i la imatge, aquesta plataforma s'erigeix també com a punt d'intercanvi d'experiències i coneixements lligats a l'àmbit de la creació artística en general.

La secció de Recerca inclou, des d'un enfocament científic i actualitzat, reflexions sobre diferents temes de caràcter musical. Li segueix una secció d'Articles, amb aportacions signades principalment per membres de la comunitat educativa. La secció Notícies es fa ressò, d'altra banda, dels concerts, conferències, classes magistrals, representacions operístiques, actes acadèmics i altres activitats realitzades al llarg del curs. Finalment, la secció Agenda és una porta oberta a la nova seu del Conservatori, una invitació dirigida a professionals, estudiants i aficionats a la música que desitgin gaudir de la vida artística i cultural del centre.

Des dels seus inicis en 1879, el Conservatori ha enriquit el panorama artístic i cultural de València, ciutat amb una tradició musical emblemàtica. Notes de pas afronta amb il·lusió un repte que inicia a aquesta institució vuitcentista en una nova era digital. Ara aspira a convertir-se en un punt de trobada virtual dels amants de la música, on es promocionin les nostres inquietuds amb rigor. El principal propòsit de la publicació és compartir informació i coneixement per obtenir així grans assoliments en optimitzar els nostres recursos. Esperem que el vostre interès i col·laboració ens permeti seguir avançant, satisfent d'aquesta manera les nostres aspiracions.

Benvinguts a la revista electrònica Notes de pas.

English

Notas de paso began its activity in 2014 as a periodic publication of the Conservatorio Superior de Música "Joaquín Rodrigo" of Valencia. It's an online magazine aimed at the dissemination of research linked with the world of music and any other activities at the heart of the institution. Through word, sound and image, this platform stands also as a point of exchange of experiences and knowledge related to the field of artistic creation in general.

The research section includes, from a scientific and up-to-date approach, reflections on issues of musical character. This is followed by a section of articles, with contributions mainly signed by members of the educational community. The news section echoes, on the other hand, concerts, master conferences and classes, opera performances, academic ceremonies and any other activity carried out throughout the academic course. Finally, the agenda section is an open door to the new headquarters of the Conservatory, an invitation addressed to professionals, students and any music fans who wish to enjoy the artistic and cultural life of the Center.

Since its inception in 1879, the Conservatory has enriched the artistic and cultural panorama of Valencia, city with an emblematic musical tradition. Notas de paso faces a challenge that this nineteenth-century institution starts with illusion into a new digital era. At present, it aspires to become a virtual meeting point of music lovers, where our concerns might be promoted with rigor. The primary purpose of this publication is to share information and knowledge to obtain great achievements by optimizing our resources. We hope that your interest and collaboration will let us move forward, thereby fullfilling our aspirations.

Welcome to "Notas de Paso" online magazine.

Français

Notas de paso a commencé son activité en 2014 en tant que publication périodique du Conservatoire Supérieur de Musique «Joaquín Rodrigo» de Valence. Il s'agit d'une revue électronique orientée vers la diffusion de recherches liées au monde de la musique ainsi que des activités développées au sein de l'institution. Moyennant la parole, le son et l'image cette plate-forme s'érige aussi comme un point d'échange d'expériences et de connaissances dans le domaine de la création artistique en général.

La rubrique «Recherche» inclut, d'un point de vue scientifique et mis à jour, des réflexions sur de différents sujets en matière de musique. Cette rubrique est suivie de celle d'Articles, muni de contributions signées principalement par des membres de la communauté éducative. D'un autre côté, la rubrique «Nouvelles» fait l'écho des concerts, conférences, stages, master-class, opéras, cérémonies académiques, et d'autres activités ayant lieu tout au long de l'année. Finalement, la rubrique «Agenda» est une porte ouverte au nouveau siège du Conservatoire, une invitation adressée à des professionnels, étudiants et amateurs de la musique qui souhaitent jouir de la vie artistique et culturelle du centre d'enseignement.

Depuis son début en 1879, le Conservatoire a enrichi le panorama artistique et culturel de Valence, ville d'une tradition musicale emblématique. Le principal but de la publication est de partager de l'information et des connaissances afin d'obtenir de grands résultats en profitant de nos ressources. Nous espérons que votre intérêt et votre collaboration nous permettront d'avancer, en satisfaisant ainsi nos aspirations.

Bienvenue sur la revue électronique Notas de paso.

CONTACTO

Conservatorio Superior de Música "Joaquín Rodrigo". C/ Cineasta Ricardo Muñoz Suay · s/n 46013 · Valencia · España revistadigitalcsmv@gmail.com

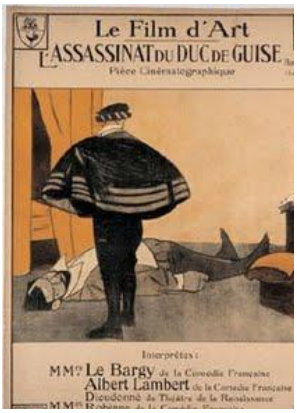
ARTÍCULOS DE INVESTIGACIÓN

Análisis de la Sonata para violín de Ramón Barcé

Por Brian Martínez Rodríguez

Pgs. 6 - 18

Pgs. 19 - 43



L'assassinat du duc de Guise

Por Esther Pérez Soriano

Estudio de caso interpretativo sobre el proceso de aprendizaje de la música en un alumno con dislalia

Pgs. 44 - 61

Por María Ruiz Garnelo

Pgs. 62 - 84

La música en las artes plásticas: Iconografía musical en la pintura valenciana renacentista y barroca

Por Irene Patricia Sánchez Martí

ANÁLISIS DE LA SONATA PARA VIOLÍN DE RAMÓN BARCE

Una ampliación fractal del concepto de sonata.

Brían Martínez Rodríguez

Resumen

La Sonata para Violín del compositor Ramón Barce (Madrid; 16 de Marzo de 1928 - id; 14 de Diciembre de 2008) además de ser una importante obra de madurez del compositor madrileño, constituye un ejemplo valioso, tanto por su interés musical como por su profunda carga intelectual, de cómo una forma musical clásica aparentemente agotada como la sonata puede ser revisada de forma brillante y original, estando ya en los últimos años del siglo XX. En el siguiente artículo se hablará primero del contexto histórico que vio formarse a Ramón Barce como compositor, y en el que posteriormente la obra fue engendrada, para analizar a continuación las distintas secciones de la obra, organizándose y clasificándose el material musical mediante programas de tratamiento de datos. Finalmente se representarán los resultados obtenidos a través de figuras y gráficas temporales y se discutirán los resultados y conclusiones encontradas. Se mostrará como el compositor ha implementado una estructura auto semejante subdividiendo cada sección de forma iterativa en secciones que respetan la misma relación temporal entre tema A y B de la sonata, creando una suerte de forma "fractal" que introduce fuertes innovaciones estructurales a la vez que amplía la forma sonata clásica.

Palabras clave: Ramón Barce, Sonata, Violín, Análisis, Fractal.

Abstract

The work "Sonata for Violin" written by the composer Ramón Barce (Madrid; 16 March 1928 - id; 14 December 2008) is not only an important and mature composition, it consists of a valuable example, due to its musical interest and due to its deep intellectual content, about how a classical music form such the Sonata, apparently exhausted, can be reviewed in an original and outstanding way, just within the last years of the 20th century. In the following paper we'll speak about the historical context in which Ramon Barce was grown up as a composer, and where the piece was conceived. Afterwards we will analyze the several sections of the piece, setting up and sorting the musical material thanks to a specific data treatment software. Finally, the results will be plotted in temporal charts and the conclussions will be argued. It will be shown how the composer has implemented a self-similar structure by splitting each section in an recurrent way, creating sections that keep the same relationship between the A and B sonata's themes, in a kind of fractal form that introduces strongs innovations in the structure, widening the classical Sonata form.

Keywords: Ramón Barce, Sonata, Violin, Analysis, Fractal.

2. INTRODUCCIÓN

La música culta occidental de la segunda mitad del siglo XX vivió uno de los períodos posiblemente más fértiles de todos los que el estudio musicológico abarca, en cuanto al florecimiento de nuevos postulados estéticos y a la germinación de muy distintas técnicas compositivas.

Desde los *Internationalen Ferienkurse für Neue Musik*, en la Escuela de Darmstadt, liderados por René Leibowitz, Olivier Messiaen, Edgar Varèse o Ernst Krenek, y con la férrea intención de superar los resquicios de una cultura cuya tradición obsoleta culminó en dos guerras mundiales, surgen multitud de figuras personalísimas y genuinas, imprescindibles todas ellas para comprender la maraña de caminos compositivos que irrumpirá en las décadas venideras; compositores cuya sombra habría de proyectarse aún por el entonces ingenuo siglo XX hasta el decepcionado postmodernismo de nuestra incipiente centuria.

Ejemplos como el exigente planteamiento estructuralista de Pierre Boulez, el matematismo arquitectónico de Iannis Xenaquis o los radicales postulados de Karlheinz Stockhausen ampliarán tanto el campo de conocimientos como el registro técnico y metafórico del compositor, hacia disciplinas insólitas hasta la fecha tales como la estadística, la probabilidad, la teoría de grupos, la termodinámica, la física electrónica, entre muchas otras.

Si bien tal acercamiento de la técnica compositiva hacia la matemática no fue nuevo, ni mucho menos[1]; la radicalidad de acciones, la profundidad conceptual, el intenso deseo de ruptura y la creencia positivista en la experimentación marcaron una diferencia drástica que eliminaría cualquier similitud con la tradición del pasado, y les haría ver en la insólita música de Anton Webern el único eslabón posible con que poder unir sus postulados estéticos a la tradición germánica; una especie de novísimo e inesperado punto de origen desde el cual desarrollar una nueva música que acabase por mejorar el mundo.

> *Crecí con la guerra, y cuando mis colegas y yo comenzábamos a crear, hacia los años cincuenta, no queríamos regresar a lo que se había hecho antes. Necesitábamos encontrar nuevos caminos. Habíamos presenciado el apocalipsis.*[2]

2.1 EL PANORAMA ESPAÑOL

Durante el comienzo de la segunda mitad del siglo XX, el paisaje de la cultura en España se mostraba desolado, con toda la generación del 27 disgregada por el exilio y con un erial de país hundido por la guerra. Con Manuel de Falla fallecido en Argentina[3], la vertiente musical española no era una excepción a dicha realidad. En esta situación distópica aparece un grupo de jóvenes compositores, todos nacidos entre 1924 y 1938, centrados en Madrid y Barcelona, que perseverarán por dejar atrás la estética

---

[1] Sirvan como ejemplos de dicha afirmación el importante papel de la sección Áurea en análisis de la obra "*Música para cuerdas, percusión y celesta*" de Bela Bartók (*Sz. 106, BB 114*) fechada el 7 de Septiembre de 1936, o remontándonos siglos atrás con la pitagórica teoría de "*la Música de las Esferas*", cuya valía perduró desde la Grecia Clásica hasta bien entrada la Edad Media de la mano de Boecio con su famoso e influyente tratado "*De institutione musica*.".

[2] Pierre Boulez. http://elpais.com/elpais/2013/06/18/eps/1371549174_474928.html

[3] Aunque posteriormente enterrado en Cádiz por el régimen, con funeral de estado que nada tuvo que ver ni con los deseos del genial músico ni con los de su familia.

nacionalista de principios de siglo, e inician su búsqueda personal hacia nuevas concepciones musicales. Esta generación, la llamada *Generación del 51,* busca visibilizar el papel de la música culta española en consonancia con las tendencias de vanguardia que existían en Europa. El primer manifiesto de esta ardua andadura lo firma en el año 1958 el "*Grupo Nueva Música*", fundado por Ramón Barce y compuesto por Manuel Moreno-Buendía, Antón García Abril, Cristóbal Halffter, Manuel Blancafort, Manuel Carra, Luis de Pablo y Fernando Ember.

El grupo conseguiría organizar su primer concierto, inmerso en una estética claramente atonal, recibiendo una respuesta muy desfavorable por parte de la prensa. La vida del grupo fue corta, disolviéndose y dando lugar posteriormente al "*Aula de Música*". En palabras del propio Ramón Barce:

> *...No es que fuéramos una "banda organizada" ni nada parecido. Las ideas que teníamos en común, suponiendo que tuviéramos alguna, eran muy vagas: interés abstracto por renovar la música, acercamiento a la escuela de Viena, rechazo del neoclasicismo y en general de todo lo francés y, sobre todo, un distanciamiento de Falla y de la herencia nacionalista. Buscábamos, como suele ocurrir, lo contrario de lo que buscaba la generación anterior, la del veintisiete. Hubo algunos excesos. Pensando que se estaba descubriendo el Mediterráneo se lanzaron por la ventana algunas cosas que entonces parecían inútiles y que luego ha habido que bajar a recoger.* [4]

2.2 LA FIGURA DE RAMÓN BARCE

Desde aquellos complicados inicios hasta la práctica finalidad de sus días, la figura de Ramón Barce Benito (Madrid; 16 de Marzo de 1928 - id; 14 de Diciembre de 2008) ha sido crucial para entender el desarrollo cultural y artístico de la vida musical española, liderando de forma frenética, directa o indirectamente, la mayor parte de acontecimientos musicales que han sucedido y que han conseguido modernizar el pensamiento musical en España y darle su merecida importancia en el extranjero.

A pesar de su formación autodidacta, Barce se integra en el mundo de la creación musical con fuerza y entidad propia, convirtiéndose en protagonista de la misma durante muchos años. Su formación intelectual es generosamente amplia y sólida, siendo su trabajo de doctorado sobre Stéphane Mallarmé galardonado con premio extraordinario por la Universidad Complutense de Madrid. Sus planteamientos teóricos como creador son fundamentados por su trabajo en el campo del ensayo y de la crítica, integrando de este modo el pensamiento musical y creación en un mismo ámbito.

De esta forma, destacan también sus aportaciones como investigador, crítico, conferenciante, docente, ensayista, narrador, promotor, gestor, incluso guionista de cine, aportando ideas originales y brillantes en todas y cada una de las disciplinas a las que se dedicó, conformándose como la gran figura del intelectual con un profundo bagaje cultural.

Bajo la influencia del grupo internacional Fluxus, corriente nacida en los años 60 en Estados Unidos, y rápidamente diseminada por Europa y Japón, con los radicales objetivos de eliminar y superar las barreras entre la vida y el arte en el campo de las

[4] Diario 16. Entrevista de Álvaro Guibert. Sección: Cultura/Espectáculos, 26 de noviembre de 1991. Pág. 31.

artes escénicas, nace en España un movimiento liderado por Juan Hidalgo[5]: ZAJ. Algunas de las propuestas de ZAJ difuminaban los límites entre las diferentes disciplinas. Sus actuaciones constituyeron el acercamiento más incipiente y joven relacionado con la *performance* en España, siendo un movimiento especialmente díscolo y creativo, en un ámbito cultural en el que los espectáculos relacionados con el arte conceptual tenían una aceptación muy limitada, estableciéndose entre las corrientes más vanguardistas de finales de los años cincuenta y principios de los sesenta, introduciendo conceptos como el *happening*, el teatro musical, o la música de acción.

A pesar de ser "*un admirador de Mahler y Reger*"[6], y de coincidir en numerosos puntos con los planteamientos estéticos de Schönberg, Barce asimiló los radicales desafíos que planteaba el movimiento ZAJ, escribiendo algunas obras para el mismo e incorporándose a dicho grupo de forma activa y militante. Es remarcable la anécdota que explica Barce sobre como creó las siglas del movimiento ZAJ:

> *...que no quieren decir nada, pero lo hice porque reunía tres sonidos característicos del español y algunos no son corrientes en otros idiomas como la "z" o la "j". Era una mezcla de sonidos hispánicos y nos gustó.*[7]

Al finalizar su etapa con ZAJ, Barce desarrolla su famoso Sistema de niveles, con el cual se aleja profundamente de cualquier planteamiento serialista. Dicho sistema hace referencia al concepto de "centralidad", estableciendo una organización sonora con un soporte o nota "nivel" que establece las relaciones de los sonidos, y que, contrariamente al atonalismo, permite construir formas musicales amplias y coherentes, pero sin caer en las relaciones de dominante o subdominante, ya que estos sonidos han sido excluidos de las escalas. Desde su invención en 1965, Barce utilizará dicho sistema en todas sus composiciones, realizando de esta manera numerosos ejemplos donde ha podido aplicar de forma exitosa su sistema.

En esta organización, cada nota principal se denomina nivel y sobre ella se organizan 4 modos diferentes (uno de diez, dos de nueve y uno de ocho notas) tal y como podemos ver en el siguiente esquema:

MODO I: DO – DO# – RE – MI b – MI – FA# – SOL # – LA – SI b – SI
MODO II: DO – RE – MI b – MI – FA# – SOL# – LA – SI b – SI
MODO III: DO – DO # – RE – MI b – MI - FA # – SOL # – LA – SI b
MODO IV: DO – RE – MI b – MI – FA# – SOL# – LA – SI b

A propósito de dicho sistema, comenta su colega y amigo, el compositor valenciano Llorenç Barber:

> *Desde mi punto de vista, esa armonía de niveles es paralela al minimalismo que yo estaba intentando practicar. Ambos organizábamos el material sonoro con el mismo sentido estético, de reducción, eufonía y*

---

[5] En 1958, Juan Hidalgo conoció durante los cursos de verano de Darmstadt a John Cage, quien le inició en el campo de las *acciones*. John Cage y Merce Cunningham a comienzos de los años cincuenta trabajan activamente para acercar el arte y la vida, desarrollando en el Black Mountain College de Carolina del Norte, algunas acciones que más tarde se calificaron de *happenings*. Es Allan Kaprow quien en 1958 le dá el nombre, invitando en estas acciones a que los espectadores participen, de tal forma que se rompa la barrera entre actor y público, así como creador y receptor.

[6] *J. Hidalgo en "Zaj"*. Revista de letras 3. *Universidad de Puerto Rico en Mayagüez. Septiembre de 1969, Pág. 425.*

[7] T. Catalán. Ramón Barce y su aportación: El músico pensador.

> *sencillez. Barce es un minimalista "avant la lettre", como también lo es el mejor Tomás Marco de esos años, quien también estuvo en ZAJ, y también lo dejó para hacer un minimalismo personal…*[8]

2.3 BÚSQUEDA DE NUEVAS ESTRUCTURAS

La superación de las formas musicales tradicionales y el deseo rupturista de toda esta generación de jóvenes compositores cristaliza en una búsqueda de nuevas concepciones formales. Ya Anton Webern, consciente de la problemática de la forma, formula breves soluciones, modo de concentración orgánica del material sonoro, en sus pulcras miniaturas, donde la necesidad de síntesis es derivada de forma natural de las propias características interválicas del contenido musical.

Fascinados por esta liberación total de las rígidas ataduras formales clásicas, superadas en virtud de el equilibrio del lenguaje, los compositores de la segunda mitad del siglo XX experimentan con distintas nuevas concepciones formales: conceptos como el de *formaabierta* (P. Boulez, tercera sonata), la *aleatoriedad en la forma* (J. Cage, Sonates & interludes), el *Work in progress* (P. Boulez, Le marteau sans maître), *forma de momentos* (Stockhausen, Microphonie I y II), *forma de módulos* (L. de Pablo, Módulo I, III), la *chain-form* (W. Lutoslavski), todos ellos utilizados de forma intensa en esta nueva concepción musical.

Es en el seno de este ambiente experimental y renovador donde deberemos colocar la obra de Ramón Barce, y bajo estas consideraciones sobre su contexto histórico, cultural e ideológico, procederemos a realizar el análisis de su Sonata para Violín solo.

3. OBJETIVOS

En el presente trabajo de investigación realizaremos un análisis formal de la sonata para Violín solo de Ramón Barce. Los objetivos serán: Encontrar la estructura formal correspondiente a la macroforma de la obra, relacionar entre sí las diferentes partes de la pieza, establecer paralelismos de la estructura formal de la obra con el concepto de forma *clásica* de sonata, justificar la obra en el contexto histórico y cultural en que fue compuesta, y discutir la relevancia y originalidad de la misma.

4. METODOLOGÍA

La metodología utilizada en este artículo se basará en el análisis empírico de las duraciones temporales de cada sección que compone la obra. Se representarán gráficamente las duraciones calculadas para cada sección y se mostrará el armazón puramente *estructural* de la obra, reduciéndola a su mínimo carácter.

Por tanto se utilizará la denominada "*Observación externa indirecta*", que se define como la percepción no mediada por instrumentos (como la encuesta o los experimentos) donde destaca la relación directa entre el investigador y el fenómeno estudiado. Se llama observación indirecta porque la actividad que deseamos estudiar no la observamos presencialmente sino a través, en este caso, del relato escrito o notación musical. En la observación directa estamos presentes en el evento que queremos estudiar. Estos registros pueden ser trabajados directamente o bien por medio de

---

[8] Barber, Llorenç (2003): *El placer de la escucha*, Ed. Ardora, Madrid, p. 20.

software especializado y otros recursos para analizarlo. En este caso se utilizará el siguiente software de análisis matemático: *Excel* y *Matlab* para realizar la acumulación, ordenación y representación gráfica de los datos.

Posteriormente, con el material y los resultados del análisis dispuestos de forma gráfica, se analizará las relaciones formales existentes y se buscarán patrones de repetición, de tal forma que se revelará la coherencia o la lógica interna compositiva del autor.

No se entrará en profundidad en el análisis de tipo armónico o motívico de la obra, siendo éste último lo suficientemente interesante para reclamar un trabajo de investigación propio de igual envergadura, escapando por tanto, por su riqueza de procedimientos y contenidos, a las pretensiones y posibilidades del presente.

5. LA "SONATA PARA VIOLÍN" DE RAMÓN BARCE

Editada por la casa Boileau, bajo el amparo de la *Fundació Música Contemporània*, la "Sonata para Violín" fue escrita en 1986, y tiene una duración aproximada de 20 minutos. Es por tanto una importante obra de plena madurez en el catálogo de nuestro compositor.

La partitura se encuentra dedicada al violinista y pedagogo cubano Evelio Tieles Ferrer, que la estrenó en el VII Festival de Vila-Seca i Salou el 20 de mayo de 1989, y luego en Barcelona (Conservatorio Municipal Superior) el 21 de noviembre de 1990. El compositor nos dice:

> *"La forma bipartita en que está escrita aparece igualmente en otras obras mías de esa época y posteriores (Sonatas de Piano), y se ha convertido en mi esquema de tempi predilecto, evitando así los "regresos" y por tanto las repeticiones temporales (por ejemplo, el modelo allegro-lento-allegro) que tenían un sentido en otro tiempo pero que ahora tienden a sugerir conexiones arqueológicas. No se ha mantenido tampoco el contraste entre dos tempi básicos, muy tradicional pero que me parece una excesiva concesión a la escucha del oyente. El material temático autogenera continuas variantes, de modo que nunca llega a reaparecer de forma exacta. Pero el autor confía en que la permanencia de rasgos subliminales asegure la coherencia de la audición...".*

Nos encontramos por tanto con una obra que bajo el título de "Sonata", adopta elementos propios de la forma tradicional para tratarlos de manera novedosa, bajo los procedimientos formales y de desarrollo temático originarios del autor, obteniendo una sorprendente renovación del género.

La obra presenta en su total conjunto un comportamiento completamente diatónico sobre las notas pertenecientes a lo que el autor define como Nivel de Sol en Primer Modo. Las diez notas correspondientes a este nivel son todas las de la escala cromática con excepción de la Dominante y Subdominante de Sol (Do y Re), como se puede apreciar en la siguiente

Figura 1:

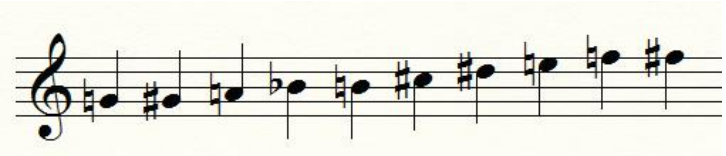


Figura 1: Nivel de Sol en Primer Modo

La obra está escrita sin compás, asignando a cada nota siempre su alteración, y evitando en todo momento denominaciones enarmónicas. Cabe reseñar que en ningún momento aparecen las notas Do y Re, coherentemente con el sistema de niveles de Barce. La obra comienza y acaba con la nota Sol.

Análisis formal y estructural

La obra comienza con una introducción en la que el autor nos presenta el motivo principal desplegando las notas de este Nivel Sol, tal y como muestra la ***Figura 1***. A continuación , se nos presentan dos elementos A y B, claramente distinguibles por dos *tempis* distintos; el *tempo* **A** es un **Vivo** (negra = 120) y el *tempo* **B** es un **Lento** (negra = 54). Cada sección A y B posee un material temático distinto.

La obra presenta una evolución y metamorfosis continua del material temático, mostrando claramente las influencias del lenguaje Weberniano en la música de Barce. Cada estructura 'A' desarrollará su material temático de forma progresiva, mostrando su material propio de manera continua, y utilizando en muchos casos elementos de simetrías axiales y especulares, tanto a nivel formal de las diferentes secciones, como a nivel constructivo en la formación del material temático.

La macroestructura formal de la obra se encuentra relacionada por la microestructura temática de los elementos de las secciones. Este proceso de desarrollo orgánico del material se verá reflejado en un desarrollo continuado también de las diferentes secciones, formando una estructura compleja y coherente.

La obra se subdivide en 26 secciones en las que se alternan los dos tempis principales (Vivo / Lento) anteriormente mencionados. Cada aparición de una sección lleva asociada una variación tanto en su duración como en su material temático. En la siguiente **Figura 2** podemos observar las distintas duraciones de cada sección:

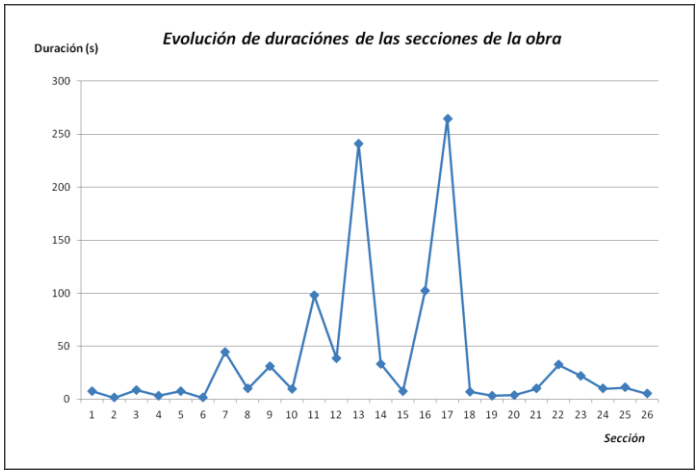


Figura 2: Evolución de duraciones por sección.

Podemos apreciar como las secciones más largas se agrupan en la parte central de la obra, quedando las más cortas al principio. En la sección expositiva, las secciones avanzan paulatinamente en su duración. Por el contrario, en la sección reexpositiva, las secciones irán disminuyendo paulatinamente en su tamaño.

Veamos nuevamente esta distribución temporal de cada sección, esta vez representada de forma relativa en la **Figura 3**:

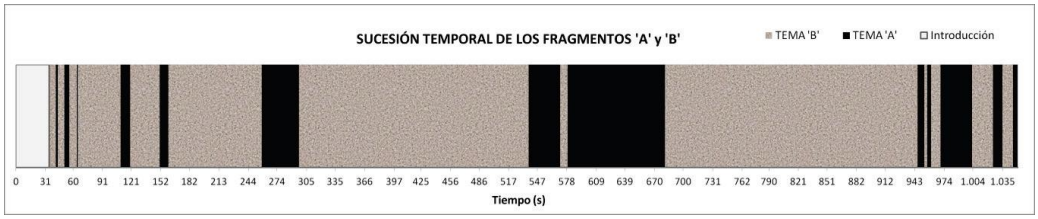


Figura 3: Esquema formal de la sonata para violín de R. Barce.

Podemos establecer cuatro grandes secciones en la obra (*introducción, exposición, desarrollo y reexposición variada*), en virtud de la intencionalidad y duración de las diferentes secciones, en un intento de realizar una analogía con la forma clásica de sonata[9], tal y como podemos ver en la **Figura 4**

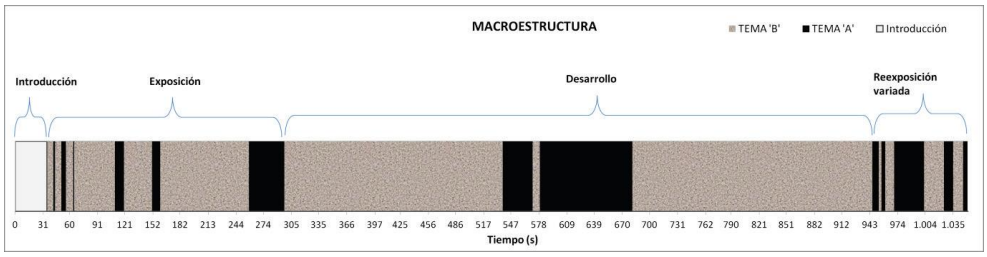


Figura 4: Asimilación de la macroestructura a la forma clásica.

obteniéndose la siguiente gráfica en la cual podemos ver como varía el registro sonoro de la obra en función de la sección y por tanto del tiempo.

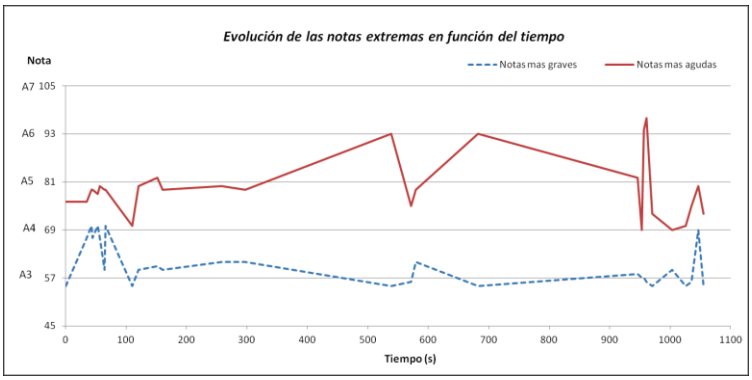


Figura 5: Análisis de extremos por sección.

[9] Nótese que estas transiciones en la partitura no se encuentran fuertemente diferenciadas, sino más bien lo contrario. Se intenta que el lenguaje sea un continuo devenir de metamorfosis del material, asociado a una metamorfosis similar de la sección asociada a dicho material. Aún así, la alternancia entre los dos tempi básicos permite realizar dicha discriminación de forma exacta.

Pensamos que una organización formal como la siguiente es más adecuada; Las diferentes secciones que progresivamente van ganando en duración pueden agruparse paulatinamente en secciones superiores más complejas que las incluyen, tal y como podemos ver en la siguiente **Figura 6**.

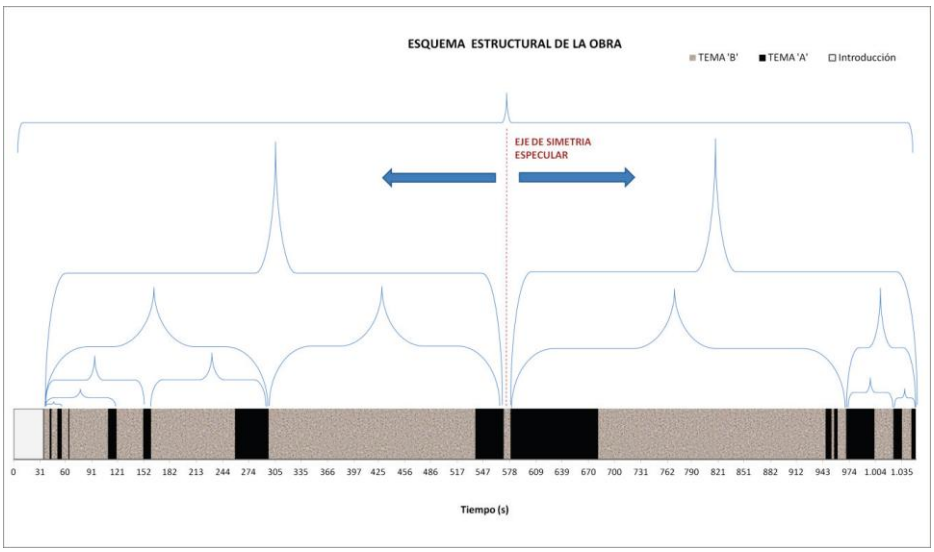


Figura 6: Estructura fractal con eje de simetría axial.

• Dicha estructura genera una macro-estructura autosemejante, en la cual cada sección se divide a su vez en dos secciones. La sub-sección de la izquierda se vuelve a dividir en dos secciones, sobre las cuales se vuelve a aplicar el mismo algoritmo, generándose una suerte de estructura fractálica.

• Sobre esta estructura, existe un eje de simetría axial, que produce una organización invertida con respecto al eje vertical, que se encuentra justo en la mitad de la obra.

• Las duraciones de cada sección van aumentando progresivamente, hasta llegar al punto central de la obra o punto *especular*, a partir del cual vuelven a disminuir.

• Estamos frente a una estructura de que se contiene a sí misma en diversas ocasiones, como si tuviésemos una sucesión de varias muñecas rusas sucediéndose frente un eje de simetría, como ejemplifica la **Figura 7**.

Figura 7: Estructura de Muñecas rusas con eje de simetría especular

• Es remarcable observar como el tema B es considerablemente más amplio en el sentido puramente temporal; abarca gran parte de la longitud de la obra.

• En cuanto a la evolución del registro musical, ocurre algo similar, el registro se amplia hacia el agudo progresivamente hasta llegar al punto de simetría central, para después progresivamente disminuir. En el clímax, próximo al final de la obra, se alcanza la nota más aguda. La nota más grave está determinada por la cuerda Sol del violín, que coincide con la nota principal del nivel Sol, elegido por el autor para la obra.

6. CONCLUSIONES

La Sonata para Violín de Ramón Barce constituye una obra muy interesante por las múltiples aportaciones que realiza a la forma tradicional de sonata, ampliándola y modificándola sustancialmente, pero sin alejarse de su esencia clásica.

En primer lugar, se respeta la existencia de dos temas contrastantes propios de la forma clásica, así como las tres partes básicas (exposición, desarrollo y reexposición), pero se introducen elementos innovadores de fuerte calado, como la existencia de un punto **especular** gracias al cual se fuerza la estructura a una forma *tipo arco*.

Tanto a la derecha como a la izquierda de dicho punto especular, se plantea una estructura auto semejante en la cual cada sección se divide en dos secciones, manteniendo las mismas proporciones temporales entre secciones A y B en cada una de las "iteraciones". De esta manera la autosemejanza de cada sección se conserva. Se trata de una estructura fractal, en la que cada estructura está contenida de forma aproximada en sí misma.

La organicidad de la obra se alcanza a través de la variación constante del material temático propio de cada sección, de forma continuada. La variación propia de la macroestructura se ve reforzada por esta variación temática, y la existencia del punto especular contribuye psicológicamente a la percepción global de la forma y a la coherencia del discurso.

En este último punto, la consecución de la coherencia es apoyada por la utilización del sistema de niveles como forma de jerarquizar el contenido interválico. En este aspecto es muy interesante observar cómo las notas importantes, las iniciales, las finales, las notas en los momentos climáticos, coinciden con la nota nivel "Sol", así como el uso de técnicas tradicionales como la nota pedal, también coincidente con la nota nivel "Sol". Aunque no lo logra mediante las relaciones de Subdominante y Dominante, Barce establece las relaciones entre las distintas notas mediante su sistema de niveles.

La sonata para violín de Ramón Barce constituye, tanto por su contenido musical como por su contenido intelectual, una obra de referencia para el violín español contemporáneo. Ofrece valiosísimas aportaciones a la estructura de la forma sonata, constituyéndose de forma consciente (o quizá intuitiva) como uno de los primeros intentos fructuosos de música fractal[10] en nuestro país, y constituyendo un ejemplo que muestra cómo la experimentación y la búsqueda de nuevos caminos puede estar en concordancia con el respeto y ampliación de las formas tradicionales.

[10] El concepto matemático de fractal fue propuesto por el matemático Benoît Mandelbrot en 1975 durante sus estudios de los conjuntos de Julia.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Barber, Llorenç (2003): *El placer de la escucha*, Ed. Ardora, Madrid, p. 20.

Bigerelle, M., & Iost, A. (2000). Fractal dimension and classification of music. *Chaos, Solitons & Fractals*, *11*(14), 2179-2192.

Carey, N., & Clampitt, D. (1996, June 22). Self-similar pitch structures, their duals, and rhythmic analogues. *Perspectives of New Music*.

Catalán, T. (2011). Música somos todos. Musiker: Cuadernos de música, (18), 337-348.

Catalán. T. (2009). *Ramón Barce y su aportación: El músico pensador*. http://www.tallersonoro.com/espaciosonoro/18/index.htm

De, D. H. J. F. (2008). *Ramón Barce: Hacia mañana, hacia hoy*. Madrid: S.G.A.E.

Eldénius, M. (1998). *Formalised composition on the spectral and fractal trails*. Göteborg: Göteborg University, School of Music and Musicology.

Fauvel, J., Flood, R., & Wilson, R. J. (2006). *Music and mathematics: From Pythagoras to fractals*. New York: Oxford University Press.

García Fernández, I. D. (2010). Mestres Quadreny y el azar como posibilidad compositiva. *Revista de Musicología*, 391-404.

Gardner, M. (1992). *Fractal music, hypercards and more: Mathematical recreations from Scientific American magazine*. New York: W.H. Freeman.

Harkleroad, L. (2006). *The math behind the music*. Cambridge: Cambridge University Press.

Holochwost, S. J. (2005). *The fractal nature of musical structure*.

Hsü, K. J., & Hsü, A. J. (1990). Fractal geometry of music. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, *87*(3), 938-941.

Izagirre, A. C., Cuadra, I. L., & Vallina, D. M. (2011). Música y creación contemporánea en España: la Generación del 51: bibliografía temática. Musiker: Cuadernos de música, (18), 403-462.

J.C.A. (1991). *Ramón Barce*. Madrid: Sociedad General de Autores de España, Servicio de Comunicaciones y Archivo.

López-Cano, R., San Cristóbal, U. (2013). Investigación artística en música. Problemas, métodos, experiancias y modelos. Barcelona: Esmuc.

L., P. A. (2010). *Historia de la música en 6 bloques*. Madrid: Vision Libros.

Maconie, R. (2010). *Musicologia: Musical knowledge from Plato to John Cage*. Lanham: Scarecrow Press.

Madden, C. (1999). *Fractals in music: Introductory mathematics for musical analysis*. Salt Lake City: High Art Press.

Marston, M. (2004). *Fractal Composition: Self-similarity in music*.

Medina, A. (1983). *Ramón Barce: En la vanguardia musical española*. Oviedo: Universidad de Oviedo.

Proa, S. E. (2001). *Consonancias y disonancias: Filosofía y música en el fin de milenio*. México: Unidad Académica de Docencia Superior, Universidad Autónoma de Zacatecas.

Ramon Barce, (1981). Catalogo de obras ; Catalogue of works. Madrid, Barcelona: Editorial de musica espanola contemporanea.

Sánchez, T. C., Calle, R. D., & Gracia, Á. Z. (2004). *El compositor Ramón Barce en la música española del siglo XX: Análisis y edición comentada de sus escritos técnicos y sociológicos esenciales*. Valencia: Universidad de Valencia, Departamento de Filosofía, Área de Estética y Teoría del Arte.

Vendrix, P. (2008). *Music and mathematics: In late medieval and early modern Europe*. Turnhout: Brepols.

Xenakis, I. (1971). *Formalized music; thought and mathematics in composition*. Bloomington: Indiana University Press.

Prensa

El País. Entrevista de Jesús Ruiz Mantilla. Sección: Cultura, 19 de Junio de 2013. http://elpais.com/elpais/2013/06/18/eps/1371549174_474928.html

Diario 16. Entrevista de Álvaro Guibert. Sección: Cultura/Espectáculos, 26 de noviembre de 1991. Pág. 31.

J. Hidalgo en "Zaj". Revista de letras 3. *Universidad de Puerto Rico en Mayagüez. Septiembre de 1969, Pág. 425.*

Brían Martínez (Valencia, 1981)

Compositor Valenciano. Compagina sus estudios de Ciencias Físicas en la Universidad de Valencia con los estudios de Composición en el Conservatorio Superior de Música 'Joaquín Rodrigo' de Valencia, destacando entre sus profesores compositores de prestigio como Andrés Valero-Castells, César Cano Forrat, Claudia Montero, Ramón Pastor Gimeno, Gregorio Jiménez Payá, Enrique Sanz-Burguete, o Roberto Forés Asensi, entre otros. Además, ha recibido masterclases con Pierre Jodlowski (Francia), Mauricio Sotelo, José M.Sánchez-Verdú, Jorge Villavicencio Grossmann (Perú), Ricardo Zohn-Muldoon (México), Theodore Lotis (Grecia), entre otros.

Sus obras han sido estrenadas en salas de concierto y festivales internacionales, destacando *The Killian Hall* (***Massachussets Institute of Technology***, Boston), La Universidad de Iowa (EEUU), el **Auditorio el Aleph** en Buenos Aires (*Argentina*), Universidad de Tacoma (*Washington*, EEUU), ***El Palau de la música de València***, el Centro Cultural **'La Beneficiencia'** en Valencia, **El Palacio del Marqués de Dos**

Aguas, en Valencia, **El Real Monasterio del Puig de Santa María**, (El Puig, Valencia), ***El Auditori Alfons Roig*** en la Universidad Politécnica de Valencia, El Auditorio de Castalla (Alicante), **El Centro Cultural de Nis** (Serbia), entre otros.

Son remarcables las interpretaciónes y los encargos que le han realizado instrumentistas de la talla de Ronald Romm (Fundador del Canadian Brass), John Manning (USA), Paul Archibald (Inglaterra), Frank Lloyd (Alemania), Jacques Mauguer (Francia), César Ahumada (Argentina), la violinista alemana Viktoria Elisabeth Kaunzner, el pianista suizo-americano Daniel Sachs, y agrupaciones como The Atlantic Brass Quintet (EEUU), The Billroth Quartet (Inglaterra), Trio Anima (Nis, Serbia), The Tritantic Brass Ensemble (EEUU), Ensemble Música Nueva (Buenos Aires, Argentina), la Joven Orquesta Turina (España), la Orquesta de la Universidad de Maimónides (Argentina), la Orquesta de Cuerdas Concertante (Serbia), la Stradivari Symphony Orchestra (Madrid), o la Sidney Contemporary Orchestra (Australia).

Es director artístico del ciclo de música vocal contemporánea **'VozeArte'**, organizado por la Universidad Politécnica de Valencia, y ha sido invitado como compositor y conferenciante en numerosos festivales internacionales como el **Festival Internacional de Música Nueva**, organizado por el Centro Cultural Recoleta (Buenos Aires), el **Festival Coral de Polifonía de Segorbe**, el **Festival IslaVerde Bronces** (Argentina), el **Festival NIMUS** (Nis, Serbia), el **Atlantic Brass Seminar** (Boston), el ciclo **Composer's Voice-15-min-of-fame** (Nueva York), o el **Festival Internacional Compositores de Hoje** (Rio de Janeiro, Brasil).

Ha recibido numerosos premios entre los que destacan el premio "**Valencia Crea 2014**" por su obra "*Suite de cámara*" ,**Premio de Composición "Juan Bautista Comes" 2013**, por su obra para coro "*Gloria in Excelsis Deo*", el primer premio del **Concurso internacional de composición "Horacio Salgán" 2012**, por su obra "*Memento mori*" para cuatro cantantes y quinteto de cuerdas, y el primer premio en el **II Concurso Internacional de Composición "Isla Verde" 2012**, con su obra "*Gagarará*". Actualmente sus obras se encuentran en edición por **Barry Editorial** (Argentina) y por **Ediciones Piles** (Valencia, España).

Pertecence al cuerpo de Catedráticos de Música y Artes Escénicas de la Comunidad Valenciana, ejerciendo en la actualidad su actividad docente en el Conservatorio Superior de Música de Castellón como profesor de Tecnología Musical.

www.brianmartinez.es

L'assassinat du duc de Guise

Narrativa, semiótica y análisis en la banda sonora de una película de cine mudo

Esther Pérez Soriano

Resumen

El presente artículo trata temas como la semiótica o la narrativa musical. Aporta un marco de análisis para la música concebida para la imagen e intenta llevarlo a la práctica a través de un ejemplo concreto: *L'assassinat du duc de Guisse*, cinta para la cual fue compuesta la primera obra musical original para cine.

Figura 1: Portada original de la película *L'assassinat du duc de Guise*

Palabras clave

Banda sonora musical, Cine mudo, Semiótica musical, Narrativa musical, *L'assassinat du duc de Guise*, Camile Saint- Säens

Introducción

Este trabajo nace, principalmente, del interés por dos aspectos diferenciados, pero a la vez relacionados y aunados en un medio: el cine. Por un lado, el interés por la relación música e imagen y, por otro, el interés por la manera en que ciertas construcciones musicales actúan como signos portadores de significados en nuestras sociedades.

Ambos podrían darse el uno sin el otro. Podemos encontrar esas construcciones musicales como portadoras de significado en la mayor parte de la música que se crea en nuestras sociedades, incluyendo la música sinfónica y su propia teoría musical. Por otro lado, prácticamente cualquier relación que podamos analizar entre música e imagen está, de alguna manera, relacionada con la forma en la que la música construye, o ayuda a construir, significados. Y, aunque también podemos encontrar, en el medio audiovisual, música que no haya sido compuesta específicamente para este medio, pronto nos podremos dar cuenta de que en esa música también encontramos ciertos significados o evocaciones, ya que ha sido seleccionada para él.

A pesar de todo esto, y aunque sea complicado admitirlo, la música, como construcción social, siempre porta algún tipo de significado, ya sea implícito o explícito. Y esto es así también a pesar de que durante el siglo XIX se intentase erigir una categoría llamada música pura en la cual no existiesen significados más allá de la forma musical, entendiendo forma como una categoría incluyente, que no se limita solamente a la estructura de una pieza. Esta música, recientemente estudiada y analizada desde una nueva perspectiva (teniendo en cuenta la sociedad y el momento en el cual fue creada), ha demostrado ser portadora de valores y significados, principalmente burgueses y elitistas, que se intentaron ocultar, y se siguen ocultando, tras las etiquetas de inmanencia y universalidad.

Si hablamos constantemente de significados, no podemos obviar a la ciencia de los mismos, la semiología o semiótica. Dentro de la musicología, es una tendencia que no debemos pasar por alto al hablar de la música como construcción social y portadora de significados en todas sus facetas.

Tras justificar estos argumentos con numerosas referencias, pasaremos a analizar cómo se han construido estos sistemas de significados en una obra concreta. Dicha obra es la banda sonora original de la película *L'assassinat du duc de Guise*, de 1908, de Camile Saint-Saëns, la cual es considerada la primera música compuesta expresamente para una película. Pero antes de presentar este análisis, hablaremos sobre el contexto técnico e histórico en el cual fue creada la película y expondremos unas nociones básicas sobre cómo se relaciona y cuáles son los usos, en teoría, de la música en el cine porque, más adelante, recurriremos a ellos como elementos de análisis.

Para la realización del presente trabajo han sido necesarias numerosas consultas como punto de partida para la investigación. Se han consultados textos de estudiosos tales como Rubén López Cano, Jean- Jacques Nattiez, Susan MClary, Jaume Radrigales, Michel Chion, Manuel Gértrudix Barrio, Francisco García García, Octavio José Sánchez, José Antonio Bello Cuevas, María Nagore, Claude Beylie, Jacques Pinturault, etc. Todos ellos serán citados en sus respectivas aportaciones. También han sido realizadas otras consultas on-line a páginas de diferentes instituciones con la finalidad de aclarar algunos aspectos en relación con los temas que se van a tratar. Podemos decir, por tanto, que se trata de un tema estudiado en sus múltiples aspectos,

pero que, quizás, haya sido llevado en menor proporción a la práctica en un análisis concreto, y menos todavía si se trata de música para la imagen.

Una vez realizado este trabajo, trataremos de extraer unas conclusiones que puedan ser útiles o aplicables a otros estudios de características similares.

La música y la imagen. Tomas de contacto

Antes de la existencia del cine ya podemos constatar intentos de relacionar imagen y música. Sin embargo, esta imagen no podía ser grabada en movimiento. Nos podemos referir en este caso a los *Cuadros de una exposición* de Mussorgsky, sin ir más lejos. Sin embargo, a pesar de que el cine sea definido, en muchos ámbitos, como «la imagen en movimiento», sobre todo al principio, cuando no incorporaba sonido; podemos ver desde hace siglos una clara relación entre música e imagen, ¿o es que acaso las representaciones teatrales, la ópera, los ballets no aúnan también estas dos facetas?

Podríamos detenernos a analizar cómo se ha relacionado la música y la imagen a lo largo de la historia y cuáles son otros momentos en los que también se relacionan. Sin embargo, podríamos incurrir en multitud de contradicciones, meteduras de pata, así como también nos dejaríamos importantes lagunas, ya que la historia sería considerablemente más vasta.

En este trabajo nos vamos a centrar en el cine, a pesar de que ya hemos visto cómo la relación entre música e imagen es bastante más extensa.

El cine comenzó su andadura allá por los últimos años del siglo XIX, más concretamente en 1895, en París. Fueron los Hermanos Lumière quienes crearon el cinematógrafo a partir de ciertas ideas y experimentos que ya se habían llevado a cabo años antes. Las primeras proyecciones consistían en imágenes de la vida real, es decir, tenían, por decirlo de alguna manera, un carácter documental. Algún tiempo después, comenzaron a relatar historias a través de la imagen. La ausencia de diálogos a veces dificultaba la comprensión de estas, por lo que, a veces, cuando se hacía imprescindible para la asimilación del argumento, se colocaban cartones con texto para que los espectadores pudiesen leer algunos mensajes. Por otro lado, pero con la misma finalidad, en algunas representaciones públicas se añadía, a parte, la figura del narrador. Sin embargo, la música, a pesar de no ser grabada conjuntamente con la imagen hasta años más tarde, prácticamente siempre acompañó al cine. Generalmente, siempre que había una representación cinematográfica, esta era acompañada por música, siendo lo más usual un pianista, pero también se acompañaba, en otras ocasiones, con pequeñas orquestas de cámara u otras agrupaciones. De hecho, los propios Hermanos Lumière así lo hacían, concibiendo sus grabaciones como cuadros en movimiento, los cuales eran acompañados por música y eran pensados como un concierto.

Pocos años antes del siglo XX ya comenzaron a tener lugar también los primeros intentos de combinar imagen y sonido en una misma grabación. En este punto vamos a destacar dos figuras. Por un lado, tenemos a Charles Pathé, que trató de combinar cinematógrafo y fonógrafo, aunque en pocos años dejó estos experimentos para centrarse en la producción empresarial del cine. Pathé trabajará con una institución llamada Le Film d'art, la cual se propondrá dotar al cine de prestigio y reconocimiento durante sus primeros años de andadura. Le Film d'art será la responsable de la creación

de la película que vamos a analizar, por lo que volveremos a hablar de ella más adelante. La otra figura relevante en este punto es Lee de Forest, un ingeniero que resolvió algunos problemas técnicos que presentaban los mecanismos de grabación del incipiente cine sonoro. Grabó numerosos cortos, pero el proyecto no salió adelante porque no contaba con la financiación suficiente. Será a partir de la segunda mitad de los años veinte cuando importantes compañías y estudios como Western Electric y Warner Bros. comenzarán a interesarse por el cine sonoro, y será entonces cuando empezará a desplazar al cine mudo.

A pesar de las ventajas que podía suponer que imagen y sonido se pudiesen combinar, no todos los directores acogieron esta nueva técnica con los brazos abiertos. El proceso fue paulatino, al igual que las mejoras que se le fueron realizando a esta nueva técnica. De la misma manera, la calidad de las películas filmadas también fue en aumento, siendo *El cantor de jazz* la que marcaría un antes y un después en este nuevo género (Chion, 1997).

La música que acompañó a las películas de cine mudo fueron en muchas ocasiones óperas y, en España, más concretamente, zarzuelas. Estas se arreglaban y se representaban, casi siempre, con el mismo título de la composición. También se grabaron muchas obras de literatura ya conocidas anteriormente que se acompañaban de música ya escrita. Es por eso que el cine, en sus inicios, y principalmente en España, era un arte "popular y populista" (Bello Cuevas, 2012: 17).

En definitiva, podemos decir que, aunque las primeras películas de la historia del cine fueron grabadas sin música y tampoco existiese, en la mayoría de las ocasiones, una música específica para ellas, es cierto que la música prácticamente siempre estuvo presente en sus representaciones y fue seleccionada o adaptada a la película que se proyectaba en ese momento, ya fuera con mayor o menor acierto.

El caso de la grabación que vamos a analizar está relacionado con este contexto, ya que la música no fue grabada junto con la película, sino se interpretaba durante su proyección. Sin embargo, esta música sí que está expresamente compuesta para este film. Esta composición, a pesar de que Saint-Saëns podría haber compuesto cualquier música divorciada de la imagen, está estrechamente relacionada con la trama porque, por un lado, en la propia partitura encontramos indicaciones de qué es lo que está ocurriendo en ese momento en la película y, además, la partitura está dividida en las mismas secciones que la imagen. Pero también, debido al significado que le otorgamos a la música, podemos ver la intención del compositor de relatar, a través de la música, qué es lo que está ocurriendo en la imagen. Es por eso por lo que podemos saber en qué momento nos encontramos, reconocer la intención del compositor en determinadas construcciones musicales que nos remiten, de manera prácticamente directa, a un momento concreto del film. Esto no sería posible si no fuésemos capaces de otorgarle unos significados creados culturalmente y compartidos socialmente a la música.

La música, generadora de significados

Toda música, como construcción social, está impregnada de significados creados en la cultura y socialmente «aceptados» por la comunidad que la crea. Sin embargo, hablar de significados en música es complicado, ya que esta no consiste en un lenguaje formado por signos que remitan unívocamente a un significante. Este podría ser el caso del lenguaje escrito o de la notación musical, que pretende remitir a un sonido cuya altura, duración, timbre e intensidad estén definidas, aunque no siempre lo consiga. Sin

embargo, de lo que aquí vamos a hablar es del sonido, de lo que suena y de los significados a los que estos se refieren. Como dice Rubén López Cano, la noción de significado en música es compleja y polémica, y es imposible definir dicho significado sin entrar, por otra parte, en discusiones estéticas profundas. Él ofrece una explicación sucinta, según sus palabras, pero amplia a la vez, de aquello a lo que podríamos estarnos refiriendo con significado musical:

> Es el universo de opiniones, emociones, imaginaciones, conductas corporales efectivas o virtuales, valoraciones estéticas, comerciales o históricas, sentimientos de identidad y pertenencia, intenciones o efectos de comunicación (incluyendo los malos entendidos), relaciones de una música con otras músicas, obras o géneros, y con diversas partes de sí misma, etc. que construimos con y a partir de la música (López Cano, 2007: 4).

Como se puede leer, esta definición puede abarcar multitud de ámbitos y expresiones musicales. De alguna manera, en ese mismo artículo, nos habla de la asemanticidad de la música, haciendo referencia a que una pieza musical no se puede entender como una estructura de significación concreta. La música puede ser portadora de innumerables significados dependiendo del contexto, del punto de vista, de la situación del emisor, del receptor, etc.

La ciencia que va a estudiar la conformación de estos significados va a ser la semiótica o semiología. En el caso concreto de la música, hablaremos de semiótica de la música, principalmente. Cabe destacar que la diferencia entre ambas no está claramente delimitada, sin embargo, la tendencia actual es llamarla semiótica, ya que la semiología nace de la mano de la lingüística estructuralista que, haciendo un paralelismo con lo que ocurre en la música, afirmaría la semanticidad de la música, aspecto que ya ha quedado desmentido en el párrafo anterior.

La semiótica que estudia Rubén López Cano, según él dice, se refiere más bien a los procesos que crean y dan lugar a los significados. Nosotros, sin embargo, al referirnos en este trabajo a una obra concreta, vamos a tomar sus ideas para aplicarlas al análisis específico de una obra.

No es la primera vez, por supuesto, que estas ideas tratan de fundamentar una nueva modalidad de análisis. De hecho, la tendencia a este análisis es cada vez mayor, entrando entonces a debate la necesidad y pertinencia de este, así como la posibilidad de prescindir, o no, de un análisis musical estructural o formal.

En este sentido, defendemos que tanto uno como otro han de complementarse y servirnos para comprender la música que analizamos. Así también lo plantea Susan McClary en un artículo para la revista *Quodibet*, donde critica el hecho de que el análisis formal siempre ha estado vinculado a una música pura que se consideraba ausente de ideas, de significados sociales y, por este motivo, como una música de un estatus superior. Quedando relegado un análisis diferente para aquellas obras de música programática, las cuales, por lo tanto, quedaban por debajo de las anteriores.

> [Ella habla de la reciente] desmitificación de la música absoluta y la demostración de que aquellas composiciones largamente exaltadas como autónomas, dependen –no menos que las óperas y los poemas sinfónicos- de códigos de significado social tales como vocabulario afectivo o esquemas narrativos (McClary, 2003: 142).

A esta desmitificación también parece querer contribuir Alessandro Baricco con su idea de música culta (Baricco, 2003). Él habla de esa música pura romántica, a la que se ha tachado siempre de inmanente y universal. Sin embargo, si la estudiamos con más atención, nos damos cuenta de que no ha estado nunca exenta de significados e intereses de la clase social emergente de su época, la burguesía, que necesitaba algo más que una superioridad económica para ascender en la jerarquía de la entonces incipiente sociedad de clases.

Retomando a McClary, ella propone, por tanto, un volver a analizar la música pura desde un nuevo punto de vista, sin dar por malos los análisis formales. Estas nuevas modalidades de análisis vendrán a complementarse con unos nuevos estudios hermenéuticos de estas obras.

Esta complementariedad es defendida en un artículo de María Nagore para la revista *Músicas al Sur* titulado "El análisis musical, entre el formalismo y la hermenéutica" (Nagore, 2004). En este artículo, la autora nos habla de una nueva tendencia, un análisis hermenéutico (íntimamente ligado a la semiótica, como ahora veremos), que debería complementarse con un análisis formal. En nuestra opinión, ambos deberán caminar de la mano para, por un lado, no olvidar los significados extra-musicales que toda obra musical porta, así como tampoco incurrir en unos análisis que obvien la técnica y el conocimiento profundo del funcionamiento musical, tal como ocurrió en un romanticismo temprano que dejó la crítica musical en manos de músicos diletantes.

Desde unos párrafos atrás venimos hablando de semiología, semiótica, hermenéutica, etc. Se hace necesario en este punto citar Jean-Jacques Nattiez para formular un esquema básico y claro de aquellos conceptos que estamos tratando. De un artículo de este musicólogo titulado *Para una definición de la semiología*, vamos a escoger una de las definiciones que da, junto con un esquema, de lo que nosotros, en este trabajo, vamos a entender por semiología y hermenéutica. Vamos a entender a la semiología, o semiótica, como una disciplina amplia e inclusiva, es decir, vamos a entenderla como la ciencia que estudia los signos y los sistemas significantes. Vamos a entender el signo como un conjunto de significante (la representación del mismo) y significado (el concepto al que remite). Sabiendo esto, vamos a citar al propio Nattiez:

> El signo inductor, el representamen, evoca un sistema de relaciones estructurales constitutivas del objeto, pero, al mismo tiempo, desencadena una serie de evocaciones subjetivas, ligadas a la idiosincrasia del usuario del singo y que no pueden ser controladas por ningún medio. […] Granger denomina a las primeras, *relaciones de sentido*, y a las segundas, *significados*. […] [Entonces, por un lado vamos a tener] la *formalización*, que reduce el objeto a relaciones de sentido y hace aparecer su estructura, y [por otro] la *hermenéutica*, que se dedica a la profundización exegética de los significados vividos (Nattiez, 1979: 14).

Todos estos conceptos que, en apariencia, se nos pueden antojar complejos, no lo son tanto si nos acordamos de lo que hemos dicho al comienzo de este apartado. De alguna manera, vamos a dividir la semiología en dos ramas o perspectivas, una formalista y otra hermenéutica. Por un lado, al hablar de semiótica formalista estamos hablando de aquellas relaciones entre los signos musicales que se relacionan estructuralmente y que nos remiten a un concepto en concreto. Por otra parte, podemos

hablar de una semiótica hermenéutica que hace más bien referencia a todo aquello que Rubén López Cano describía, todo aquello que la música puede evocar. Es decir, bajo nuestro punto de vista, si hablamos de una semiótica formalista, nos podríamos referir a aquello que se entiende tradicionalmente como lenguaje musical, es decir, el estudio del sistema musical que predomina en la sociedad y su correspondiente notación o sus otros medios de comunicación meta-musical. Sin embargo, si hablamos de semiótica hermenéutica, nos vamos a referir a los significados que la música evoca y que están consensuados y han sido creados por las sociedades (esto último también ocurriría con la semiótica formalista). En nuestro trabajo nos vamos a centrar en la hermenéutica, tal y como hablaban Nagore y McClary, aunque entendemos que la primera también puede ser importante a la hora de realizar un análisis formal, el cual también vamos a realizar, pero sin entrar de lleno y en exclusiva en el terreno semiótico.

El cine, la música y sus funciones

Las propuestas de análisis presentadas en el apartado anterior hacen referencia a obras musicales. Hablan incluso de música operística, pero no se habla de la música cinematográfica en concreto. Es curioso descubrir cómo cambian las formas de análisis musical dependiendo del contexto en el que estas hayan sido creadas, a pesar de que estas músicas puedan parecerse. La mayoría de la bibliografía que trata el análisis de música para cine habla, principalmente, de sus funciones en las películas, es decir, de cómo se relacionan estas con las imágenes y los argumentos. Poca bibliografía nos habla de la música en sí. Una excepción a esta regla serían algunos fragmentos del libro de Michel Chion (2007), en el cual se hace una valoración sobre la música de cine y una posterior reflexión. Por un lado, nos habla de que el éxito o el acierto de una obra musical inserta en una película no está directamente relacionada con la calidad de dicha pieza musical. Jaume Radrigales (2008) plantea algo parecido en este sentido. Él nos habla de que la mayoría de la música original para el cine no es ideada por compositores o conocedores de la técnica musical, sino que en muchas ocasiones, un director aficionado a la música propone una idea musical que quiere desarrollar. Para desarrollar la idea sí que precisará, evidentemente, a una persona con conocimientos musicales, pero esta no será considerada la creadora, sino que será una mera herramienta para poder llevar a cabo la idea de otra persona que no tiene conocimientos técnicos musicales. A lo que queremos referirnos es que en el cine, en la mayoría de las ocasiones, la música no es juzgada como se juzgaría una obra de música culta, haciendo referencia a sus aspectos técnicos y su calidad intrínsecamente musical, sino que, principalmente, se tiene en cuenta lo que esta es capaz de evocar y cómo se relaciona con el argumento y las imágenes. Es por este motivo por lo que muchas veces ha saltado a la palestra el debate de por qué llamamos medio audiovisual al cine si estamos dejando en un segundo plano a la música, la cual se ha revelado dependiente de la imagen. Sin embargo, esto no es de extrañar si nos paramos a observar un poco la sociedad en la que vivimos, en la cual, todo entra por los ojos. Lo que oímos suele estar por encima de lo que escuchamos, de la misma manera que siempre solemos prestar nuestra mayor parte de atención consciente a la imagen en detrimento del sonido.

En definitiva, muchos son los estudiosos que plantean diferentes categorías de análisis que hacen referencia a la relación existente entre la música y la imagen y el argumento. Una de las más completas es la que expone Octavio José Sánchez (2002) en los apuntes del taller de producción aplicada de la Universidad de San Luis.

Este autor plantea, principalmente, ocho categorías de análisis de la música en el cine:

- Función articuladora, la cual puede ser secundaria o protagonista.
- Justificación óptica o argumental, que se refiere a la música diegética, que es la que se inserta en la trama y los propios protagonistas también escuchan; y la incidental, la cual solamente escuchamos los espectadores.
- Interacción semántica. La música reafirma o elude ciertas dinámicas, bien de la acción o bien del argumento. Esto puede verse reflejado en tres aspectos: físico, emotivo o cultural.
- Interacción sintáctica, en la cual se trata de analizar la manera en que se relacionan las formas musicales y el discurso cinematográfico, pudiendo clasificarse en divergencia o convergencia, dependiendo del tipo de relación que exista.
- Interacción narrativa. Dentro de esta categoría podríamos incluir el *leitmotiv*, pero también la elipsis, la irrupción o la interrupción con momento clave de la narración, el número musical o la aparición de algún tema circunstancial.
- Direccionalidad emotiva, donde la música interviene para crear picos emotivos.
- Ubicación en el montaje, ya que la música se puede ubicar en una secuencia completa o simplemente funcionar como nexo entre unas escenas y otras.
- Plano auditivo, que se refiere a la relación entre la banda sonora musical y la banda sonora total, es decir, estudiar en qué puntos adquiere protagonismo una sobre la otra.

Hemos nombrado todos y cada uno de estos elementos porque muchos de ellos aparecerán en el análisis que a continuación se va a realizar.

Antes de comenzar con el análisis, vamos a nombrar, en último lugar, los diferentes niveles de escucha de la música del cine, ya que ha sido un aspecto también muy estudiado al tratar esta música y creemos que nos puede ser útil para el estudio que vamos a realizar. Escogemos los niveles que postula Pierre Scheaffer y que nos han sido proporcionados por Vicente Castellanos (2002):

- Escucha casual: su intencionalidad es ambientar una escena.
- Escucha semántica: su intención es resaltar un fenómeno o fijar en la mente del espectador la relación entre la música y la trama.
- Escucha reducida: pretende especializar la propia escucha y su función es principalmente estética.

A partir de este momento ya contamos con todas las herramientas necesarias para llevar a cabo la exposición del análisis realizado.

L'assassinat du duc de Guise

1.1 *Aspectos técnicos e históricos*

L'assassinat du duc de Guise es una película francesa de 1908 dirigida por Charles Le Bargy y André Calmettes. El primero de ellos se dedicó a la dirección de los actores, mientras que el segundo llevó a cabo la dirección de la escena. Fue producida por la institución francesa Le Film d'art. La música fue compuesta, a través del encargo de esta asociación, por Camile Saint-Saëns. Los actores principales fueron Albert Lambert como el duque de Guisa, Le Bargy como el rey Enrique III y Gabrielle Robinne como la marquesa.

Le Film d'art, fundada en el mismo año de la creación de esta película,[1] se propuso «elevar» la altura del cine, que hasta ahora había sido considerado como un divertimento vulgar. Por ello, escogieron a actores de renombre, un tema nobiliario y encargaron la música a un conocido compositor del país.

La historia se desenvuelve en Francia en el año 1588. El argumento es el siguiente:

> El rey Enrique III decide desembarazarse de su encumbrado rival Enrique de Lorena, duque de Guisa. Lo convoca a su castillo de Blois. A pesar de las advertencias de su amante la marquesa de Noimourtiers, que sabe que se avecina un drama, el duque acepta, seguro de su autoridad. A la hora convenida, en el Cabinet- Vieux, será apuñalado por los guardias del rey. Este último, que ha asistido al crimen tras un tapiz, manda quemar el cuerpo, "todavía más grande que vivo", en tanto que la marquesa rompe a llorar, dejando escapar su dolor (Beylie y Pinturault, 2006: 31).

Esta película, que tendrá una duración de 15 minutos y unos 300 metros de cinta, fue grabada originalmente sin la música, la cual se interpretaba en directo. Seguramente gozó de un gran éxito y Le Film d'art quiso hacerse, un año después, con la completa propiedad de los negativos de la misma.

Más de medio siglo después, la cinta se restauró y se le añadió la grabación de la música. En el año 1980 fue presentada esta nueva versión en el Palais des Arts en París, en presencia de la actriz principal.

Es esta grabación de 1980 es la que hemos utilizado para realizar el análisis de la misma. En cuanto a esta grabación cabe destacar algunos aspectos. Por un lado, que la grabación no la hemos encontrado completa y le faltan los últimos minutos. La que hemos utilizado es la que se presenta en la página alemana del Instituto de Música Multimedia: Muziekinstiitut Multimedia, (Mimm.nl, 2016). Por otro lado, es necesario decir que la grabación no está en una afinación usual en nuestros días. El **la** de referencia es aproximadamente un la a 451Hz. Podríamos deducir que esto se debe a que esta es una afinación más arcaica y que se pudo escoger en 1980, año en el que se incluyó la música en el film, bien porque estaba ya así grabada, bien porque se quiso hacer un guiño a la antigüedad de la música o al conservadurismo de Sant-Saëns.

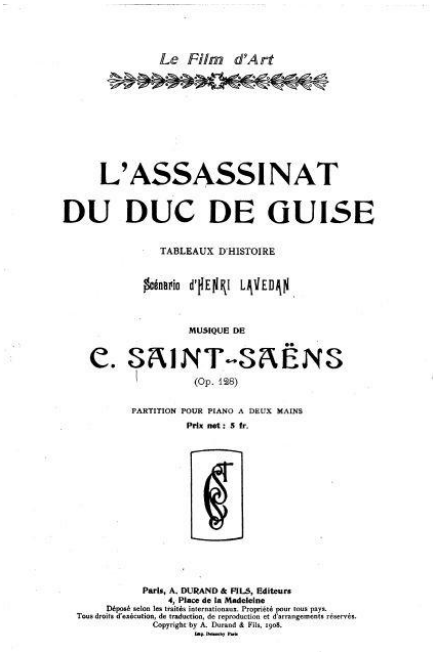
---

[1] Información de esta institución en la cronología que aporta la misma la página de la asociación francesa para la búsqueda de la historia del cine: 1895 (http://1895.revues.org/4085). Consultar en Referencias Le Roy (2008).

Antes de finalizar con esta introducción y comenzar con el grueso del análisis, es curioso destacar un aspecto. En muchos momentos, la música no está del todo bien sincronizada con la imagen en las grabaciones existentes de esta película. Esto lo podemos deducir fácilmente por dos motivos. El primero es el más claro, y es que encontramos algunas indicaciones en la partitura que hacen referencia a ciertos acontecimientos de la cinta, por lo que deberían corresponder con ellos; sin embargo, se encuentran desplazados algunos segundos. El segundo es menos evidente, aunque tampoco es excesivamente complicado deducirlo, y es que se dan algunos cambios en diferentes aspectos musicales (aumento de la intensidad, cambio de la textura, de la instrumentación, de la armonía, ritmo, melodía, etc.) que no se corresponden con ningún acontecimiento clave en la película. Sin embargo, si pensamos que está desplazada (la música va por delante de la imagen), entonces cobran sentido para nosotros estos cambios. Por este motivo, el análisis que se va a presentar a continuación se lleva a cabo habiendo ya solventado este inconveniente.

Esto ocurre con la grabación que hemos escogido para realizar el análisis, pero también ocurre con las demás grabaciones que hemos podido encontrar en Internet. Es decir, en todas se nos presenta este mismo problema, por lo que podemos plantear dos hipótesis. O bien que todos los videos de esta película que circulan por la red tienen un origen defectuoso común, y todo son copias de este. O que, por otra parte, no existe ninguna grabación digital que esté sincronizada y completa porque cuando se restauraron los negativos en los ochenta y se les incluyó la música, la película quedó ya desde ese momento con la música sin sincronizar, lo cual parece menos probable.

La partitura escogida para el análisis va a ser una reducción para piano realizada por León Roques (Saint-Saëns, Camile & Roques, León (arreglista), 1908), cuyo copyright es del mismo año de la película, por lo que podemos deducir que se redujo para que pudiese ser interpretada cuando no se pudiese disponer de una orquesta de cámara para la interpretación de la banda sonora cada vez que se reproducía la película. Sin embargo, a pesar de que se haya empleado esta partitura para presentar las imágenes o ser adjuntada, también se ha consultado otra versión en la cual disponemos de la mayoría de las partes de los instrumentos, aunque hemos estimado esta última versión más incómoda a la hora de seguirla y presentar el análisis.


Le Film d'Art

L'ASSASSINAT
DU DUC DE GUISE

TABLEAUX D'HISTOIRE

Scénario d'HENRI LAVEDAN

MUSIQUE DE

C. SAINT-SAËNS

(Op. 128)

PARTITION POUR PIANO A DEUX MAINS

Prix net : 5 fr.

Paris, A. DURAND & FILS, Editeurs
4, Place de la Madeleine
Déposé selon les traités internationaux. Propriété pour tous pays.
Tous droits d'exécution, de traduction, de reproduction et d'arrangements réservés.
Copyright by A. Durand & Fils, 1908.

Figura 2: Portada de la partitura que vamos a usar

Análisis

El análisis que vamos a realizar va a estar dividido en cinco partes, al igual que lo está la partitura y al igual que lo está la película. Trataremos de aunar, en cada apartado, todos los aspectos analíticos que hemos comentado en los apartados anteriores, aunque tratando de seguir un orden similar en cada una de las partes.

I. Comenzaremos hablando de qué es lo que ocurre en la película en ese momento, después de la música y cómo esta se relaciona con los acontecimientos argumentales.

II. Después hablaremos de la función cinematográfica que mayoritariamente representa la música en esa sección.

III. Para finalizar, analizaremos cuáles son, técnicamente, las construcciones musicales que nos remiten a aquello que el propio compositor pretende evocar y daremos ejemplos con fotogramas e imágenes de la partitura.

Con la intención de ilustrar algunos comentarios sobre el análisis, se aportarán fotogramas de la cinta o imágenes de la partitura. Ambos irán junto con un pié de foto que indicará el minutaje o el compás, respectivamente.

1.2 *Introduction*

Esta primera parte está pensada para los créditos principalmente. Comienza con una tonalidad menor, **Fa#** menor, la cual se mantiene durante toda esta primera parte cuya extensión es de 38cc. en compás de 4/4 y *allegro*. El gran empleo de cromatismos, unido al uso de disonancias mientras se mantiene una tonalidad menor, nos hace intuir, de alguna manera, el carácter suspensivo y dramático del argumento.

En este momento, la función de la música está siendo, a simple vista, un mero complemento de la presentación del título y de los responsables de la película. Sin embargo, ya nos está ayudando a enfatizar el carácter que va a adquirir durante su desarrollo. Tiene, por tanto, además de una función de ubicación en el montaje, la intención de ubicarnos emocionalmente en la trama.

En definitiva, podemos decir que el uso de tonalidades menores, cromatismos, disonancias, predominio de las sonoridades graves y también una base, a partir de 21c., de trémolo en las sonoridades más graves, nos inducen a un clima de suspense.

Esta primera parte, antes de dar comienzo a las imágenes en movimiento, presenta un cambio a **Fa#** Mayor, pero que inmediatamente vuelve a **Fa#** menor para hacernos recordar que no se avecina nada bueno, a pesar del que el comienzo del siguiente movimiento será mucho más alegre y cantable.

Para finalizar esta primera parte, destacaremos que se presentan en ella dos motivos que se van a repetir a lo largo de la obra cada vez que ocurra algo relacionado con el asesinato del duque. En primer lugar aparece un motivo con cromatismos que los presentan los violines. En segundo lugar, aparece un tema más marcado presentado por el clarinete. Ambos van a ser esenciales en el desarrollo de la trama musical, y ambos podríamos decir que son tratados a modo de *leitmotiv* emocional.

Figura 3: Imagen tomada de la cinta en el 1'17''

Figura 4: Motivo (en **fa#** menor) con cromatismos que vamos a ver aparecer a lo largo de la obra, cc.12.3-15

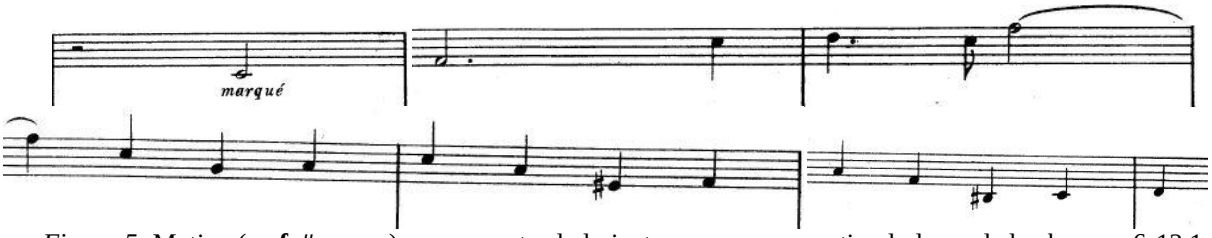


Figura 5: Motivo (en **fa#** menor) que presenta el clarinete que se va a repetir a lo largo de la obra, cc. 6-12.1

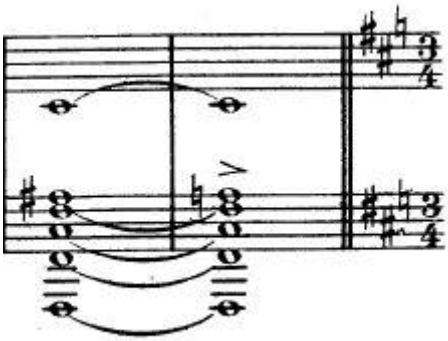


Figura 6: Acordes final *Introduction* (en **fa#** menor), cc. 37 y 38

1.3 *Ier Tableau*

Esta segunda escena se titula *Le Duc de Guise chez la Marquise de Noirmoutiers est averti des mauvais desseins du Roi,* que vendría a significar algo así como "El duque de Guisa, con la Marquesa de Noirmoutiers, es advertido de los malos designios del Rey". Y es esto lo que prácticamente ocurre en ella. La marquesa entra a un salón elegante con un aire desenfadado, tal como transmiten sus gestos y la música que la acompaña. Esta ha pasado a una tonalidad mayor, **Re** Mayor, con frases cantables y 'saltarinas' estructuradas en sencillas relaciones armónicas de dominante y tónica. El ritmo se modera y aparecen los tresillos cuando el duque entra en la acción, pero esta tranquilidad dura poco, ya que enseguida entra el paje con una nota del rey, ambos símbolos de mal augurio, con lo cual la armonía comienza a complicarse, las frases dejan de estar tan estructuradas, aumenta la densidad y vuelven a aparecer disfrazados los motivos cromáticos de la introducción, a la vez que vuelve a intuirse la tonalidad de **Fa #** menor.

Tras la petición del rey, los amantes se despedirán con una melodía muy expresiva en la viola en un andantino en la tonalidad de **Do** Mayor**.** Pero este motivo se irá intercalando con otras secciones mucho más inestables, modulantes y con un carácter mucho más marcado que presagian los malos acontecimientos que están por venir. Sin embargo, la melodía de la viola lucha por mantenerse y se hace cada vez más apasionada, dejándose influir por unos cromatismos que no auguran nada bueno.

Cuando el duque se está marchando, vemos constantes cadencias auténticas sobre **do**, lo cual también nos hace intuir que se acerca el final de algo, que se trata de una coda. Cuando el duque se ha marchado ya, la marquesa se acerca a la venta a despedirse de él mientras suena su melodía amorosa, dejando únicamente para los últimos compases la vuelta de ese motivo cromático que hemos visto aparecer en la *Introductio* y que se va a ir transformando a lo largo de todos los movimientos, erigiéndose así, como ya hemos dicho, en un *leitmotiv* emotivo que nos recuerda la mala suerte del duque.

Las funciones que vemos en esta escena son múltiples. Por un lado enfatizan emociones y nos dan información de que lo que se avecina. Por otra parte, sirve la música también de nexo sintáctico y tiene una función importante en la cadena de montaje, como, por ejemplo, cuando aparecen sucesivas cadencias auténticas en la tonalidad de **Do** Mayor que nos indican que se avecina el final de la escena y la partida del duque a petición del rey.

Figura 7: Los amantes su reúnen, 2' 23''

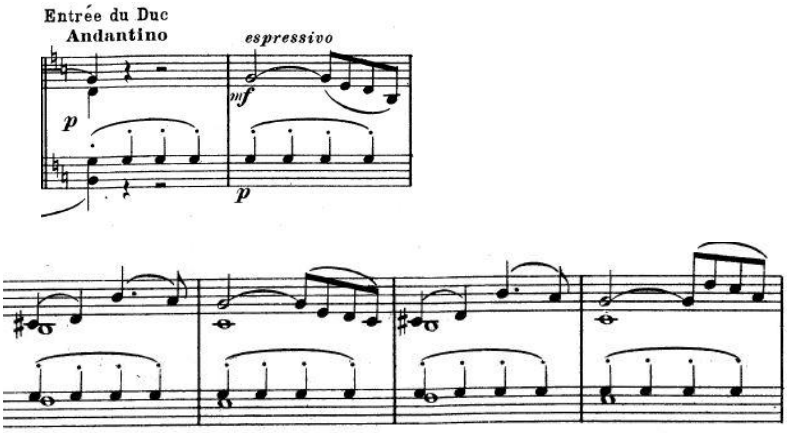


Figura 8: La melodía (en **do** Mayor) de cuando los amantes se reúnen cc. 37-41

Figura 9: El duque lee la carta que le ha enviado el rey, 3' 01''

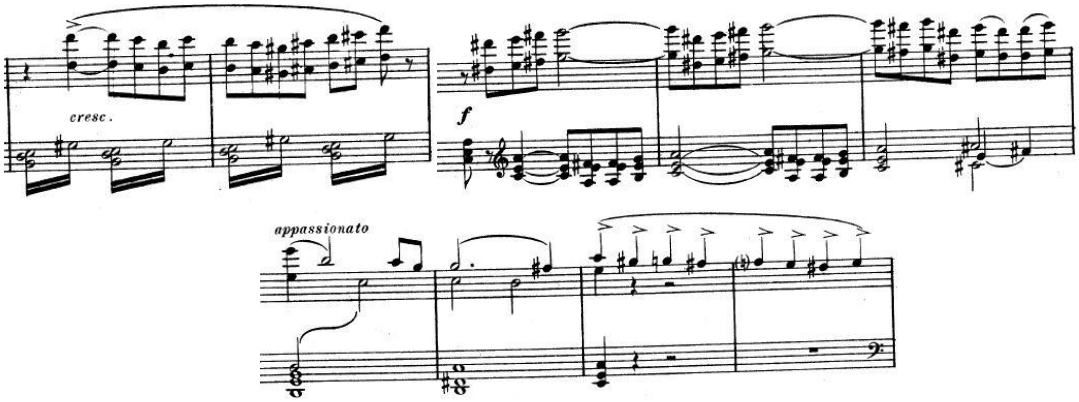


Figura 10: El duque recoge sus cosas para marcha tras leer la carta (armadura de **do** Mayor) cc. 52-61

Figura 11: La marquesa despida por la ventana al duque 3' 46''

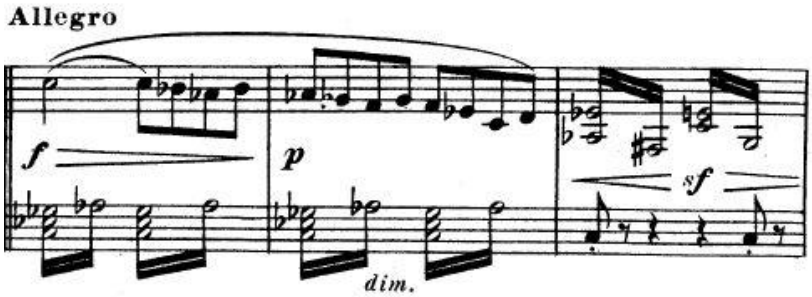


Figura 12: Música del final de esta primera escena en la que aparece el motivo cromático (armadura de **do** Mayor), cc. 97-99

1.4 *IIe Tableau*

Esta escena se titula *Le Roi Henri III prépare l'assassinat du Duc de Guise.* En este momento el rey se encuentra en su palacio con sus guardias y planean el asesinato del duque.

En un primer momento el rey está solo, y la música es meditativa, lenta, en la tonalidad de **Do #** menor, aunque poco a poco se va haciendo más compleja, las dinámicas van variando y la tonalidad comienza a volverse inestable, hasta el punto en el que vuelve a aparecer el *leitmotiv* cromático, tras el que dará comienzo una nueva sección.

Una vez sus súbditos han entrado a la sala en la que él se encuentra, comienza a darles órdenes, es decir, antes estaba trazando el plan y ahora está dando órdenes a los ejecutores del mismo. La música se vuelve muy rítmica y repetitiva, de alguna manera tiene también un carácter marcial. Tras un intermedio con carácter transitorio, las fórmulas antes mencionadas volverán a aparecer. Existe un momento más calmado y expresivo en esta parte en el que el ritmo se hace más sencillo y las melodías pasan de ser en *staccato* a ir en *legato*. Esto coincide con el momento en el que hace entrega de tres cuchillos a tres guardias, que serán los de su mayor confianza y los que, según parecen contarnos las imágenes, serán los realmente encargados de asesinar al duque.

La música se va a mantener en este tempo y carácter, aunque hacia el final de esta escena va a incluir de nuevo, un tanto camuflada, la rítmica marcial que ha acompañado la mayor parte de esta segunda parte, mientras va ordenando salir a los guardias del salón en el que se encuentran. Cabe destacar también que durante un momento, cuando el rey termina de explicar el plan, vuelve a sonar el *leitmotiv* que veíamos en el clarinete en la introducción.

La función de la música es articuladora y trata de hacernos enfatizar y contextualizar lo que está ocurriendo en la película. También nos intenta poner en situación y ayuda a la estructuración de la escena. El final se cierra a modo de conclusión con el motivo que ha predominado durante toda la escena.

Figura 13: El rey planea cómo matar al duque antes de explicarle dicho plan a sus guardias, 4’10’’

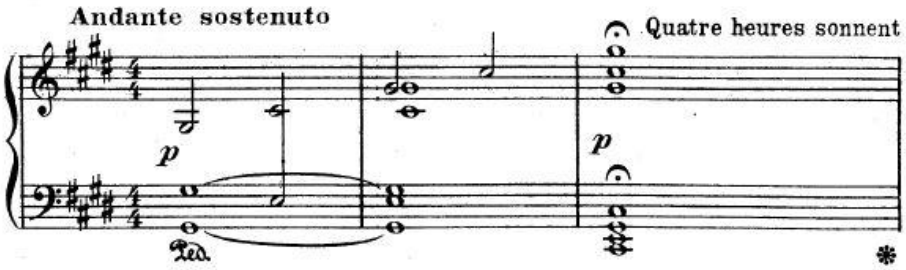


Figura 14: El rey medita, cc. 1-3

Figura 15: El rey le cuenta el plan a sus guardias, 4’ 55’’

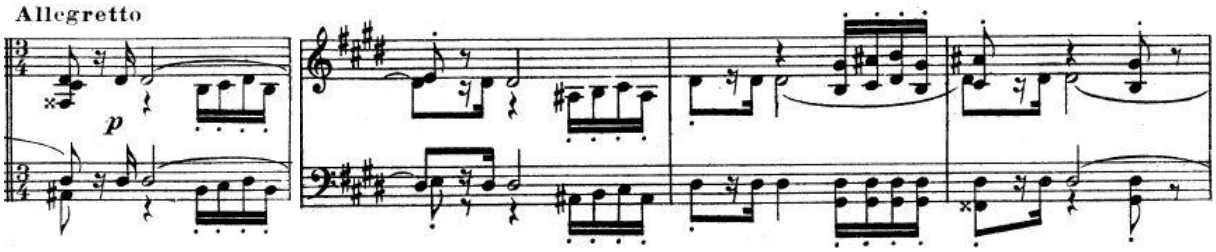


Figura 16: Motivo marcial que suena cuando el rey explica el plan, cc. 21-24

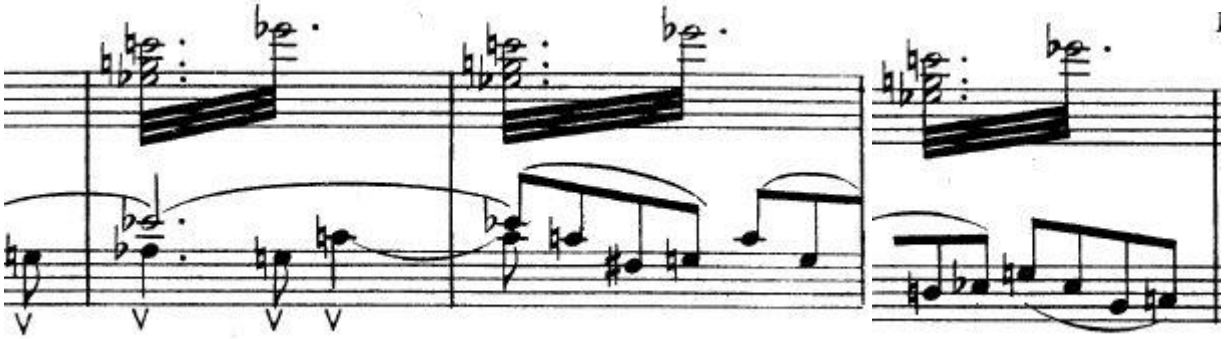


Figura 17: Motivo del clarinete ahora en este movimiento (armadura de **fa#** menor), cc. 53.4-56

Figura 18: El rey manda marchar al último de sus guardias, 7’ 55’’

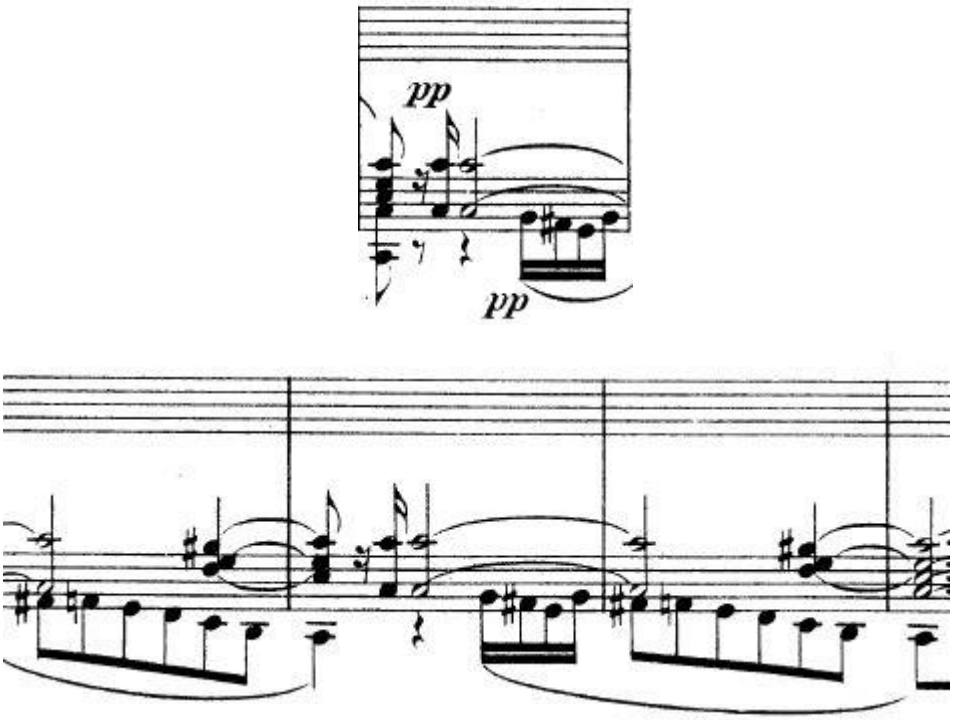


Figura 19: Vuelve a aparecer el motivo marcial en los últimos compases (armadura de **do** menor), cc. 113-117

1.5 *IIIe Tableau*

Este movimiento es el más breve de todos. La escena se hace llamar *La salle du conseil*, ya que es allí donde se desarrolla la acción. Se trata del momento en el que el duque llega al lugar donde se encuentran el rey y los guardias. Todo parece desarrollarse con total naturalidad, sin ningún contratiempo. El asesinato vendrá después, en el lugar donde el mismo se planeó, pero esto acontecerá en la siguiente escena.

Este es el movimiento musicalmente más sencillo y, a la vez, también el que tiene menos peso argumental. Como ya hemos dicho, el duque llega a la sala del consejo y allí habla con los presentes. Musicalmente comienza en **Fa** menor con un tema construido a partir de secuencias que luego va a repetir variado en **Fa** Mayor**.** A continuación, introduce un nuevo tema, ahora en la tonalidad de **Lab** Mayor, que volverá a fundirse con el tema inicial otra vez en **Fa** menor, pero ahora con mayor complejidad armónica y más cargas de disonancias. El momento más dramático será al final de la escena, cuando aparece el mensajero que llama al duque a su encuentro personal con el rey en su palacio. Aquí aparecerá momentáneamente un trémolo con su consecuente resolución que nos recordarán a los de la introducción y nos harán saber que el asesinato se acerca.

Figura 20: El duque mientras se despide, 10’ 10’’

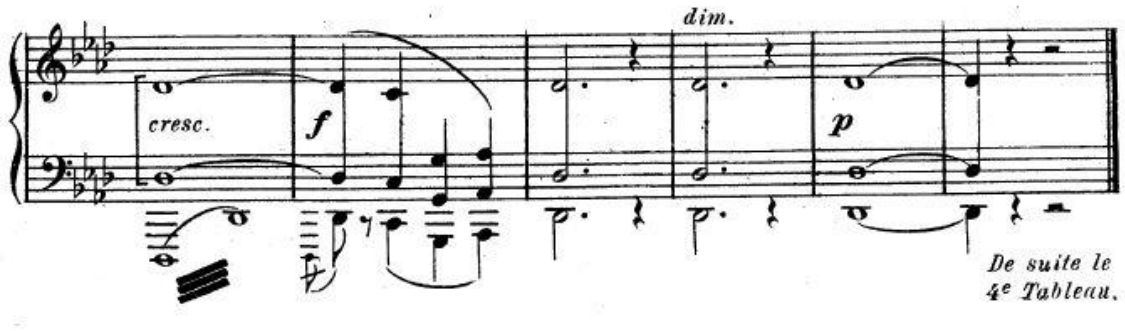


Figura 21: Final de esta tercera parte con el trémolo en los graves, cc.49-54

1.6 *IVe Tableau*

Esta escena es, quizás, la más trabajada estéticamente. Es el momento en el que la música no está en una relación directa con la imagen y el compositor se consiente introducir un punto de sarcasmo e ironía que otorgan a esta pieza una belleza, seguramente, superior a las demás.

Musicalmente, es el movimiento más extenso y con más secciones internas. Argumentalmente, el duque va a ser asesinado. El título mismo hace referencia a este hecho: *Les gardes du Roi (les quarente cing) poignardent.* Es decir, que los cuarenta y cinco guardias del rey apuñalan al duque. Cuando este llega al encuentro con el rey, todo el ambiente está enrarecido, todo se vuelve sospechoso, todos actúan a espaldas del mismo. La música que acompaña a esta secuencia refleja exactamente eso con un toque de ironía. Lo música no es triste, no presagia nada en sus primeros compases, sino que se convierte en una especie de danza, con todas las cuerdas con notas cortas y una rítmica repetitiva que podría recordarnos a un tango. Esto va a durar 17cc., siendo al final de estos cuando el duque comienza a sospechar que algo raro está ocurriendo y esta danza se detiene. Sin embargo, el tiempo que entra es mucho más agitado.

En este momento es cuando se produce el asesinato del duque. Tras una gran pausa musical, el ritmo se agita en un *presto* lleno de semicorcheas y, más adelante, en un tiempo animado a 2 repleto también de trémolos, hasta que el ritmo vuelve a hacerse cada vez más tranquilo según el duque va perdiendo fuerzas.

A partir de este momento, se empiezan a mezclar muchos temas que ya han aparecido anteriormente. El crimen ya está consumado, ya está casi todo dicho. El rey sale de su escondite, una vez muerto el duque a manos de sus guardias, para asegurarse de que lo han matado. Entonces vuelve el tema del principio, el que veíamos en el clarinete. Más adelante, mientras comienzan a registrar al duque para ver qué lleva en sus bolsillos, aparece un tema cromático descendente que va pasando de voces agudas a más graves, que da cuenta de la situación y de su gravedad. Este motivo se va repitiendo, junto con otro más cantable y basado en el floreo de una nota que entra tras un ataque. Esto se va a repetir hasta prácticamente el final de este movimiento, en el cual el ritmo va desfalleciendo, al igual que lo ha hecho el duque, y tal como indica en la partitura: *morendo.*

Figura 22: El rey escondido tras las cortinas, 10’ 37’’

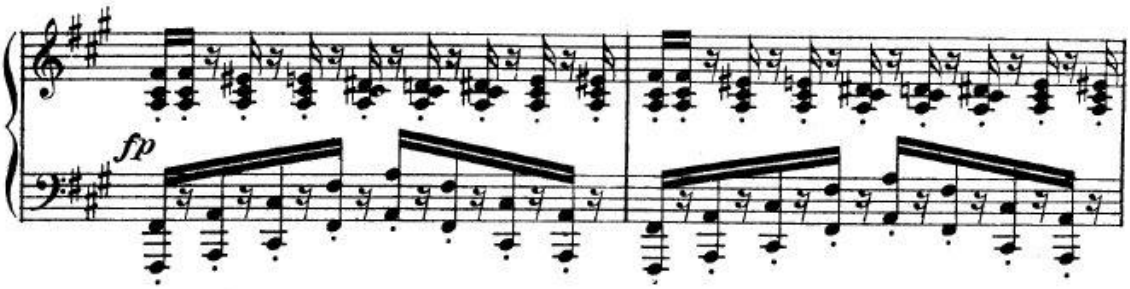


Figura 23: Música con ritmo de danza mientras todos le rodean, cc. 3-4

Figura 24: Momento del asesinato del duque, 12’ 19’’

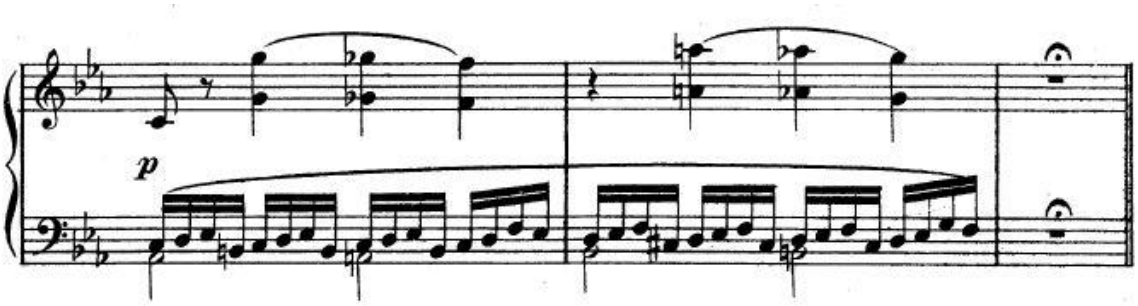


Figura 25: El duque comienza a sospechar y se produce una gran pausa antes de su asesinato, cc. 15-17

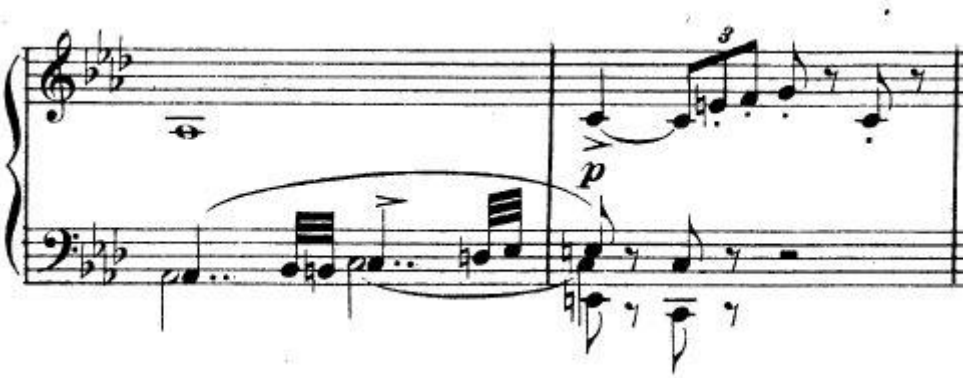


Figura 26: Aquí vemos los motivos descendentes que se van a entrelazar en la tercera sección de este movimiento, cc. 58-59

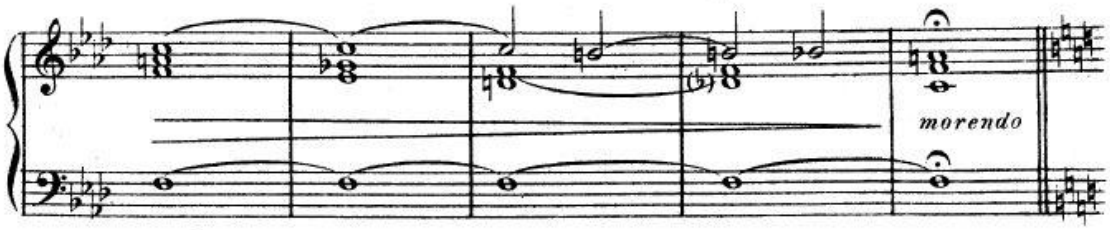


Figura 27: Últimos compases de este cuarto movimiento, cc. 90-94

1.7 *Ve Tableau*

Le corps de garde es el título de esta última escena. Como ya hemos dicho, no ha podido ser analizada al completo. Las imágenes de las que disponemos relatan el momento en el que el duque está todavía de cuerpo presente con el rey y sus guardias y, entre otras cosas, le colocan una cruz en el pecho. En las imágenes que no tenemos, según los argumentos resumidos que se han encontrado en otras fuentes, la marquesa se entera de la muerte del duque, aunque en la partitura no encontramos referencias a ello.

Este último movimiento funciona a modo de reexposición, ya que volvemos a ver los temas que aparecieron en la *Introduction* de una manera casi idéntica en algunas partes. Aunque en la armadura no vemos ninguna alteración, el acorde que va a predominar va a ser el de **Fa** menor, por lo tanto, un semitono más grave que en el principio, pero también en tonalidad menor. Esta idea de reexponer un tema nos da cuenta del conservadurismo del compositor, que pretende hacer constar, en esta partitura, algunas de las ideas claras de la música culta más tradicional.

Figura 28: Momento en el que colocan la cruz en el cuerpo del duque, 16’ 40’’

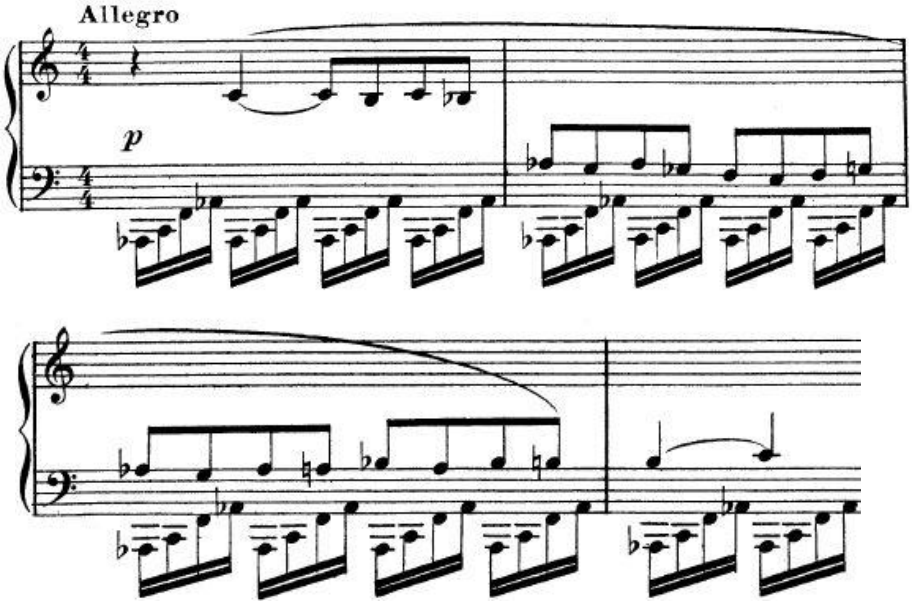


Figura 29: La reexposición del tema, cc. 1-4.2

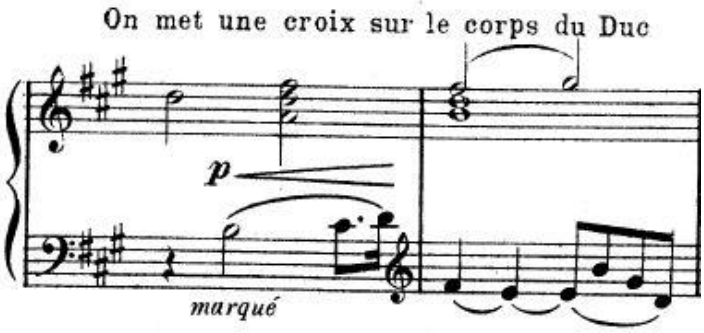


Figura 30: El momento en el que meten la cruz en el cuerpo del duque, cc. 20-21

Conclusiones

A grosso modo, podemos ver cómo se relacionan estrechamente música e imagen en esta obra. Es cierto que, al tratarse de la primera obra musical para una película de cine, estas relaciones son muy elementales. Con el tiempo se irán explotando más otras funciones de las que hemos descrito anteriormente. Sin embargo, es curioso que la mayoría se encuentran ya en esta música, aunque sea de manera primigenia.

Vemos, de alguna manera, cómo la música siempre se ocupa de mantenernos al tanto de lo que está ocurriendo en la escena. Siempre va de la mano de lo que ella está tratando de explicar. Es, de alguna manera, un apoyo al argumento. Al mismo tiempo, el compositor siempre trata de dar cierta unidad al conjunto de cada parte y de la obra completa, ya que encontramos motivos que se repiten. Los finales funcionan como conclusión, tanto argumental como musical, dando cuenta de cuál es el motivo principal o el acontecimiento más importante que ha tenido lugar durante cada escena.

Por otro lado, hemos visto cómo muchos estereotipos se reproducen en esta música. Principalmente, que las tonalidades menores suelen evocar más dramatismo, tristeza, suspense, etc. Mientras que las tonalidades mayores se reservan para momentos

más alegres o heroicos. Por otro lado, los fuertes y las texturas más densas suele corresponder como momentos más vehementes, siendo al revés con sus contrarios. También el ritmo y el tempo son muy significativos, siendo, quizá, los aspectos musicales que mayor relación guardan con nuestro organismo (movimiento, latidos del corazón etc.) y, por lo tanto, puedan ser estos los más rápidamente asociados a situaciones concretas. Las sonoridades graves y agudas también suelen asociarse a momentos más tristes y calmados en el caso de las primeras y al contrario en el de las segundas, aunque esto pueda ser muy discutido. También hemos podido ver que el trémolo se usa, principalmente, para generar tensión e incertidumbre. Por otro lado, en esta obra, hemos comprobado que el timbre del clarinete se relaciona con el suspense, lo oscuro, la muerte.

Muchos de estas consideraciones son aplicables a muchas músicas, por lo que podemos decir que, de alguna manera, se trata de significados que le otorgamos a la música socialmente.

Antes de finalizar, nos gustaría resaltar el papel de la mujer y lo femenino en esta obra. Por un lado, parece asociado a lo sensible, al amor. La primera escena, que es la única en la que hemos podido ver a la marquesa, se la representa con una música alegre, cantable. También en su amor con el duque se emplean ritmos lentos, melodías arqueadas. Esto puede ser peligroso porque puede hacernos asociar a la mujer a lo débil, a lo, incluso, edulcorado. Sin embargo, y aunque en la música no se haya dejado ver con gran precisión, ella también va a actuar como un presagio, va a ser ella quién va a alertar al duque de que puede ser un error ir. Sin embargo, y a pasar de todo, el decidirá marchar y, en consecuencia, ser asesinado.

Referencias

Baricco, A. (2003). La idea de música culta. En Baricco A., *El alma de Hegel y las vacas de Winsconsin*. Madrid: Siruela.

Cuevas, J. (2012). Cine español (1896-1930): Origen y evaluación de sus géneros y estructuras industriales. *FILMHISTORIA Online*, *22*(2). Recuperado de: http://revistes.ub.edu/index.php/filmhistoria/article/view/13905

Beylie, C., & Pinturault, J. (2006). *Películas clave de la historia del cine*. Teià: Ma Non Troppo.

Castellano Cerda, V.(2002). *Consideraciones sobre la semiótica cinematográfica.* México: UNAM. Recuperado de: http://codigoauditivo.blogspot.com.es/2008/02/10-el-sonido-en-el-cine.html

Chion, M. (2007). *La música en el cine.* Barcelona: Paidós.

Le Roy, E. (2008). Chronologie du Film d'Art. L'histoire mouvementée d'un catalogue. *1895. Mille Huit Cent Quatre-Vingt-Quinze. Revue De L'association Française De Recherche Sur L'histoire Du Cinéma*, (56), 335-340. Recuperado de: http://1895.revues.org/4085

López Cano, R. (2007). *Semiótica, semiótica de la música y semiótica cognitivo enactiva de la música. Notas para un manual de usuario.* Recuperado de: http://www.geocities.ws/lopezcano/Articulos/Semiotica_Musica.pdf

McClary, S. (2003). Lo narrativo en música "absoluta": identidad y diferencia en la tercera sinfonía de Brahms, *Quodlibet,* 25.

Mimm.nl. (2016). *L'Assassinat du Duc de Guise | Muziek instituut MultiMedia - M♪MM*. Recuperado de:

http://www.mimm.nl/assassinat%20du%20duc%20de%20guise

Nagore, M. (2004). El análisis musical, entre el formalismo y la hermenéutica, *Músicas del Sur*, I. Recuperado de:

http://www.eumus.edu.uy/revista/nro1/nagore.html

Nattiez, J. (1979). Para una definición de la semiología. En *Problemas y métodos de la semiología*. Buenos Aires: Nueva visión.

Radrigales, J. (2008). *La música en el cine.* Barcelona: UOC.

Sánchez, O. J. (2002). *Música e imagen.* Recuperado de: http://prodmusical.unsl.edu.ar/apuntes/La%20musica%20en%20el%20cine.pdf

Saint-Saëns, Camile, & Roques, León (arreglista). (1908). *L'assassinat du duc de Guise*. París: A. Durand et Fils.

Curriculum

Esther Pérez Soriano se diplomó en Magisterio por la Universidad de Alicante en el año 2012. Mismo año en el que obtuvo el título de Grado Profesional de Música en la especialidad de Flauta travesera en el Conservatorio Profesional de Alicante e ingresó en el Conservatorio Superior de Música de dicha ciudad en las especialidades de Interpretación (Flauta Travesera) y Musicología. Actualmente cursa el cuarto curso de la especialidad de Musicología en el Conservatorio Superior de Música de Valencia.

PROCESO DE APRENDIZAJE DE LA MÚSICA EN UN ALUMNO CON DISLALIA

María Ruiz Garnelo

Resumen

Esta investigación pretende mostrar la necesidad de profundizar en la búsqueda de estrategias para el desarrollo del proceso E/A de un alumno con Retraso del Lenguaje a través de la intervención en un contexto real: las clases particulares de Lenguaje Musical. Por ello, el estudio de caso se basa en actividades musicales diseñadas para atender a la diversidad funcional comentada, de acuerdo con el desarrollo de Adaptaciones Curriculares Individualizadas (ACIs) no significativas.

Se ha contextualizado el problema y se ha descrito la literatura que precede a dicha investigación. Luego, se han sometido a un protocolo de investigación los contenidos musicales tratados en las clases, enumerando previamente los objetivos que se pretenden conseguir. De acuerdo con las fases propias del método elegido, se han implementado las actividades musicales vinculadas con las adaptaciones curriculares diseñadas. Y, para acabar, se han establecido cursos de acción, de acuerdo a los datos obtenidos, citando las referencias que se han tomado como punto de partida. Finalmente, decir que el tema tratado se circunscribe en el ámbito pedagógico musical, demostrando la importancia de analizar con rigor la secuencia de aprendizaje de alumnos que presentan necesidades especiales.

Palabras clave: Adaptación Curricular Individualizada, Necesidades Educativa Especiales, Retraso del lenguaje, Lenguaje Musical

Abstract

This research show the necessity of going into detail about strategies to carry out learning process in a student who has Language Delay through intervention in a real context. Therefore, case study is based on musical activities designed to meet the functional diversity, according to the development of no significant Individual Curriculum Adaptations. The problem has been contextualised and the literature has been described. Then, musical contents explained in the lessons have been subjected to a research, establishing previously the objetives to be reach. According to phases of the method, musical activities have been implemented linked with designed curriculum adaptations. Finally, alternatives have been established, in relation with information obtained, mentioning reference books. Consequently, it deals with musical pedagogy, demonstrating the importance of analysing the learning of children who have special educational needs.

Key words: Individual curriculum adaptations, Special educational needs, Language delay, Music theory.

Introducción y objetivos

El presente artículo pretende mostrar la necesidad de indagar y profundizar en la búsqueda de estrategias óptimas para el desarrollo del proceso E/A de un alumno con retraso del lenguaje que, como consecuencia, presenta un retraso del aprendizaje. Como profesora de música, he tenido la oportunidad de conocer distintos alumnos, merecedores todos ellos de una atención diferenciada por sus características personales. En la mayoría de los casos, se trata de estudiantes que vienen buscando un refuerzo a las clases ordinarias del conservatorio, sin ningún tipo de deficiencia. Pero, en otros casos, me encuentro con alumnos que presentan una diversidad funcional, dificultando ésta el normal seguimiento de las clases. Por tanto, éste fue el punto de inflexión en el que decidí iniciar una búsqueda de información sobre recursos y estrategias disponibles para mejorar mi formación inicial en el ámbito de la Educación Especial, favoreciendo así mi práctica como docente.

Se mostrará una investigación que está basada en la intervención en un contexto real, las clases particulares de Lenguaje Musical ofrecidas a un alumno de nueve años. Así pues, todas las conclusiones aquí mostradas derivan de un ambiente de reflexión en la acción ante las necesidades que se presentarán. Asimismo, se formularán generalizaciones a partir de una realidad singular, la de un niño con retraso del lenguaje.

En primer lugar decir que inicialmente se tratará al sujeto focalizando la atención en la dislalia y el problema que ésta representará en relación directa con el lenguaje musical. Pero, posteriores indagaciones en torno al tema me ayudarán a descubrir que me encuentro ante un retraso del lenguaje y no simplemente un problema del habla. De ahí se deduce que, exactamente, el título debería ser Estudio de caso interpretativo sobre el proceso de aprendizaje de la música en un alumno con retraso simple del lenguaje.

Con el trascurso del artículo veremos que el Lenguaje Musical es otro tipo de "lenguaje" en el que el sujeto presenta el mismo problema. Se confirma que se trata, más concretamente, de una dificultad de comprensión y de procesamiento, y no tanto de un problema motor o funcional de los órganos fonoarticulatorios. Se ha dado pues un giro a la investigación (desde los planteamientos iniciales), basando la intervención en diferentes actividades musicales, todas ellas diseñadas para atender a la diversidad funcional ya mencionada. Por consiguiente, el tema tratado se circunscribe dentro del ámbito de la investigación pedagógico musical, vinculando dos campos de conocimiento: música y logopedia.

Estado de la cuestión

Siempre han existido diferentes clasificaciones para estos sujetos, consideradas todas de ellas desde el punto de vista clínico. Sin embargo, a partir del Warnock Report (1978) sobre necesidades educativas especiales que el Ministerio de Educación y Ciencia Británico encargó para analizar la situación de la Educación especial en Gran Bretaña, se produjo un notable avance en el cambio de criterios sobre el anterior modelo de EE. El Informe Warnock supuso la referencia y el punto de vista para nuestro sistema educativo español, así como para otros países.

La promulgación de la Ley Orgánica de Educación 2/2006 (LOE) supone un cambio cualitativo en la EE. Se amplía el concepto al conjunto de recursos personales y materiales puestos al servicio del sistema educativo para que éste pueda responder adecuadamente a las necesidades que puedan presentar algunos alumnos. La LOE

(2006) supuso la incorporación de un nuevo término: alumnos con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE). Por tanto, esta ley finaliza el proceso que se inició en la LGE del 70 y se continuó en la LISMI (1982) y la LOGSE (1990), aplicando de forma completa los principios de normalización e inclusión a los que ya se había hecho referencia. Por último, la LOMCE (2013) no ha producido cambios significativos en este sentido.

Pasamos, a continuación, a explicar en qué consiste el retraso del lenguaje y la dislalia. Por un lado, el retraso del lenguaje se caracteriza porque la evolución de éste no se da conforme a lo esperado según la edad cronológica. Generalmente, el retraso puede presentarse en una o más áreas del lenguaje. Se presentan, pues, dificultades en la articulación de los sonidos y en la estructuración del mensaje. De esta manera entendemos el retraso del lenguaje como una evolución más lenta en la adquisición de los diferentes elementos que componen el lenguaje. Además, hay que diferenciar entre retraso del lenguaje y el retraso del habla (dislalia). En el primero están afectados todos los códigos, mientras que en el segundo solo está afectado el nivel fonológico. Así pues, la dislalia es una de las anomalías que con más frecuencia se presenta y que muestra un pronóstico más favorable.

Según Pascual (2001), la dislalia es un trastorno en la articulación del lenguaje, de carácter funcional. No es grave, pero se deberá someter a un correcto tratamiento temprano porque ejerce grandes influencias sobre la personalidad del niño y su adaptación social, así como en su rendimiento escolar. Las frustraciones que puede crear en el sujeto influyen tanto en su equilibrio emocional como en su desarrollo intelectual.

Existen muchas clasificaciones de la Dislalia, Arco & Fernández (2004) y Pascual (2004) identifican esencialmente cuatro tipos, pero nos centramos a la que atañe al sujeto, tratándose de una dislalia funcional.

Metodología

Como he avanzado anteriormente, la investigación que presento está enmarcada bajo las características del método Estudio de caso, perteneciente a la modalidad Proyectos de intervención. Por tanto, se trata de una aproximación cualitativa que aúna las características de una investigación orientada a la toma de decisiones, ya que, en función de los resultados obtenidos, se producirán modificaciones e innovaciones en la práctica profesional durante el proceso E/A.

Por lo que respecta al método utilizado, el Estudio de Caso posee de una posición respetada entre los métodos más enseñados y practicados en la actualidad en el ámbito de las ciencias sociales. Sin embargo, el diseño de investigación con estudio de caso es visto por muchos metodólogos con extrema prudencia, pues es término es una designación ambigua abarcando una multitud de variables (Gerring, 2007).

Así, observamos que existe poco consenso sobre definir en qué consiste un Estudio de Caso, en parte por la confusión del término con la abundancia de sinónimos (Gerring, 2007). Para Woodside (2010), el Estudio de Caso es una investigación que tiene como finalidad describir, comprender, predecir y/o controlar el individuo, bien sea un proceso, una animal, una persona, etc.

En relación con el caso que esta investigación presenta, se trata de un niño con ciertas dificultades que le impiden seguir el rendimiento del grupo ordinario de Lenguaje Musical. Por consiguiente, “no nos interesa porque con su estudio

aprendamos sobre otros casos o sobre algún problema general, sino porque necesitamos aprender sobre ese caso particular. Tenemos un interés intrínseco en el caso" (Stake, 1998, p. 16). De ahí se deduce la justificación del método elegido para dicha investigación, ya que la finalidad primera es la particularización, pero se produce una consecuente generalización que va siendo perfeccionada durante todo el proceso de investigación.

Así, utilizando esta estrategia metodológica, conduciré mis reflexiones hacia la toma de decisiones sobre el proceso E/A basadas en la objetividad, a la implicación y la supresión, o reducción al menos, de las connotaciones negativas que se vinculan con alumnos que presentan dichas dificultades.

Para finalizar, Merriam (1998) establecerá las ventajas e inconvenientes de escoger este método al iniciar una investigación cualitativa. Según Merriam, un investigador elige un diseño de Estudio de Caso por la naturaleza del problema investigado y las preguntas que serán enunciadas en la primera fase del proceso. Este método, pues, intenta responder a las preguntas de la investigación, por lo que representa un método óptimo, sobre todo si la investigación está enmarcada en el ámbito de la educación, como es el caso que se trata en esta investigación.

Desarrollo

En primer lugar, he podido analizar de dónde parto y saber a dónde quiero llegar mediante las diferentes técnicas de observación, las técnica de encuesta (entrevista semiestructurada con los padres, profesores y psicopedagogos) y la información extraída en diferentes fuentes de información. En las sesiones iniciales me llevé las primeras impresiones, las cuales han sido perfeccionadas con el transcurso del tiempo. Por consiguiente, la recogida de datos no la inicié de un modo consciente.

Por tanto, la intervención educativa diseñada se basará en la realización de actividades prácticas que permitan al sujeto llegar a los conceptos más fácilmente dadas sus dificultades de procesamiento (Juárez & Monfort, 1989; Peña, 2001; Escobar, 2004; Noalla & Tàpias, 2010; Ruiz, 2011). Dichas actividades tienen su origen en autores que marcaron las líneas a seguir durante más de una centuria en el ámbito pedagógico-musical en el siglo XX (Dalcroze, 1935; Kodály, 1974; Willems, 1961, 1966; Orff, 1974; Martenot, 1970).

TIPO DE ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN
DE ASOCIACIÓN	Se pretende ofrecer estrategias de unión de conceptos para que le resulte más sencillo retener la nueva información y acceder a ella
DE RECONOCIMIENTO	Muy ligadas a las de asociación, se pretende crear en el sujeto conexiones nuevas que le permitan asimilar conceptos que se enseñan
DE REPETICIÓN	A base de secuencias, se pretende consolidar conocimientos conocidos o introducir otros nuevos. Consistirá en presentarle ejercicios prácticos con el fin de repetir como el modelo, progresivamente subiendo velocidad
DE FACILITACIÓN	Se pretende que el sujeto consiga asimilar conceptos estimulando su autonomía de procesamiento. Se le proveerá de las máximas ayudas posibles para ir quitándolas progresivamente
DE CONSOLIDACIÓN	Para reafirmar conceptos ya aprendidos a base de juegos que le motiven a recuperar la información ya aprendida

Figura 1: Tipos de actividades realizadas

El primer paso para diseñar el plan de intervención consistió en abordar la temporalización. Esto supuso la aparición de inconvenientes en sus inicios porque no coincidía el año natural con el año académico. Las sesiones en las que se ha realizado la investigación eran de una hora semanal durante el año natural 2014. Cabe decir que en los meses de verano previos al inicio de curso (julio, agosto y septiembre) estuvimos preparándole para realizar la prueba de acceso a primer curso de Enseñanzas Elementales.

Mi intervención educativa se ha basado en el desarrollo de unas Adaptaciones Curriculares Individualizadas (ACIs) no significativas sujeta a los contenidos, objetivos, metodología y criterios de evaluación presentes en el Decreto 159/2007, del 21 de septiembre, del Consell, por el que se establecen el currículo de las enseñanzas elementales de música y se regula al acceso a estas enseñanzas, propuestas para los dos últimos trimestres de primer curso de Enseñanzas Elementales y primer trimestre del segundo curso.

OBJETIVOS SECUENCIADOS	OBJETIVOS ADAPTADOS
1. Descubrir vivencias musicales con los compañeros de grupo.	NO SE ADAPTA
2. Tomar conciencia de los contenidos musicales aprendidos en etapas anteriores.	NO SE ADAPTA
3. Controlar la correcta emisión de la voz mediante la reproducción de intervalos y melodías.	SE ADAPTA: controlar la correcta emisión de la voz mediante la reproducción de intervalos y melodías sencillas y cortas.
4. Desarrollar la coordinación motriz mediante la práctica del ritmo.	SE ADAPTA: desarrollar la coordinación motriz mediante la práctica de patrones rítmicos sencillos.
5. Iniciarse en el reconocimiento de timbres, alturas, duraciones e intensidades auditivamente, así como de estructuras formales sencillas, identificándolas en su representación gráfica.	SE ADAPTA: iniciarse en el reconocimiento de timbres, alturas, duraciones e intensidades auditivamente, así como de estructuras formales sencillas.
6. Interpretar de memoria canciones sencillas y breves.	SE ADAPTA: interpretar de memoria canciones muy sencillas y breves.
7. Desarrollar el pensamiento musical consciente mediante experiencias tímbricas sirviéndose de la práctica auditiva, vocal e instrumental.	SE ADAPTA: desarrollar el pensamiento musical consciente mediante experiencias tímbricas sirviéndose de la práctica vocal.
8. Adquirir conocimientos de lectura y escritura musical necesarios para la práctica del instrumento	NO SE ADAPTA
9. Descubrir la necesidad de un código para la interpretación de la música.	NO SE ADAPTA

Figura 2: Adaptación de los objetivos del currículo

CONTENIDOS SECUENCIADOS	CONTENIDOS ADAPTADOS
1. Percepción e identificación del pulso.	NO SE ADAPTA
2. Percepción del acento.	NO SE ADAPTA
3. Reconocimiento de unidades métricas (compases) binarias, ternarias y cuaternarias, de subdivisión binaria.	NO SE ADAPTA
4. Fórmulas rítmicas básicas.	NO SE ADAPTA
5. Simultaneidad de ritmos homogéneos sencillos.	SE SUPRIME
6. Interiorización y expresión de los conceptos básicos de dinámica y agógica.	NO SE ADAPTA
7. Identificación de signos que modifican la duración (puntillo, ligadura).	NO SE ADAPTA
8. Práctica, identificación y conocimientos de figuras rítmicas características (anacrusa).	SE ADAPTA: identificación de la anacrusa como figura rítmica característica.
9. Utilización improvisada de los elementos del lenguaje musical, con propuesta previa.	SE SUPRIME

Figura 3: Adaptación de los contenidos rítmicos del currículo

CONTENIDOS SECUENCIADOS	CONTENIDOS ADAPTADOS
1. Educación de la voz.	NO SE ADAPTA
2. Respiración.	SE SUPRIME
3. Altura del sonido: tono, intensidad, timbre, duración.	SE ADAPTA: priorización de la cualidad tono (de Do 3 a Do 4).
4. Práctica melódica vocal.	NO SE ADAPTA
5. Reproducción memorizada vocal de fragmentos melódicos y canciones.	SE ADAPTA: reproducción vocal de fragmentos melódicos y canciones.
6. Lectura de notas con emisión vocal del sonido que les corresponde.	SE SUPRIME
7. Interpretación vocal al unísono y a dos voces de obras adecuadas al nivel con texto, con acompañamiento.	SE ADAPTA: interpretación a dos voces de obras adecuadas al nivel con texto y acompañadas con piano tocando la melodía.
8. Lectura de notas dispuestas horizontal en clave de Sol en 2ª.	NO SE ADAPTA
9. Utilización improvisada de los elementos del lenguaje musical, con propuesta previa.	SE SUPRIME

Figura 4: Adaptación de los contenidos de entonación del currículo

CONTENIDOS SECUENCIADOS	CONTENIDOS ADAPTADOS
1. Práctica melódica auditiva.	NO SE ADAPTA
2. Reproducción de audiciones rítmicas, melódicas y rítmico-melódicas a una voz.	SE SUPRIME

Figura 5: Adaptación de los contenidos auditivos del currículo

CONTENIDOS SECUENCIADOS	CONTENIDOS ADAPTADOS
1. Clave de Sol en 2ª	NO SE ADAPTA
2. Percepción e identificación de escalas y alteraciones.	SE ADAPTA: percepción e identificación de escalas.
3. Utilización improvisada de los elementos con propuesta previa.	SE SUPRIME

Figura 6: Adaptación de los contenidos teóricos del currículo

CRIT. EVALUACIÓN SECUENCIADOS	CRIT. EVALUACIÓN ADAPTADOS
1. Imitar estructuras melódicas y rítmicas breves con la voz y/o con la percusión.	NO SE ADAPTA
2. Reconocer auditivamente el pulso de una obra o fragmento; mantener dicho pulso durante períodos de silencio, así como reconocer el acento periódico.	SE ADAPTA: reconocer auditivamente el pulso y mantenerlo durante períodos de silencio.
3. Interpretar estructuras rítmicas de una obra o fragmento, bien sea vocal, instrumentalmente o de forma percutida.	SE ADAPTA: interpretar estructuras rítmicas de un fragmento de forma percutida.
4. Entonar una canción tonal con o sin acompañamiento.	SE ADAPTA: entonar una canción tonal con acompañamiento pianístico tocando la melodía.
5. Identificar auditivamente el modo mayor o menor de una obra o fragmento.	NO SE ADAPTA
6. Reproducir por escrito fragmentos musicales escuchados, refiriéndose a aspectos rítmicos y/o melódico-tonales.	SE SUPRIME
7. Improvisar estructuras melódicas y/o rítmicas sobre un fragmento escuchado	SE ADAPTA: improvisar estructuras rítmicas sobre un fragmento escuchado
8. Leer internamente, en un tiempo dado y sin verificar la entonación, un texto musical	SE ADAPTA: leer internamente, en un tiempo dado con la posterior verificación de la entonación, un texto musical.

Figura 7: Adaptación de los criterios de evaluación

Por lo que respecta a la metodología utilizada, ha sido en esencia activa-participativa. De este modo he concebido al sujeto del proceso como agente activo en la construcción y reconstrucción del conocimiento, y no como un simple receptor pasivo. Por tanto, esta metodología parte de los intereses del alumno y lo prepara para su vida diaria (Piaget, 1981).

Así mismo, cada uno de los diferentes bloques en los que dividía la asignatura de Lenguaje Musical los abordaba mediante una serie de estrategias (Stokoe, 1967; Vivern & Sciarrillo, 1974; García, 1978; Escudero, 1988; Fuentes & Cervera, 1989; Pescetti, 1994; Escudero, 2000; Blaser, Froseth & Weikart, 2001; Galera & Hernández, 2001; Domínguez & Sanguinetti, 2002; López, 2004; Schinca, 2011):

- Imitación y repetición: Los niños aprenden, básicamente, por imitación. Ellos miran atentamente todo lo que hacemos para repetirlo.
- Movimientos corporales: Esta estrategia surgió inesperadamente un día que hacíamos un ejercicio de entonación, cuando me di cuenta que continuamente utilizo gestos para explicar y que, con la ayuda de éstos, podíamos acercarnos a la mejor comprensión de los contenidos de Lenguaje Musical.
  Por tanto, estamos hablamos de la comunicación no verbal, estudiada por ciencias como la psicología o la sociología, por ejemplo.
- Juegos con palabras: Con esta estrategia se pretende que el sujeto utilice estructuras familiares, las palabras, para comprender contenidos ajenos. Las palabras constituyen parte del lenguaje verbal.
- Cuentos musicales: Aumentan gradualmente el interés de los niños en la música, poniendo también en juego sus posibilidades y habilidades vocales, instrumentales, plásticas y subjetivas. El contenido de éstos varió en función del contenido trabajado.

Llegado a este punto, conviene remarcar la importancia de la utilización de los flashcards o tarjetas de aprendizaje en mi práctica con el sujeto, que se muestran a continuación. Son un material que se puede utilizar tanto en grupo como individual, como es el caso que nos ocupa. Además, nos sirvieron tanto para las primeras fases del proceso de enseñanza y aprendizaje como para las últimas sesiones. De hecho, lo único más farragoso puede ser el tiempo invertido en la creación de éstas. Muchas sesiones el alumno se las llevaba a casa por petición propia porque resultaban atractivas a la vista, como si fuera un juguete más.

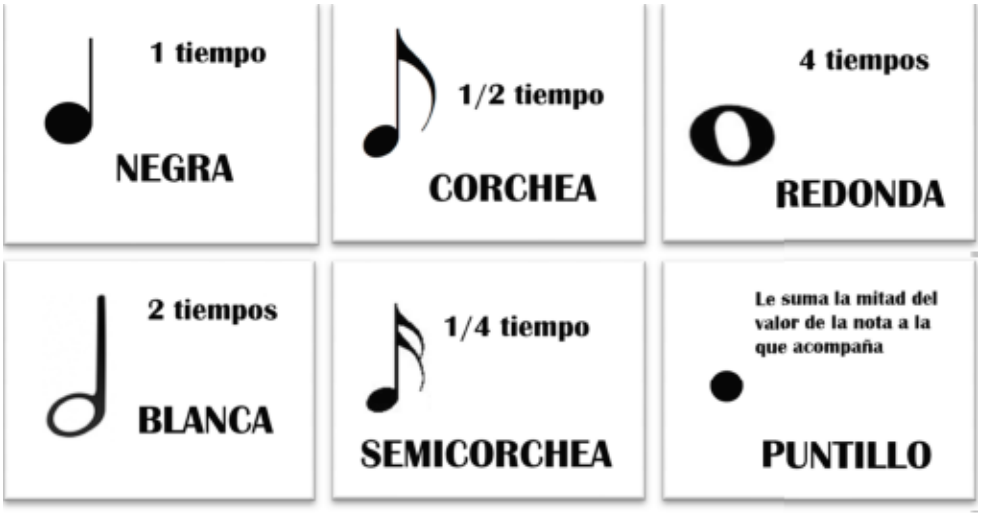


Figura 8: Flashcards con los valores de las figuras

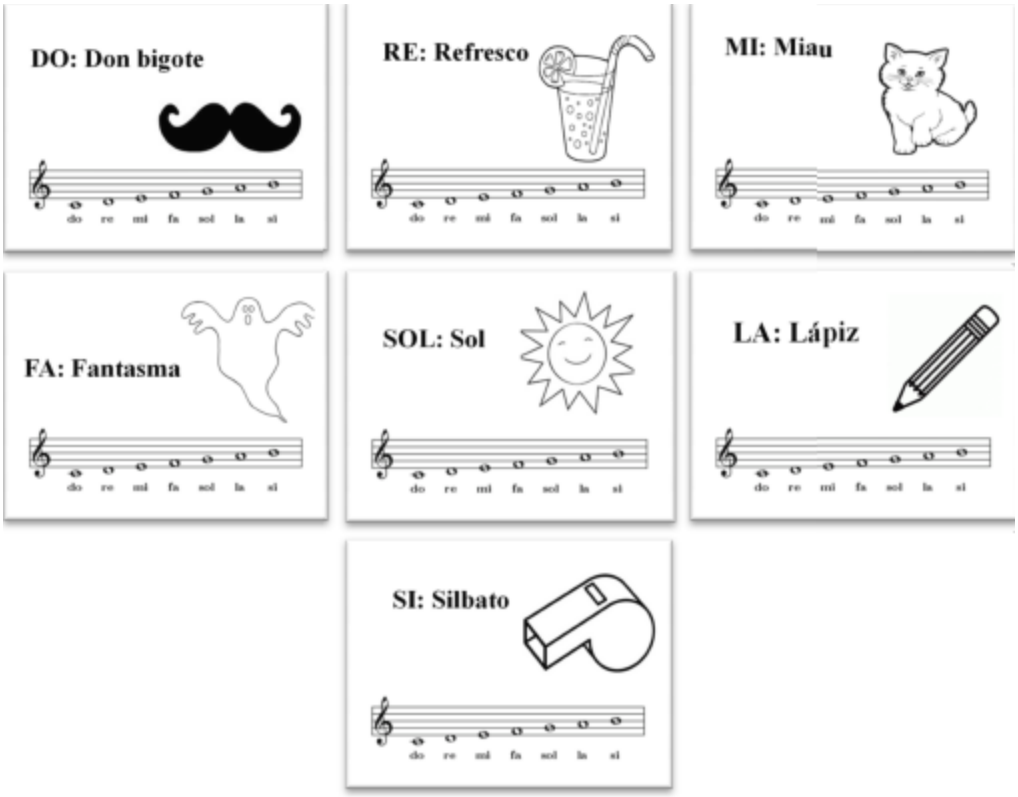


Figura 9: Flashcards con las notas de la escala musical

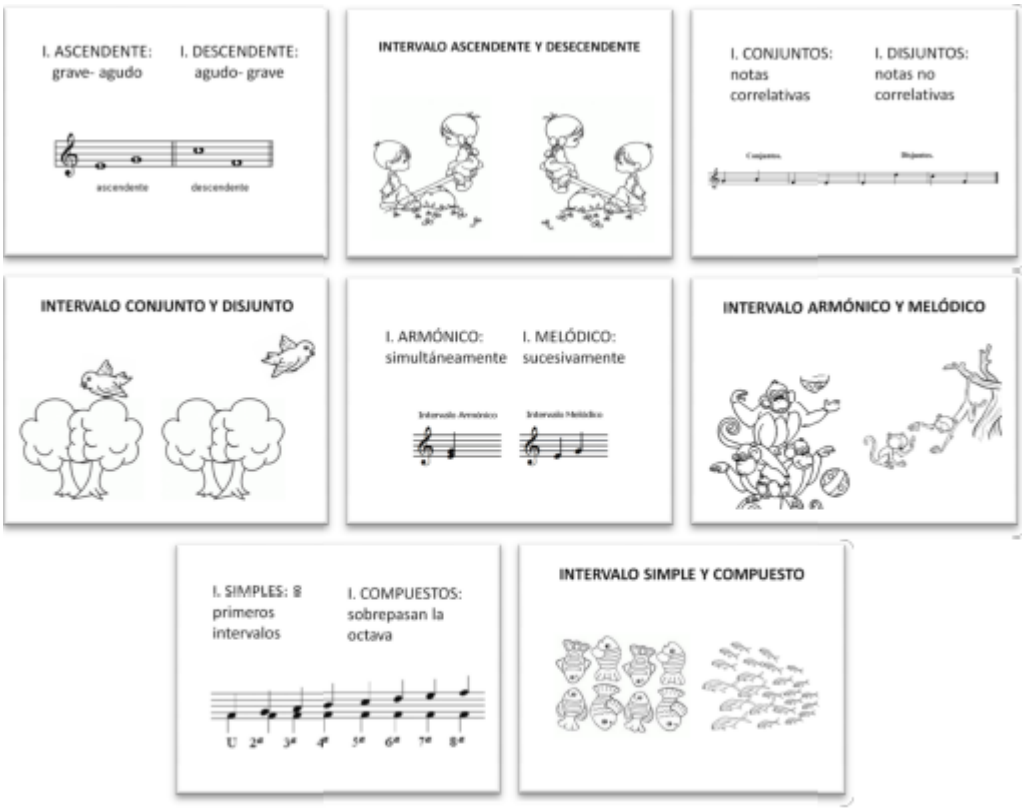


Figura 10: Flashcards con una introducción a los intervalos

Resultados

En un principio, las clases particulares se basaron en repasar los contenidos siguiendo la marcha en paralelo a las clases de Lenguaje Musical, dividiendo la clase en 4 partes fundamentales (25 minutos para cada apartado aproximadamente por sesión: teoría, entonación, ritmo y audición). Pero pronto me di cuenta que habían carencias básicas del primer trimestre de primer curso que debían ser revisadas de nuevo, bien porque no se acordaba o bien porque confundía los conceptos. Por tanto, abandonamos el seguimiento de la clase del conservatorio para adecuarme al estilo y ritmo, más pausado, del alumno.

Por lo que respecta a los cuatro apartados, en ENTONACIÓN se encontraron graves problemas. Para resolverlos, se suprimieron las notas más agudas al Si 4 y más graves al Do 4, acotando el registro para afianzar al máximo la altura de las notas básicas. Además, se utilizaron los flashcards que asocian un objeto a cada una de las notas de las escalas. De modo que cuando el alumno busque la altura de la nota, le resultará más fácil recordando el sonido del objeto. A todo lo anterior, se añade que las lecciones se acompañaban con piano, doblando la melodía. También, se intentó cantar canciones a dos voces, pero lo aplacé hasta el segundo curso de lenguaje musical por su dificultad, suprimiendo ese contenido en mi modelo de ACI.

Así pues, mediante las actividades realizadas, el alumno consigue imitar estructuras melódicas con la voz. Sin embargo, no es capaz de entonar una melodía tonal sin acompañamiento. Como consecuencia, tampoco consigue reproducir modelos melódicos sencillos, escalas o acordes a partir de diferentes alturas de manera autónoma. Respecto a la primera vista, no consigue leer internamente un texto musical y reproducirlo, sin verificar la entonación previamente. Por lo que no es capaz de imaginar imágenes sonoras a partir de la observación de la partitura.

El apartado de RITMO era el que más le gustaba y que mejores resultados ha dado. El tipo de ejercicios iban desde actividades muy básicas de introducción, con la percusión corporal, hasta llegar incluso a unas pinceladas de la polirritmia. Así el alumno consigue imitar estructuras rítmicas breves con la percusión, comprobando el grado de memoria y la capacidad para imitar de la manera más fiel posible el mensaje recibido. Además es capaz de interpretar estructuras rítmicas de una obra, pudiendo encadenar diferentes fórmulas rítmicas dentro de un tempo lento establecido. Sin embargo, no se ha conseguido aplicar un texto a un ritmo sencillo, pues todavía no es capaz de asociar palabras con ritmos de igual acentuación.

Exceptuando las polirritmias complejas y la ejecución de ritmos diferentes simultáneos, el sujeto ha comprendido y asimilado conceptos en una ejecución rítmica aceptable. Incluso fue incorporado a final del tercer trimestre el valor de las semicorcheas, que en un principio se descartó. En este caso también se crearon unos *flashcards* donde estaban plasmados diferentes patrones rítmicos en compases de 2/4, de 3/4 y de 6/8. El alumno cogía una tarjeta y debía ejecutar el patrón rítmico que salía. Al principio sólo lo realizaba a base de imitación de mi previa ejecución, pero luego de manera autónoma. Además, también se hacían juegos de reconocimiento e identificación auditiva del patrón, volcando tarjetas e identificando qué patrón se escuchaba. Por último, señalo que el alumno ha logrado improvisar estructuras rítmicas (y melódicas) sobre un fragmento escuchado, comprobando su capacidad creativa. A continuación se presentan los pasos a seguir que se fueron encadenando durante las clases:

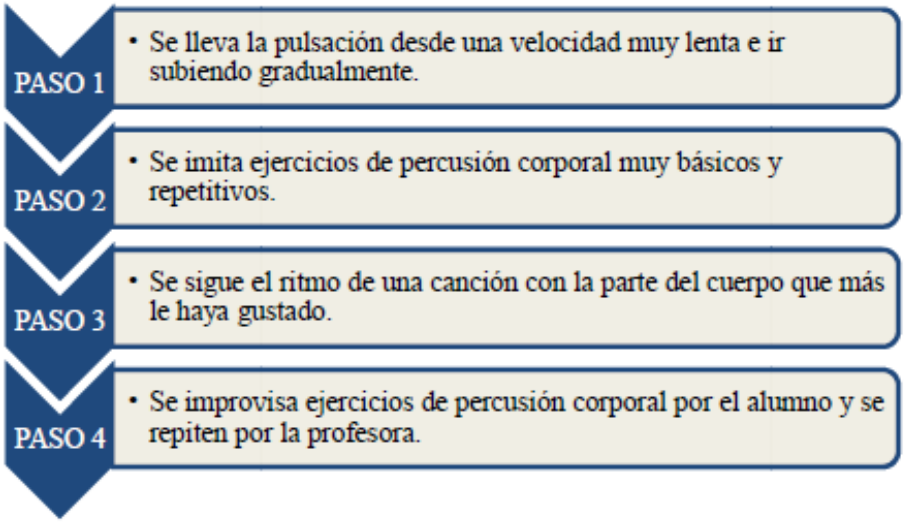


Figura 11: Fases del proceso de interiorización del concepto rítmico

Sin lugar a dudas, la TEORÍA es el apartado más trabajado para poder establecer las bases. En el momento de elaborar la Adaptación Curricular, se seleccionaron los conceptos clave en función de su relevancia. En primer lugar, le brindaba la explicación del concepto a tratar, evitando en todo lo posible la memorización. Luego, realizábamos ejercicios prácticos con mi ayuda y, por último, le mandaba ejercicios muy similares a los realizados durante la sesión. Así, el alumno consigue identificar intervalos melódicos y armónicos mayores, menores o justos. Se alcanza el dominio del intervalo con ejercicios escritos, sin embargo no lo consigue entonando un intervalo a partir de un sonido dado. Por lo que respecta a los demás conceptos, ha logrado entenderlos y realizar las actividades propuestas de cada uno.

Por otro lado, se encontraron graves problemas en el apartado de AUDICIÓN, especialmente en la realización del dictado rítmico-melódico. Por ello, el dictado se simplificó y empezamos a realizar actividades de discriminación auditiva (del tipo de dictado melódico solamente, sin valoración) con las notas que se habían aprendido de la escala de do. Se empezó a trabajar con dos sonidos, de alturas bastante diferenciadas: Do y Sol. Luego se añadió el Mi, el La, y así sucesivamente subiendo la dificultad. El alumno asociaba el sonido con el objeto. Las actividades relacionadas con este apartado de audición resultaron ser una tarea ardua y de proceso lento. De hecho, no fue hasta principios de segundo cuando se pudo realizar un dictado rítmico-melódico, todavía con grandes dificultades. Al principio, escribía notas al azar, pero luego con ayuda, aprendió a escuchar e intentar descifrar la altura correspondiente del sonido que se emitía.

A pesar de las mejoras que se han sucedido, no es todavía capaz de reproducir por escrito fragmentos musicales escuchados, refiriéndose a aspectos rítmicos y/o melódicotonales de manera autónoma. Por otro lado, ha conseguido identificar auditivamente el modo mayor o menor de una obra, por lo que puede discriminar ambos modos. Además, ha logrado identificar y reconocer, con posterioridad a una audición, algunos rasgos característicos de las obras escuchadas, sin utilizar términos específicos.

También se permitió que el alumno tocara las notas que quisiera del piano, limitado al registro que se ha trabajado e iba comparando con pares de dos sonidos. Así, también fija su atención visual en la diferencia de altura, que le beneficiará a la hora de cantar,

ya que se lee de izquierda a derecha. Podría ser que no prestase tanta atención al sonido, pero en cualquier caso esta actividad nos dio buenos resultados porque era muy motivadora para el sujeto. Al mismo tiempo, se intercalaron las actividades mencionadas anteriormente con otras de reconocimiento auditivo del pulso de una obra o fragmento, manteniendo dicho pulso durante períodos de silencio. Pero no se han conseguido algunos objetivos fijados en las ACIs.

Conclusiones

Los dos principales objetivos de esta investigación eran examinar el proceso y los mecanismos empleados en un sujeto con retraso simple del lenguaje para llevar a cabo la correcta intervención en su proceso de enseñanza y aprendizaje. Por tanto, se le ha ofrecido una intervención muy acertada, pues se ha conseguido que el alumno interiorice y adquiera los conceptos básicos de los dos primeros cursos de Enseñanzas Elementales, aunque todavía precisa de ayuda en algunos de los contenidos.

Con el transcurso de las sesiones, los ejercicios con los que se obtenían mejores resultados eran las que consistían en la imitación de un patrón o de mi previa actuación, frente a las que consistían en la explicación teórica. Además, la creación y utilización de flashcards o tarjetas de aprendizaje nos brindaron la oportunidad de utilizarlas muy a menudo y pasaron a formar parte del material diario en las sesiones.

En segundo lugar, otro de los objetivos era justificar y valorar la división de la clase de lenguaje musical en cuatro apartados fundamentales, consiguiendo de este modo una formación más completa del alumno. Bajo una perspectiva práctica, se concluye que es muy difícil trabajar por secciones separadas e individuales, especialmente la Entonación y la Audición. Sin embargo, bajo un punto de vista organizativo, la división en cuatro grandes bloques nos ha aportado la planificación y creación de las ACIs utlizadas, garantizando una organización de todo el proceso E/A.

Durante las sesiones, se ha examinado la actitud del alumno. Se deduce, así, que uno de los resultados más destacables fue el aumento de la motivación intrínseca del alumno y la consecuente obtención de los resultados de aprendizaje establecidos de antemano. En las sesiones finales, la participación del alumno era muy dinámica, actuando como verdadero protagonista de su aprendizaje.

En tercer lugar, se ha conseguido enriquecer al profesorado mediante la propuesta de Adaptaciones Curriculares Individualizadas no significativas de Lenguaje Musical, con la creación de nuevos recursos didácticos y materiales para aplicar con sujetos que presenten las mismas características. Sorprendentemente, se ha descubierto la poca cantidad de literatura y recursos publicados, especialmente vinculando logopedia y música.

Además, se ha pretendido hacer reflexionar a los docentes, especialmente de estudios musicales elementales y profesionales, sobre su práctica educativa de modo que vean la necesidad de mejorarla y reciclarse temporalmente, y concienciarse de la importancia de trabajar en un contexto de colaboración con la familia, sobre todo si trata a alumnos con algún tipo de necesidad. Sería conveniente que esta forma de trabajo se trasladara al resto de profesores del Conservatorio, de forma que el centro pudiera ser considerado verdadera Comunidad de Aprendizaje.

Además, esta investigación reúne las etapas que posee un Estudio de Caso, pues encontramos en el desarrollo de la misma el estudio de caso único, justificando las

causas del estudio en el apartado de introducción, de carácter crítico y único, dada la peculiaridad del sujeto y su disfunción (objeto de estudio). Por consiguiente, hace que este estudio sea irrepetible, pues permite mostrar a la comunidad científica y educativa un estudio que no hubiera sido posible conocer de otra forma (Yin, 1994).

Como se vio en el desarrollo, la primera fase de estudio fue la recogida de información sobre el sujeto para responder a las preguntas de estudio, mediante la observación y la entrevista semiestructurada. Estos interrogantes identificaron el problema central de la investigación y mostraron qué metodología de investigación sería la más adecuada: "cómo actúa este sujeto" y "por qué lo hace del modo en que lo hace" (Yin, 1994). A partir de este punto, pasamos a la fase donde enunciamos proposiciones de investigación, intentando afirmar sobre el problema identificado a partir de las bases teóricas de autores como, por ejemplo Stake o Yin, cuya función fue dirigir correctamente la investigación mostrando aquello necesario para observar. En esta fase, se dio el giro a la investigación para centrarme en el retraso del aprendizaje.

Por lo que respecta a la consecución de las Adaptaciones Curriculares, deberían ser revisadas y reorganizadas de nuevo, pues se han conseguido peores resultados de los que se esperaban. Los apartados que están íntimamente ligados a la utilización del oído (entonación y audición) son las que se debería continuar mejorando, pues son los que requieren más tiempo para interiorizarlo. Y, respecto a la teoría, también convendría revisar los conceptos clave de estos dos primeros cursos de EE.EE. para afianzar su seguridad en posteriores cursos porque ocurre muchas veces que olvida por completo algún concepto ya trabajado, lo que le impide continuar aprendiendo otros conceptos de mayor dificultad.

Por todo lo anteriormente explicado, nuestra virtud fue la constancia y la paciencia, y tener la mente abierta continuamente buscando nuevos enfoques para solucionar viejos problemas en reflexión continua sobre la acción. El problema del aprendizaje afecta a la asimilación de los contenidos de la asignatura de Lenguaje Musical, al igual que a cualquier disciplina. Por ello, se aconseja seguir trabajar con el alumno en la música no reglada ni sujeta a un currículo específico, utilizando la música como recurso y medio para intentar solventar y mejorar los problemas del aprendizaje y del lenguaje. Las actividades deben ser muy simples y repetitivas porque, al contrario, se producirá la saturación y el bloqueo.

Para finalizar, es digno de mencionar que esta investigación ha estado enfocada en todo momento bajo un prisma de trabajo colaborativo entre los docentes, psicopedagogas y padres que tratan al sujeto. Desde aquí mis agradecimientos a cada uno de ellos por sus consejos y aportaciones.

De hecho, personalmente entiendo la educación basada en el consenso, comunicación, y participación activa y democrática de toda la comunidad educativa con el objetivo de conseguir unidos unas metas comunes. Y, del esta manera, obtener y sacar lo mejor del alumno, verdadero protagonista y núcleo del proceso de aprendizaje.

Referencias

Ainscow, M. (1995). Necesidades Especiales en el aula: Guía para la formación del profesorado. Madrid: NARCEA.

American Music Therapy Association. (10 de Marzo de 2015). Obtenido de sitio Web de American Music Therapy Association: http://www.musictherapy.org

American Psychological Association. (2010). Publication Manual of the American Psychological Association (6ª ed.). Washington: APA.

ARAVAL. (1997). Lenguaje Musical 1: Método activo para el nivel inicial de Educación Primaria y grado elemental de Conservatorios y Escuelas de Música. Valencia: Piles.

ARAVAL. (1997). Lenguaje Musical 2: Método activo para el nivel inicial de Educación Primaria y grado elemental de Conservatorios y Escuelas de Música. Valencia: Piles.

Arco Tirado, J. L., & Fernández Castillo, A. (2004). Necesidades Educativas Especiales: Manual de evaluación e intervención psicológica. Madrid: Mc Graw-Hill.

Avila Smirnow, D. (Diciembre de 2007). ¿Qué es la comorbilidad? Revista Chilena de Epilepsia (Nº 1), 49-51. Recuperado de: http://www.revistachilenadeepilepsia.cl/revistas/revista_2007/a8_1_tr_comorbilidad.pdf

Bachmann, M.-L. (1998). La rítmica de Jacques-Dalcroze: Una educación por la música y para la música. Madrid: Pirámide.

Bruscia, K. (1997). Definiendo musicoterapia. Salamanca: Amarú Ediciones.

Calvo Rodríguez, Á. R., & Martínez Alcolea, A. (1997). Técnicas, procedimientos e instrumentos para realizar las adaptaciones curriculares. Madrid : Escuela Española.

Cateura Mateu, M., Sabaté, M., & Soler, M. (1991). Música para toda la enseñanza: Danza y audición. L'Hospitalet: Ibis.

Domínguez Torrejón, I., & Sanguinetti Agustini, H. (2002). Ritmo y lenguaje: Discriminación auditiva. Madrid : ICCE.

España. Gobierno. «BOE» núm. 103. Ley 13/1982, de 7 de abril, de integración social de los minusválidos. Páginas 11106 a 11112. Recuperado de: http://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1982-9983

España. Gobierno. «BOE» núm. 106. Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Páginas 17158 a 17207. Recuperado de: http://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE- A-2006-7899

España. Gobierno. «BOE» núm. 131. Real Decreto 696/1995, de 28 de abril, de ordenación de la educación de los alumnos con necesidades educativas especiales. Páginas 16179 a 16185. Recuperado de: http://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1995-13290

España. Gobierno. «BOE» núm. 238. Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre de 1990, de Ordenación General del Sistema Educativo. Páginas 28927 a 28942. Recuperado de: http://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1990-24172

España. Gobierno. «BOE» núm. 295. Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. Páginas 97858 a 97921. Recuperado de: http://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2013-12886

España. Gobierno. «BOE» núm. 65. Real Decreto 334/1985, de 6 de marzo, de ordenación de la Educación Especial. Páginas 6917 a 6920. Recuperado de: http://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1985-4305

Feagin, J. R., Orum, A. M., & Sjoberg, G. (1991). A case for the Case Study. Estados Unidos: UNC Press Books.

Fuentes Hernández, P., & Cervera, J. (1989). Pedagogía y didáctica para músicos. Valencia: Piles.

Galera, D., & Hernández, N. (2001). Juegos musicales en el aula: Guía del profesor. Torrejón de Ardoz: Mega.

Gallardo Ruiz, J., & Gallego Ortega, J. (1993). Manual de logopedia escolar: Un enfoque práctico. Granada: Aljibe.

Gallego Ortega, J. L. (1999). Calidad en la intervención logopédica: Estudio de casos. Málaga: Aljibe.

García Sanz, M. P., Martínez Clares, P., & Chacón Jiménez, F. (2012). Guía práctica para la realización de trabajos fin de grado y trabajos fin de máster. Murcia: Editum.

Gardner, H. (2001). La inteligencia reformulada: Las inteligencias múltiples en el siglo XXI. Barcelona: Paidós.

Gardner, H. (2005). Arte, mente y cerebro: Una aproximación cognitiva a la creatividad (15ª ed.). Barcelona: Paidós.

Gerring, J. (2007). Case Study Research: Principles and practices . Nueva York: Cambridge University Press.

Giráldez, A. (2010). Didáctica de la música. Barcelona: Graó.

González Manjon, D., Ripalda Gil, J., & Asegurado Garrido, A. (1995). Adaptaciones curriculares: Guía para su elaboración. Málaga: Aljibe.

González Valenzuela, M. J. (1997). Las dificultades de aprendizaje: Una perspectiva psicoeducativa. Málaga: Universidad de Málaga.

Grau Rubio, C., & Gil Llario, M. D. (2010). Intervención psicoeducativa en Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (2ª ed.). Madrid: Pearson .

Hegyi, E. (1999). Método Kodály de solfeo. Madrid: Pirámide.

Jaques-Dalcroze, E. (1979). Coordination et disordination des mouvements corporels: Exercices pour l'harmonisation des actes moteurs spontanés et volontaires et le développement de la concentration. Paris: Alphonse Leduc.

Jauset Berrocal, J. A. (2008). Música y neurociencia: La musicoterapia. Sus fundamentos, efectos y aplicaciones terapéuticas. Barcelona: UOC.

Juárez Sanchez, A., & Monfort, M. (1989). Estimulación del lenguaje oral: Un modelo interactivo para niños con dificultades (2ª ed.). Madrid: Aula XXI/ Santillana.

Labrador Encinas, F. J. (2008). Técnicas de modificación de conducta. Madrid: Pirámide.

Launay, C., & Borel-Maisonny, S. (1975). Trastornos del lenguaje, la palabra y la voz en el niño. Barcelona: Toray-Masson.

Martenot, M. (1970). Principes fondamentaux d'éducation musicale et leur aplication: Méthode Martenot (4ª ed.). Paris: Magnard.

Martin, G., & Pear, J. (2007). Modificación de conducta: Qué es y cómo aplicarla. Madrid: Pearson.

Mayor Ibáñez, A., & Pedro Cursá, D. d. (2009). Nuevos cuadernos de teoría: Grado elemental 1. Madrid: Real Musical.

Mayor Ibáñez, A., & Pedro Cursá, D. d. (2009). Nuevos cuadernos de teoría: Grado elemental 2. Madrid: Real Musical.

Merriam, S. B. (2009). Qualitative Research: A Guide to Design and Implementation (2 ed.). San Francisco: Wiley.

Monfort, M. (1985). Los trastornos de la comunicación en el niño: I Simposio de logopedia (2ª ed.). Madrid: CEPE.

Montessori, M. (1965). Ideas generales sobre mi método. Buenos Aires: Losada.

Navarrete Porta, A. M. (2003). El lenguaje de la música 1. Madrid: Sociedad Didáctico Musical.

Navarrete Porta, A. M. (2003). El lenguaje de la música 2. Madrid: Sociedad Didáctico Musical.

Ördög, L. (2000). Enseñanza de la escritura y lectura musical según el sistema Kodály a partir de canciones españolas y algunas húngaras y sudamericanas. Valencia: Rivera Mota.

Orff, G. (1980). The Orff Music Therapy : active furthering of the development of the child. London: Schott.

Orff-Schulwerk. (1974). Música para niños. Buenos Aires: Barry.

Pascual García, P. (2004). La dislalia. Naturaleza, diagnóstico y rehabilitación (12 ed.). Madri:CEPE.

Peña Casanova, J. (2001). Manual de logopedia (3ª ed.). Barcelona: Masson.

Perelló, J. (1971). Perturbaciones del lenguaje. Barcelona: Científico- Médica.

Perelló, J., Ponces Vergé, J., & Tresserra Llauradó, L. (1981). Trastornos del habla (4ª ed.). Barcelona: Científico- Médica.

Piaget, J., & Inhelder, B. (1981). Psicología del niño (10 ed.). Madrid: Morata.

Puyuelo, M. (1997). Casos clínicos en logopedia 1 y 2. Barcelona: Masson.

Ruiz Palomo, E. (2011). Música y logopedia : intervención en dislalias y disfonías aplicando un programa de música. Madrid: CCS.

Salvador Mata, F. (2007). Enciclopedia psicopedagógica de necesidades educativas especiales (2ª ed.). Málaga: Aljibe.

Santrock, J. W. (2011). Psicología de la educación. Madrid: Mc Graw-Hill.

Stake, R. E. (1998). Investigación con estudio de casos. Madrid: Morata.

Storms, G. (2003). 101 Juegos musicales: Divertirse y aprender con ritmos y canciones. Barcelona: Graó.

Trias, N. (2011). Juegos rítmicos : musicales, motrices, ritmo y palabra. Barcelona: Institut de Rítmica Joan Llongueres & DINSIC Publicacions Musicals.

Wassermann, S. (1999). El estudio de casos como método de enseñanza. Barcelona: Amorrortu.

Willems, E. (1993). Educación musical. Buenos Aires: Ricordi Americana.

Willems, E. (1995). Solfeo : curso elemental. Libro del maestro . Fribourg: Pro Musica.

Willems, E. (2001). El oído musical: la preparación auditiva del niño. Barcelona: Paidós.

Willems, E. (2002). El valor humano de la educación musical (3ª ed.). Barceona: Paidós.

Willems, E. (2011). Las bases psicológicas de la educación musical. Barcelona: Paidós.

Yin, R. K. (1994). Case Study Research: Design and Methods. California: SAGE Publications.

Yin, R. K. (2012). Applications of Case Study Research (3ª ed.). California: SAGE Publications.

MARIA RUIZ GARNELO
Email: maria12rg@gmail.com

Nace en Cullera. Estudia desde los siete años en el Conservatorio Profesional de Música de dicha ciudad y finaliza sus estudios en el Conservatorio Profesional de Música de Valencia. Posteriormente, ingresa en Pedagogía Musical en el Conservatorio Superior de Música "Joaquín Rodrigo" de Valencia, donde estudia piano como instrumento principal con Bertomeu Jaume, con las más altas calificaciones durante su grado. Obtiene el Título Superior de Pedagogía musical (2014-2015) y el Premio Fin de Título de la misma especialidad. Ha recibido regularmente clases de piano de J. Ardit, M. Blanes, C. Carbó, R. Casero, F. Orfila, M. Á. Salvador y B. Sánchez. Actualmente estudia la especialidad de Interpretación en el Conservatorio Superior de Música de Valencia con Mila Molina, donde perfecciona su formación pianística, a la vez que realiza el Máster Universitario en Profesor/a de Educación Secundaria en la Universitat de València.

Ha participado como pianista solista y pianista acompañante en numerosos actos de promoción de la cultura. Tales como recitales poético musicales con motivo del Día Internacional de la Mujer Trabajadora y en honor al poeta Marc Granell (2007-2010). Asimismo, ha colaborado en la semana cultural del Conservatorio Profesional de Torrent y el Conservatorio Profesional de Música de Cullera (2009), en el coro del montaje *The Armed Man* que tuvo lugar en el Palau de la Música de Valencia con motivo del día de la Paz (2009), en la Conmemoración del Día del Refugiado celebrado en el Conservatorio Profesional de Música de Cullera (2010), en los conciertos del Proyecto Pleyade enfocados a jóvenes músicos en la Sala Clemente de Valencia (2010-2011).

Además, compagina sus estudios poniendo en práctica sus conocimientos pedagógico-musicales con una intensa labor pedagógica en dos escuelas de música como docente.

LA MÚSICA EN LAS ARTES PLÁSTICAS:

Iconografía musical en pintura valenciana renacentista y barroca.

Irene Patricia Sánchez Martí

RESUMEN

Esta investigación es una aproximación a la Iconografía musical en la pintura valenciana durante las épocas del Renacimiento y Barroco. Se quiere mostrar que el análisis de la obra de arte es el auténtico objetivo de la iconografía musical. Se ha utilizado una metodología histórico-analítica con una modalidad documental, además de basarse en el método iconológico de Erwin Panofsky y el proceso de interpretación de la obra de arte explicado por Rafael García Mahíques. El plan de trabajo y desarrollo de la investigación consiste en una labor de compilación de obras artísticas pictóricas de los siglos XVI y XVII. No es un catálogo exhaustivo de todos los cuadros valencianos del Renacimiento y del Barroco, sino que se plasman algunas muestras de iconografía musical en la pintura valenciana que sirvan de ejemplificación para dar a conocer el contexto, la sociedad y la cultura valenciana de la época. Se revela la importancia de la época, la mentalidad y el contexto para lograr el objetivo principal del trabajo, es decir, realizar un buen análisis de la obra de arte.

PALABRAS CLAVE: Iconografía musical, artes plásticas, Valencia, Renacimiento y Barroco.

ABSTRACT

This study is an approximation to the musical iconography in Valencia's painting during Renaissance and Baroque. It is shown that the analysis of a work of art is the authentic aim of the musical iconography. It has been used a historical and analytical methodology with a documentary modality, besides being based on Erwin Panofsky's iconological method and Rafael García Mahíques' process of interpretation of a work of art. The plan of work and development of the investigation consists of compiling XVI and XVII artistic paintings. It is not an exhaustive catalogue of all the Renaissance and Baroque Valencian paintings, but some pieces of musical iconography in Valencian paintings are shown in order to let us know the context, the society and the Valencian culture of that time. It is revealed the importance of the time, the mentality and the context so as to reach the main aim of this work, to perform a good analysis of the work of art.

KEY WORDS: Musical iconography, plastic arts, Valencia, Renaissance and Baroque.

INTRODUCCIÓN

El trabajo aquí presente es una aproximación a la iconografía musical en la pintura valenciana durante la época del Renacimiento y Barroco.

El interés y predilección por este tema se debe al amplio campo de estudio que supone la iconografía musical en la pintura valenciana de estas épocas, ya que se puede mencionar a muchos artistas que aportaron grandísimas y valiosísimas obras pictóricas al patrimonio artístico valenciano. Sin embargo, a pesar de ser un amplio y vasto tema de estudio, no hay apenas referencias bibliográficas que traten específicamente sobre esta temática en la pintura valenciana.

Frustración es lo que se siente al comprobar que hay numerosos estudios sobre iconografía musical en otros lugares como, por ejemplo: EE.UU, Suecia, Italia, Francia, incluso España, pero no concretamente en Valencia. Cabría preguntarse por qué motivo no hay estudios iconográficos de música en la pintura valenciana. Este trabajo pretende llenar, en alguna medida, este vacío.

Hay muchas muestras pictóricas que se enmarcarían dentro de este tema, sin embargo, muy pocos estudiosos han tratado sobre ello. Este trabajo pretende aportar un grano de arena mostrando una visión sobre qué pintores y qué obras artísticas ejemplifican cómo era, a "grosso modo", la organología del momento. Es decir, obras pictóricas que muestran qué instrumentos eran los característicos de la época, la forma de dichos instrumentos y el modo en que se tañían. Gracias al análisis de los cuadros, nos podemos hacer una idea aproximada de cómo era la cultura, la sociedad y la mentalidad de la época para saber por qué motivo los pintores incluyeron uno u otro instrumento musical en sus obras artísticas. De esta forma se podrá saber la simbología de los instrumentos (si la tienen), y con ello, la importancia que tenían para incluirlos en sus programas pictóricos.

El trabajo pretende evidenciar algunas muestras de iconografía musical en la pintura valenciana que sirvan de ejemplificación para dar a conocer el contexto, la sociedad y la cultura valenciana de la época. No pretende ser un catálogo exhaustivo de todos los cuadros del Renacimiento y del Barroco en los que aparece algún instrumento musical, ya que esta labor podría dar lugar a un trabajo de mayor envergadura.

OBJETIVOS

El objetivo principal de esta investigación es:

- Mostrar que el análisis de la obra de arte es el auténtico objetivo de la iconografía musical, tal y como explica Rosario Álvarez en su artículo *Iconografía musical y organología: un estado de la cuestión*, para quien las imágenes tienen un *"significado predeterminado por su temática, y ésta es fruto del pensamiento y de las creencias de un grupo social y de una época".*

Para lograr este objetivo se ha de recorrer un camino en el que se desarrollan otros objetivos secundarios. Estos son:

- Demostrar cómo el contexto, es decir, la cultura, la sociedad y la mentalidad de la época, influye en el análisis de la obra de arte.

- Hacer evidente que las imágenes forman parte de la Historia Cultural, término acuñado por Aby Warburg. Es decir, mostrar cómo bajo condiciones históricas diferentes, las mentalidades se expresaban por medio de temas y conceptos específicos.

- Mostrar qué instrumentos eran los característicos de estas épocas, su forma, como se tañían… Es decir, evidenciar su evolución organológica a la luz de las muestras iconográficas.

- Comprobar si realmente esa evolución se palpa en las obras pictóricas o no, ya que el artista puede haber seguido la realidad organológica del instrumento o bien puede haber incluido la creatividad y fantasía en su obra.

- Dar a conocer la relación existente entre la música y la pintura y, por tanto, demostrar cómo se puede hablar de las artes en paralelo.

A través de estos cinco objetivos secundarios se llega al objetivo principal: al análisis de la obra de arte, entendiendo la iconografía musical como una rama de la Historia del Arte ya que utiliza sus métodos de investigación. Por tanto, la investigación se vertebra en torno a estos objetivos.

ESTADO DE LA CUESTIÓN

La idea clave de este trabajo es la "iconografía musical", pero para poder definir este concepto es necesario clarificar previamente los siguientes términos: iconografía, iconología y organología. También se hablará sobre el contexto de la época a la que se circunscribe la investigación.

Iconografía

Según Panofsky (1983): "la Iconografía es la rama de la Historia del Arte que se ocupa del contenido temático o significado de las obras de arte, en cuanto algo distinto de su forma" (p.13). Para Panofsky, el término iconografía incluye muchos aspectos a tratar sin embargo, el autor habla concretamente del análisis iconográfico como un método descriptivo y no interpretativo, que se ocupa de la identificación, descripción y clasificación de las imágenes.

Según García Mahíques (2008) la iconografía es entendida como "descripción y clasificación de imágenes" (p.33). El autor no sólo se contenta con esta definición, sino

que va más allá justificando que "la iconografía es la disciplina que nos permite conocer el contenido de una figuración en virtud de sus caracteres específicos y su relación con determinadas fuentes literarias" (García, 2008, p.21).

Iconología

El término iconología apareció por primera vez en 1593 en el tratado de Cesare Ripa llamado *Iconología*. Sin embargo, todavía faltaba la acuñación de la iconología como método y ámbito de estudio. Es decir, las imágenes de Iconología de Ripa estaban hechas para significar cosas distintas a lo que simplemente ve el ojo (Piquer, 2013). Tal y como explica Castiñeiras (1998), "el cometido de la iconología era principalmente el de producir símbolos y personificaciones al servicio de poetas, pintores y escultores, ya que en ella no sólo se representaban las virtudes, los vicios, las emociones y las pasiones humanas, sino también conceptos filosóficos, morales y estéticos" (p.34).

Según García Mahíques (2008), la iconología es la "interpretación histórica de las imágenes, es decir la comprensión de éstas como algo que se relaciona con situaciones y ambientes históricos en donde tales imágenes cumplieron una función cultural concreta; como documentos que permiten aproximarnos a una Historia cultural" (p.27). Con esta definición se muestra cómo se deja de lado la concepción de la *Iconología* de Ripa, y con ello se diferencia por tanto entre iconografía – descripción y clasificación de las imágenes – e iconología – interpretación histórica de las imágenes.

Esta definición de García Mahíques (2008) se entronca con la idea de Panofsky, ya que éste no se dejaba "llevar por la mera visión de la obra de arte, sino que intenta buscar el porqué de ciertas imágenes y actitudes en relación con determinadas situaciones históricas" (Castiñeiras, 1998, p.65), es decir, "redescubrir las actitudes culturales que se esconden tras los objetos históricos será uno de los cometidos del esquema metodológico de Panofsky" (Castiñeiras, 1998, p.71). La iconología le da un valor crucial a la Historia de la cultura. Aby Warbug también fue heredero de esta Historia cultural, *kulturwissenschaft*, ya que para él "la imagen formaba parte fundamental de la memoria social" (Castiñeiras, 1998, p.79). Panofsky, heredando las ideas de Warburg, defendía la historia de los síntomas culturales, a través de la cual explicaba que bajo condiciones históricas diferentes, las mentalidades se expresaban por temas y conceptos específicos (Panofsky, 1983).

Iconografía Musical

Una vez explicados estos términos se puede entender de una forma más clara lo que se entiende por iconografía musical. Hasta el momento se encuentran dos formas de entender el término iconografía musical.

En primer lugar, según explica Rosario Álvarez (1997), "la Iconografía musical se ha identificado con la organología" (p.767) (estudio de los instrumentos, cómo se sujetaban, cuántas cuerdas tenían….). Las investigaciones relacionadas con esta acepción de iconografía musical han tenido como eje fundamental "presentar la evolución histórica de los instrumentos en cada período o en cada civilización" (Álvarez, 1997, p.769). Esta línea simplemente se dedica a una descripción, identificación y clasificación de los instrumentos en el espacio y el tiempo, pero sin ir más allá, es decir sin descifrar lo que encierra la obra de arte.

El segundo tipo, según explica Álvarez, R (1997), “es el análisis de esa obra artística el auténtico objetivo de la iconografía musical, al que debe tender el investigador, pues hay que señalar que la iconografía musical es una rama de la Historia del Arte y que como tal, utiliza sus métodos” (p.774). Es decir, las imágenes musicales tienen “un significado predeterminado por su temática, y ésta es fruto del pensamiento y de las creencias de un grupo social y de una época, trasmitidos a través de ese medio visual” (Álvarez, 1997, p.774) Es decir, es necesario conocer el contexto, la historia cultural y la mentalidad de la época para vislumbrar el papel que la música ha tenido en la vida artística, religiosa o civil en una obra de arte determinada.

A partir del siglo XX se comenzaron a realizar estudios y repertorios sobre iconografía, y es en este momento en el que la iconografía musical comienza a tener importancia en el ámbito académico y científico. Es a partir de este momento cuando comienzan a surgir inventarios de instrumentos, instituciones y libros destinados a tratar concretamente y de forma explícita el tema de la iconografía musical. (Piquer, 2013)

De entre estas instituciones cabe citar, en primer lugar, a la Asociación Española de Documentación Musical (AEDOM), entidad nacional que presenta un proyecto, creado en 2007, consistente en un *Catálogo de Iconografía Musical Española*.

Otro organismo encargado de la difusión y catalogación de obras con iconografía musical es el Museo Nacional del Prado. Este museo, junto con el grupo de Iconografía Musical de la Universidad Complutense de Madrid, cuenta con un proyecto de investigación llamado *El sonido en la pintura del Museo del Prado.*

A nivel internacional, la institución más destacada es RIdIM, fundada en 1971. Tiene una base de datos muy amplia destinada a facilitar descripciones de imágenes con música, baile, teatro y ópera.

Otras instituciones son el Departamento de Musicología de la Universidad de Innsbruck, y el Research Center of Music Iconography (RCMI), organismo que tiene una revista llamada *Music in Art* especializada en iconografía musical.

Estas son algunas de las entidades más renombradas que tratan el tema de la iconografía musical. Con ello se pretende dar a conocer la importancia de la iconografía musical en el mundo artístico ya que la música supone un hecho cultural de vital importancia dentro de cada época y cada cultura.

Esta investigación se basa en documentos en los que se trata la presencia de la música en la pintura valenciana, sin embargo no tratan específicamente la iconografía musical. Para ello se ha consultado catálogos de obras, en su mayoría del Museo de Bellas Artes de Valencia también conocido como Museo San Pío V, uno de los referentes culturales más importantes de la Comunidad Valenciana.

Hay que destacar el libro coordinado por Carmen Gracia Beneyto, *La Imatge de la Música en Sant Pius V* formado por un catálogo de una exposición de Junio a Octubre de 1992. Este libro ha servido para revisar todos los cuadros de esta exposición y así poder realizar una selección de obras que tienen presente algún elemento referente a la iconografía musical.

Otro libro que ha servido para ampliar esta selección de obras pictóricas ha sido *Música y arte: pintores y escultores valencianos de los siglos XV al XX*, de Seguí. Este libro también ha ayudado a ofrecer una serie de obras válidas para el trabajo, profundizar en el tema de la interrelación de las artes.

Un libro muy importante para el desarrollo de este trabajo es *Los ángeles músicos de la catedral de Valencia, dirigido por Mª del Carmen Pérez García. Este libro ha sido muy importante porque ha ayudado tanto a la contextualización de la Valencia del siglo XVI como al estudio de los instrumentos que aparecen en los frescos de la Catedral.*

Los libros anteriores recogen una serie de pinturas de muchos y diversos pintores, sin embargo esto no era suficiente ya que era necesaria la consulta de catálogos y libros que trataran específicamente sobre determinados pintores. Estos libros han sido, entre muchos otros, *Los Ribalta y la pintura valenciana de su tiempo* coordinado por Fernando Benito Doménech, y *Joan de Joanes y su círculo* de José Albi. Estos libros han permitido seleccionar los cuadros de los artistas que interesaban para el trabajo, así como documentarse sobre el contexto en el qué dichos pintores vivieron y en el que ejercieron su actividad artística, engrandeciendo la cultura y concretamente la pintura valenciana.

Un artículo de referencia ha sido *Aportaciones a la iconografía musical de la pintura renacentista valenciana* de Vicente Galbis López. Este artículo ha sido un eje fundamental a la hora de llevar a cabo la selección de obras para realizar la investigación ya que muestra claramente cómo hay que abordar el estudio iconográfico.

Otros dos libros fundamentales para desarrollar la investigación son el *Diccionario de los instrumentos musicales. Desde la Antigüedad a J.S.Bach*, de Ramón Andrés y *Los instrumentos musicales en el mundo,* de François – René Tranchefort. Se trata de dos libros clave ya que son el espejo en el que mirar para comparar los instrumentos que aparecen en los cuadros que se van a analizar.

CONTEXTO

En este apartado del trabajo se realizará un recorrido histórico por las épocas a las que se circunscribe el presente estudio, es decir, los siglos XVI y XVII, correspondientes al Renacimiento y Barroco, en Valencia. Esta contextualización histórica es esencial para situarse y tomar conciencia de lo que estos siglos representaron, a nivel político, social, religioso y cultural, para la sociedad valenciana.

En Valencia, el siglo XV fue un tiempo de apogeo en el ámbito económico y cultural gracias a Alfonso V de Aragón, el Magnánimo. Durante esta época, Valencia era una ciudad mercantil y financiera de primera magnitud, siendo la Lonja el edificio que representaba el poder que tenía la burguesía en el campo de las relaciones comerciales internacionales. Esta prosperidad económica hizo que floreciera un intenso ambiente cultural, razón por la cual este período es conocido como el “Siglo de Oro Valenciano”.

Paralelamente a esta situación vivida en Valencia, en Italia, y más concretamente en Florencia, se vivía una nueva manera de proyectar la actividad artística, dando lugar al surgimiento de una época basada en la riqueza, la civilización y la cultura (Gracia, 1995). Esta nueva época se conoce como Renacimiento, término acuñado por Jacob Burckhardt en *La Cultura del Renacimiento en Italia.* Renacimiento y Humanismo iban cogidos de la mano abogando por la revalorización de la cultura clásica, la simetría, la proporción y el equilibrio (Gracia, 1998). De esta forma, con el Renacimiento se pone fin a lo medieval y, tal como dijo Petrarca, “disipadas las tinieblas, nuestros nietos caminarán de nuevo en la pura claridad del pasado” (Burckhardt, 2010, p.32)

¿De qué forma se puede hablar de un Renacimiento en Valencia? ¿Se adoptaron realmente los parámetros del nuevo pensamiento humanista en Valencia? Alfonso el

Magnánimo fue el primero en introducir la cultura renacentista y humanista italiana en Valencia. La corte de Alfonso V de Aragón era, por tanto, un eslabón entre la Edad Media y el Renacimiento (Badenes, 1992).

En este ambiente, Valencia e Italia tuvieron contactos comerciales gracias a la familia Borja. (Gracia, 1995). La adopción y asimilación de las ideas italianas se produjo lenta y paulatinamente. En primera instancia, se puede hablar de los pintores Paolo da San Leocadio y Francesco Pagano (pintores italianos que vinieron a Valencia bajo la protección del cardenal Rodrigo de Borja) como los artistas que introdujeron los ideales renacentistas en Valencia, influyendo notablemente en pintores locales como Rodrigo y Francisco de Osona.

El principio del siglo XVI se caracterizaba en Valencia por ser una época de transición, en la que convivía la tradición gótica con elementos del gusto moderno, es decir, elementos de las ideas italianas renacentistas. La asimilación del nuevo arte florentino fue lenta, ya que este estilo requería unos conocimientos humanistas de los que carecían la mayoría de artistas valencianos (Gracia, 1998). No fue hasta la segunda mitad del siglo XVI cuando en Valencia se asimilaron realmente las ideas provenientes de Italia (Gracia, 1998).

Centrándonos ya en la pintura, fue en este ámbito artístico donde mejor se observaron las nuevas formas de entender el arte italiano. Fernando Yáñez de la Almedina y Fernando de Llanos (también conocidos como los Hernandos), dos pintores manchegos establecidos en Valencia hacia 1506, estudiaron con Leonardo da Vinci y, por tanto, habían asimilado perfectamente sus ideas y pretendían introducirlas en Valencia (Gracia, 1998). Como explica Fernando Benito Doménech (1996), “la presencia de San Leocadio y los Hernando llegaría a convertir a Valencia en el foco artístico más vanguardista de la España en aquel momento” (p.16). Sin embargo, no hay que caer en el error de pensar que durante esta época Valencia fue una ciudad idílica, ya que había problemas sociales que desembocaron en el levantamiento de las Germanías (1519–1521).

Tras Yáñez y Llanos, destacó el pintor Vicente Maçip, máximo representante de la pintura renacentista valenciana, con claras influencias recibidas de San Leocadio, los Osona y los Hernandos, de quienes adquirió su modo de componer más clásico (Benito, 1996). Su hijo Joan de Joanes siguió la estela de su padre. Su actividad coincidió con la reacción contra Lutero y el Concilio de Trento (1545–1563), siguiendo las directrices de la Iglesia contra los reformistas (Gracia, 1998) mediante la realización de obras religiosas sencillas con un tono amable y dulce, caracterizadas por la repetición de tipos icónicos sumidos en el clima piadoso y devocional de la Contrarreforma (Benito, 1996).

A partir de la segunda mitad del siglo XVI, el arte se convirtió un medio devocional, propagandístico y pedagógico (Gracia, 1998). Valencia en este momento se encontraba en una época en la que la Iglesia era, junto al monarca, el máximo exponente de España, y su interés era conservar el catolicismo sin que penetraran las ideas protestantes de Lutero. En esta situación social, política y religiosa se iba fraguando una nueva realidad llamada la Contrarreforma. En Valencia destacaron el Real Colegio del Corpus Christi o Patriarca como el edificio clave de esta nueva etapa, destinado a imponer el nuevo dogma de la Iglesia y promover la sensibilidad religiosa en la sociedad (Gracia, 1998).

La Contrarreforma promulgaba un arte próximo a la vida cotidiana y en Valencia fueron el Patriarca Juan de Ribera, junto a Felipe II, quienes promovieron y llevaron a cabo los postulados del Concilio de Trento. Dos pintores que representaron este nuevo arte dogmático en la pintura fueron Juan de Sariñena y Francisco Ribalta (Gracia, 1995).

Ribalta creó una pintura con la que se intentaba acercar los personajes sagrados a la gente común creando una atmósfera naturalista. Por tanto, la Contrarreforma pretendía, a través de pinturas didácticas, conseguir que el fiel se sintiera al mismo nivel que un personaje sagrado, y así demostrar que la vida terrenal y mundana estaba al mismo nivel que la espiritual (Gracia, 1998).

Un hecho de vital importancia que acentuó la cultura contrarreformista de la religión católica fue la expulsión de los moriscos en 1609, promulgada por el rey Felipe III y el duque de Lerma. La Iglesia, junto a la Inquisición y el Estado, abogaba por una religión exclusiva, totalitaria, agresiva y unitaria. La expulsión de los moriscos supuso graves consecuencias económicas para todos los sectores de la sociedad (Gracia, 1998), por lo que a principios del siglo XVII Valencia se vio sumida en una crisis social, económica y religiosa. Sin embargo, ¿cuál es la imagen que se proyectó? Como plantea Carmen Gracia (1998): "el lujo, la ostentación, la sensualidad y el boato sustituyen a la sobria dignidad propuesta por los postulados de la Contrarreforma" (p.189). Esta imagen se transmitió con el período artístico denominado Barroco, a través del cual se escondía una crisis con ampulosidad y teatralidad. (Gracia, 1995). Pintores como Ribalta y Pedro Orrente fueron quienes desarrollaron esta imagen, con una profunda caracterización psicológica de los personajes (Gracia, 1998).

Hacia finales del siglo XVII, la Iglesia perdió el gran poder que había tenido hasta entonces. El arte dejó de ser un fenómeno exclusivamente religioso, y en la pintura este hecho dio lugar a la ampliación de temas como batallas, bodegones, paisajes… En este ambiente encontramos a artistas como Esteban y Miguel March, con los que se introduce en Valencia el concepto del coleccionismo privado. (Gracia, 1998).

Una vez ya se ha hablado sobre el contexto histórico, social, religioso y artístico, se comentará la música valenciana en los siglos XVI y XVII.

Para hablar de la música en el siglo XV se tiene que hacer referencia a la capilla de Alfonso el Magnánimo. En el año 1425 la capilla de Alfonso el Magnánimo contaba con dieciocho ministriles, base de la posterior capilla del duque de Calabria. Los instrumentos más destacados del siglo XV fueron la guitarra y el laúd, bajo la figura del ministril Rodrigo.

El renacimiento musical comenzó realmente a partir del siglo XVI, a través de la corte del duque de Calabria que era, sin duda, la base de este desarrollo de la actividad musical en Valencia. Los ministriles estaban al servicio exclusivo del Ayuntamiento, con sueldo fijo y con una serie de reglamentaciones reflejadas en el *Manual de Concells* a fecha 20 de Septiembre de 1524 (Badenes, 1992). Este acontecimiento, junto a la importancia de la capilla del duque de Calabria, refleja que Valencia vivió un renacimiento musical durante el siglo XVI. Es muy importante el *Cancionero del Duque de Calabria* o *Cancionero de Upsala*, formado por cincuenta y cuatro villancicos en castellano y valenciano. En algunos se hicieron arreglos para vihuela, dando lugar a la importancia de este instrumento durante el siglo XVI. Otra figura destacada es Luis de Milán, quien también le dio importancia a la vihuela en su *Libro de Música de vihuela de mano*, subtitulado *El Maestro* (1535).

Al perder importancia la vida cortesana del siglo XVI (sobre todo la capilla del Duque de Calabria), la música se centró sobre todo, en ambientes religiosos: colegiatas y parroquias (Gracia, 1992). En este ambiente destacó la construcción del Real Colegio del Corpus Christi, para ofrecer un culto digno tal y como promulgaba la Contrarreforma. En estas capillas barrocas tuvo mucha importancia el órgano como instrumento principal,

destacando la figura de Cabanilles. Por otro lado, Comes introdujo la figura del bajo continuo acompañando a un solista (Gracia, 1992).

Durante los siglos XVI y XVII en Valencia se vivió una gran actividad musical, ya que hubo una notable proliferación de instrumentistas y de compositores. Por este motivo, durante estos siglos, el resto de la península e incluso otros países tenían los ojos puestos en Valencia como un modelo a seguir.

METODOLOGÍA

El trabajo se desarrolla en torno a dos enfoques metodológicos. Por un lado, se utilizará una metodología documental y por otro lado, de manera auxiliar, se utilizará una metodología histórica para darle más sentido al trabajo apoyándonos en elementos históricos, ineludibles en este tipo de trabajo. La utilización de estas dos metodologías ayuda a dar un sentido más global y unitario, ya que el enfoque documental no puede ofrecer un sentido íntegro al trabajo sin el enfoque histórico y viceversa.

La bibliografía seleccionada será aquella que trata sobre la historia de la época que se está investigando, las influencias artísticas de otras zonas e influencias de la etapa artística anterior al Renacimiento y Barroco, en la que estaba en eclosión el arte valenciano. Además, se irá realizando una recopilación de catálogos de pintura valenciana para llevar a cabo un análisis iconográfico-musical.

Por tanto, el plan de trabajo y desarrollo de la investigación consistirá en una labor de compilación de obras artísticas pictóricas, en primer lugar del Renacimiento valenciano y en segundo lugar del Barroco valenciano. En cada obra se tendrá que elaborar una ficha con los datos de catalogación, una explicación de trabajos existentes acerca de dicha obra, su análisis organológico en base a la iconografía y, por último, la interpretación (iconología) de las imágenes. Siempre habrá que contrastar fuentes literarias y gráficas para valorar la exactitud de las imágenes, ya que no siempre son tan fidedignas como parecen.

La investigación se basa en el método iconológico de Erwin Panofsky y el proceso de interpretación de la obra de arte explicado por Rafael García Mahíques. Se analiza, por tanto, cuál es el método de investigación que propone cada autor y así, a través de la simbiosis de ambos, se explica cuál es el modo en que se ha realizado la investigación.

En primer lugar, es imprescindible establecer la localización de la obra, contestar al qué, quién, cuándo y dónde. Tal y como explica García Mahíques (2009), este paso es fundamental para realizar un buen juicio interpretativo. Este escalón es el cimiento para realizar un análisis correcto y lograr el objetivo principal del trabajo.

En segundo lugar, se realiza el análisis formal de la obra. En este escalón se describen las formas y se responde a la preguntas cómo y con qué, para así poder establecer cuáles son los *motivos* principales. El análisis estilístico de García Mahíques corresponde a la primera línea del método iconológico de Panofksy, es decir, al *contenido temático primario o natural*. Aquí tiene lugar la descripción de los elementos formales de la obra. Este escalón constituye el mundo de los *motivos artísticos* dentro de la Historia del *estilo*.

Análisis estilístico (García) → Descripción pre-iconográfica (Panofsky)

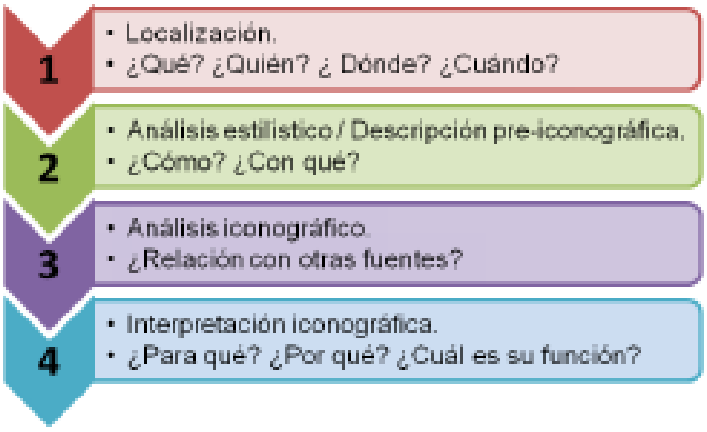
En tercer lugar, se realiza un análisis iconográfico basándose en la familiaridad de otras fuentes para poder realizar una buena identificación de los *tipos iconográficos* presentes en la obra. El análisis iconográfico hace referencia al contenido temático secundario o convencional según Panofsky. Es aquí donde *"relacionamos los motivos artísticos con temas o conceptos"* (Panofsky, 1983, p.16). Aquí tiene mucha importancia la familiaridad con las fuentes literarias, ya que gracias a ellas se podrá identificar un *motivo* en concreto, siguiendo la Historia de los *tipos* para identificar los distintos *tipos iconográficos*.

Análisis iconográfico (García) → Análisis iconográfico (Panofsky)

Por último, tiene lugar la interpretación iconográfica, es decir, llegar al buen análisis de la obra estableciendo cuáles eran los síntomas culturales, la mentalidad y los valores simbólicos. Este escalón hace referencia a la Historia de los *síntomas culturales*. Es esencial vislumbrar la mentalidad humana del momento para conocer el contexto en que fue creada la obra para así poder comprender el *símbolo* aceptado por la *mentalidad* del momento para acercarse a la Historia Cultural. Es muy importante la interpretación de dichos valores simbólicos que actúan como distintivo de una cultura. En este apartado se responde a las preguntas ¿para qué?, ¿por qué? y ¿qué función tiene la obra en esa cultura?

Interpretación iconográfica (García) → Interpretación iconográfica (Panofsky)

¿Cómo se aplicará en esta investigación el método de análisis de la obra según Panofsky y García Mahíques? El esquema de estudio de esta investigación en torno a las obras artísticas seleccionadas será el siguiente:



DESARROLLO: dos modelos de análisis de la obra de arte

DAVID
JOAN DE JOANES

Albi, J. (1979). *Joan de Joanes y su círculo artístico.* (vol 3.). Valencia: Institución Alfonso el Magnánimo, servicio de estudios artísticos.

En cuanto al primer escalón del método (localización) hay que decir que se trata de una tabla que forma pareja con otra llamada *Moisés*. Ambas tablas están conservadas en la finca *Son Verí*, en la isla de Mallorca. La titulada *David* fue creada en torno a 1560, es decir en el Renacimiento (Galbis, 1995). Estas tablas han sido reproducidas en el catálogo *Cuadros notables de Mallorca. Principales colecciones de pinturas que existen en la isla de Mallorca. Colección de Tomás Verí* (Albi, 1979). Esta obra se enmarca dentro del Renacimiento, introducido en Valencia gracias a la familia de los Borja, que tenía contactos con Italia, donde estaba la cuna del Renacimiento, tal y como explica Burckhardt en su libro *"La Cultura del Renacimiento en Italia".* En esta época, en Valencia, el arte era un medio devocional, pedagógico y propagandístico. La Iglesia era el máximo exponente y a través del arte se pretendía conservar el catolicismo sin que penetraran las ideas de Lutero. Joan de Joanes hacía obras religiosa sencillas con un tono amable y dulce, con una repetición de tipos icónicos sumidos en este clima.

En cuanto al segundo escalón del método (descripción pre-iconográfica) se puede decir que la tabla está formada por un personaje masculino, vestido con ropaje ampuloso y señorial y que está tañendo un instrumento musical. Aparece en actitud serena y tranquila, si se compara con la pequeña agitación (evidente en el ligero movimiento de su barba) del personaje de *Moisés* en su tabla compañera.

El título de la obra da la clave para la identificación del personaje. En este punto ya estamos en el tercer escalón del método (análisis iconográfico). ¿Qué fuentes vinculan la figura del Rey David con la música? ¿Por qué lo plasma con este instrumento? La figura del rey David se encuentra en las escrituras del Antiguo Testamento, principalmente en los libros de Samuel y en las Crónicas. El rey David era un personaje hebreo servidor de Yahvé, rey de Jerusalén y profeta. El rey David puede aparecer como guerrero, así como rey o profeta, momento en el que se le vincula con la música. (Ferrando, 1950). Los instrumentos con los que se le conoce son la lira, la cítara, el salterio y el arpa, pasando a ser este último su atributo iconográfico – musical.

David, antes de ser rey de Jerusalén, era un pastor con un talento musical muy desarrollado, motivo por el cual era el encargado de calmar las crisis del rey Saúl.

Según 1Sm. 16:16 (Biblia de Institutos Bíblico y Oriental de Roma), “da una orden, y nosotros, tus siervos, buscaremos a uno que sepa tocar la cítara; cuando te sobrevenga el ataque del mal espíritu, él tocará, y se te pasará”. También se puede leer el momento en el que se relaciona a David como tañedor de arpa: “Cuando el mal espíritu atacaba a Saúl, David tomaba el arpa y tocaba, Saúl se sentía aliviado y se le pasaba el ataque del mal espíritu” (1Sm. 16:23). Además de su relación con el arpa, en los libros de las Crónicas se muestra cómo el rey David tenía un gran interés y predilección por el arte y la música en general. Cuando consiguió trasladar el arca de la alianza a la capital Jerusalén, “mandó a los jefes de los levitas organizar a los cantores de sus familias para que entonaran cantos festivos acompañados de instrumentos, arpas, cítaras y platillos” (1Cr. 15:16). “Todo Israel acompañaba al arca de la alianza del Señor entre vítores, al son de trompas, trompetas y platillos y tocando arpas y cítaras” (1 Cr. 15:28).

El instrumento destaca por su esbeltez y elegancia, y no posee ningún elemento decorativo. La posición de las manos es bastante realista, ya que la mano derecha está punteando la parte superior (la parte aguda) y la mano izquierda la parte inferior (la parte grave). A pesar de que las cuerdas del instrumento no están muy bien definidas, se puede apreciar trece cuerdas, sin ningún mecanismo de afinación. En la tabla aparece cortado el instrumento por la parte superior e inferior, pero aún así se puede intuir que las dimensiones de éste son pequeñas, además, parece que está apoyado sobre su cadera y su hombro izquierdo. Por el tamaño del instrumento y la colocación de éste respecto al cuerpo y la posición de las manos se puede deducir que se trata de un arpa medieval, instrumento cordófono punteado. Tal y como dice Ramón Andrés: “los juglares y ministriles de arpa eran ciertamente numerosos, por cuanto fue uno de los instrumentos más apreciados del Medievo dentro de la música culta” (2001, p.16).

El arpa fue un instrumento muy destacado, haciéndose evidente en la figura de Alfonso el Magnánimo, quien “tuvo adscritos a su servicio un buen número de ministriles de arpa, como Anequi, Johani de la harpa…” (Andrés, 2001, p.17). Además, a partir de mediados del Renacimiento, el arpa tuvo un auge muy destacado ya que se originaron dos tipos de arpas, la diatónica y la cromática, de 25 ó 27 cuerdas y de 27 ó 29, respectivamente. El arpa de la tabla *David* no se identifica con estos tipos de arpas por lo siguiente: a pesar de que la tabla está fechada en torno a 1560 y por tanto, corresponde al Renacimiento, no se muestran las características de estas dos nuevas tipologías de arpa. Por tanto, de ello se infiere que se trata de un arpa medieval.

En cuanto al cuarto escalón (interpretación iconográfica) hay que decir que la época de realización de la tabla coincide con las reuniones del Concilio de Trento. En esta tabla se hace evidente la exaltación de los personajes sagrados ya que aparece la figura del rey David, ancestro del Mesías según la doctrina cristiana, como la imagen que fomenta ese clima religioso. Por tanto, a través de esta tabla se pretendía afirmar y mostrar los orígenes del Cristianismo, para así convencer y promover la devoción de los fieles. El arpa era un instrumento idóneo para mostrar esta visión de piedad ya que se identificaba con la escalera mística y por tanto, era símbolo de vehículo entre el mundo terrestre y el celestial (Cirlot, 1992).

EL OTOÑO

MIGUEL MARCH

Gracia Beneyto, C. (coord.). (1992). *La imatge de la música en Sant Pius V.* Valencia: Generalitat Valenciana, D.L.

En cuanto al primer escalón del método (localización) hay que decir que se trata de un óleo sobre lienzo que fue realizado por Miguel March hacia la segunda mitad del siglo XVII, que ingresó en el Museo de Bellas Artes de Valencia gracias a la donación por parte de Juan Martínez Vallejo, quien en 1877 legó una gran colección de más de 70 cuadros, la mayoría de pintores valencianos. En el diario *Las Provincias* de ese mismo año salió publicada esta generosa donación además de un comentario de las obras (Seguí, 1992). Hacia finales del siglo XVII, la Iglesia perdió el gran poder que había tenido hasta entonces, y el arte dejó de ser un fenómeno exclusivamente religioso, y en la pintura dio lugar a la ampliación de temas como batallas, bodegones, paisajes…

En cuanto al segundo escalón del método (descripción pre-iconográfica) se puede decir que el cuadro está formado por un pastorcillo tocando un instrumento musical, apoyado en una mesa en la que se pueden observar frutas otoñales, un ave canora y al fondo un grupo escultórico. En el diario *Las Provincias* de 1877 se puede leer: "También hay cuatro cuadros de March, no Esteban, el célebre pintor de batallas, sino Miguel: uno representa el tiempo; otro un fraile deleitándose ante unas joyas y monedas (probablemente la Codicia); un pastorcillo tocando la flauta y un viejo en una cocina. Son obras de extraño carácter y de asunto difícil de determinar" (Seguí, 1992, p. 104). Se trata de una serie alegórica a las estaciones o bien a los cinco sentidos. En el Museo de Bellas Artes se pueden encontrar tres lienzos: *El oído*, *El gusto*, *La vista* que debieron formar parte de una serie alegórica a los cinco sentidos que se hallaba incompleta en el momento de su entrega a la Academia.

En este punto ya estamos en el tercer escalón del método (análisis iconográfico). En el cuadro se pueden observar elementos que aluden bien a la estación otoñal o bien al sentido del oído. Por un lado, con esta estación estaba asociada la figura de Dioniso, divinidad que presidía el culto de la vid, por ello en el cuadro aparece un racimo de uvas que haría referencia a este culto, además de un cesto de frutas otoñales. El grupo escultórico que aparece detrás podría ser el beso entre el Día y la Noche simbolizando el equinoccio. Por otro lado, "la representación de los cinco sentidos (vista, oído, olfato, gusto y tacto) comenzaron a desarrollarse durante la Edad Media, debido a un

progresivo interés por los mecanismos cognoscitivos del hombre. Fue en esa época cuando se fijaron las características iconográficas de este particularísimo motivo pictórico, que conoció su máximo esplendor entre los siglos XVI y XVII" (Battistini, 2003, p. 316). La presencia del instrumento musical de este lienzo y del ave canora, caracterizada por su canto melodioso, hace que se pueda hablar de una alusión a los cinco sentidos, concretamente al oído. Además se presenta la música como vehículo amoroso, tal y como aparece representado en el grupo escultórico del fondo del lienzo.

El instrumento que aparece en el cuadro es una flauta dulce o flauta de pico, instrumento perteneciente a la familia de los aerófonos de bisel. Se trata de un instrumento "constituido por un cuerpo cilíndrico de madera, dotado de varios orificios superiores y uno inferior para su digitación, que posee una abertura en su extremo superior para la insuflación" (Andrés, 2001, p. 167). La flauta dulce de esta época tendría ocho orificios, siete superiores y uno inferior, utilizado este último para producir una segunda octava, cosa que se obtiene con su apertura parcial. En el cuadro se aprecian bastante bien los orificios de la flauta, concretamente uno que es el que está sin tapar pero parece que el instrumento del lienzo no tenga los siete orificios y sólo tenga cuatro más el orificio posterior. La posición de las manos muestra un poco de ambigüedad ya que el pulgar de la mano izquierda está colocado en el orificio de la parte inferior del instrumento, sin embargo lo que hace dudar de esta posición es que la mano izquierda está en por debajo de la mano derecha y debería de ser al contrario. La flauta de pico "se caracteriza por su embocadura en forma de pico abierto mediante una estrecha hendidura – o cortavientos – que dirige el hilo de aire contra un bisel: este dispositivo fijo, donde el músico coloca la boquilla entre sus labios tal como lo haría con un simple pito, no permite ninguna modificación de la fuerza ni del carácter del sonido" (Tranchefort, 1994, p. 215). La posición del intérprete respecto a la embocadura no es del todo correcta ya que ésta está en un lado de la boca y además la flauta no está colocada hacia abajo sino hacia el lado izquierdo del músico. Este desajuste en la colación del instrumento respecto al intérprete podría ser una licencia artística que se tomó Miguel March a la hora de plasmar este instrumento.

En cuanto al cuarto escalón (interpretación iconográfica) hay que decir que se trata de un lienzo novedoso en cuanto a su temática alegórica a las estaciones o a los cinco sentidos, algo que hasta este momento no se había realizado por la fuerte presencia de la Iglesia en el arte. Ya no se trata de los cuadros realizados por Ribalta, en el mismo siglo, con ese clima religioso y devocional tan elevado sino que se va más allá realizando una temática nueva. El instrumento del cuadro no representa, por tanto, un concepto de música celestial sino que sirve para representar bien uno de los cinco sentidos de los seres vivos o bien un acompañamiento musical a la estación del otoño, época de la recogida de la vid.

CONCLUSIONES

Mediante el análisis y comentario de estos cuadros se ha comprobado que la iconografía musical ayuda a obtener información sobre los instrumentos que se utilizaba en otras épocas, además de ofrecer una idea acerca de su interpretación. Si la investigación sobre la forma de los instrumentos antiguos se basara sólo en las fuentes escritas, no estaría del todo completa, ya que hay detalles que estas fuentes no proporcionan tan claramente como una imagen. Esta imagen ayuda a ver más fielmente las formas de los instrumentos, el modo de tañerlos, su evolución a lo largo del tiempo e incluso quiénes eran los

instrumentistas más adecuados para tocar uno u otro instrumento en cada época. Sin embargo, hay que tener en cuenta que no siempre es totalmente cierta la información ofrecida por fuentes visuales, puesto que no hay que olvidar que estas imágenes son producto de la imaginación artística de un pintor. Estos pintores podían representar la iconografía musical de una manera real o bien tomarse una licencia artística y representar los instrumentos según lo que su imaginación les dictaba.

Tras la realización de esta investigación, se han establecido tres conclusiones generales:

1. Los artistas plasman un concienzudo conocimiento de los instrumentos en los obras.
2. Los artistas plasman la realidad organológica pero con algo de fantasía y creatividad, es decir, instrumentos con ciertas licencias artísticas.
3. Los artistas incluyen instrumentos sin un concienzudo conocimiento.

En cuanto a la primera conclusión mencionada se ha escogido dos cuadros que la ejemplifican:

Desposorios místicos de Santa Gertrudis, Francisco Ribalta. La representación del violín es fidedigna, lo que permite decir que Ribalta tenía conocimiento de las características morfológicas del instrumento ya que presenta la tabla armónica con marcadas entalladuras con un vértice en los extremos, tiene los oídos en forma de *f*, el mango es delgado y sin trastes y parece ser que tiene 4 cuerdas.

Gracia Beneyto, C. (coord.). (1992). *La imatge de la música en Sant Pius V.* Valencia: Generalitat Valenciana, D.L.

Alegoría de las artes liberales. Miguel March muestra un conocimiento exhaustivo del arpa. Está dibujada con mucho detallismo y precisión, haciéndose evidente las 27 cuerdas que se corresponden con un arpa diatónica. Hay que decir que el interés de March en este cuadro es plasmar de una forma realista la representación del instrumento. March representa la Música como un arte liberal, y coloca la Música como quien corona el proceso del saber humano (gramática, retórica, dialéctica, aritmética, geometría y pintura, astronomía), ya que en ella se encuentra el misterio del universo y rige el cosmos del que es alegoría el arpa que tañe.

Robledo Estaire, L. (2012). *La música, intermediaria entre el saber humano y la piedad: la Alegoría de las artes liberales de Miguel March (ca. 1633-1670).* Revista Catalana de Musicología, Nº 5, pp 31-51. ISSN 2013-3960

Utilizo este cuadro para mostrar cómo se aprecia una evolución organológica del instrumento en las arpas comentadas a lo largo del trabajo.

El ángel músico de la Catedral de Valencia, frescos realizados por Paolo da San Leocadio y Francesco Pagano, y el personaje de *David* de Joan de Joanes, están tocando arpas similares, ambas con 13 cuerdas y tamaño pequeño, ambas arpas tardo-medievales. Se puede decir que incluso el ángel músico de la catedral, del siglo XV, influyó en el arpa de Joan de Joanes, ya del siglo XVI, pero sin haber asimilado todavía las características de las arpas renacentistas.

Lori Sanfilippo, I. (coord..). (2011). *Rinascimento Italiano e committenza valenzana. Gli Angeli musicanti della cattedrale di València.* Perugia: Pliniana.

Albi, J. (1979). *Joan de Joanes y su círculo artístico.* (vol 3.). Valencia: Institución Alfonso el Magnánimo, servicio de estudios artísticos.

Se hace palpable el cambio de las arpas tardo-medievales a arpas renacentistas en cuadros como: *Alegoría de las Artes Liberales,* Miguel March o la *La última comunión de Magdalena,* Jerónimo Jacinto Espinosa. Ambas arpas con 27 cuerdas, correspondientes al arpa diatónica con un solo orden de cuerdas.

Robledo Estaire, L. (2012). *La música, intermediaria entre el saber humano y la piedad: la Alegoría de las artes liberales de Miguel March (ca. 1633-1670).* Revista Catalana de Musicología, Nº 5, pp 31-51. ISSN 2013-3960

Aguilera Cerní, V. (dir. y coord.). (1986). *Historia del arte valenciano.* (Vol 4). Valencia: Biblioteca Valenciana, Consorci d'editors valencians, S.A.

Por tanto, esta evolución permite deducir que, efectivamente, los pintores solían mostrar la evolución de los instrumentos en sus cuadros para así, mostrar de una manera más fiel el contexto de la obra de arte.

En cuanto a la segunda conclusión anteriormente mencionada he escogido dos cuadros que la ejemplifican:

El laúd que tañe ángel músico de la Catedral es un claro ejemplo de una licencia artística de los pintores. El laúd tiene cinco órdenes de cuerdas, preludiando los laúdes de 6 cuerdas renacentistas, tiene menos robustez y el perfil almendrado. La forma de tañerlo es bastante realista, sin embargo, hay un arcaísmo en este laúd y es la ausencia de trastes. No se puede decir que los artistas no tenían conocimientos sobre este instrumento y por tanto, se deduce que es una pizca de imaginación y fantasía que quisieron incluir. Además la mayoría de los instrumentos de la Catedral mezclan estas dos características.

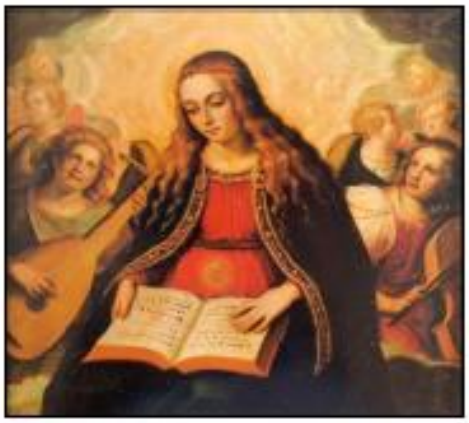
Lori Sanfilippo, I. (coord..). (2011). *Rinascimento Italiano e committenza valenzana. Gli Angeli musicanti della cattedrale di València.* Perugia: Pliniana.

La flauta que incluyó Miguel March en *El Otoño* es también un claro ejemplo de licencia artística del pintor. Se aprecia perfectamente el material de madera de la flauta, la forma de bisel en la embocadura, tiene los orificios bien definidos, a pesar de que no se corresponde con el número que solían tener (tiene 4 y tenían 8). La colocación del instrumento en los labios y la sujeción de éste es dudosa, ya que tiene la flauta de lado y las manos las tiene colocadas al revés. Se trataría por tanto, de una licencia artística del pintor fruto de su imaginación y creatividad.

Gracia Beneyto, C. (coord.). (1992). *La imatge de la música en Sant Pius V.* Valencia: Generalitat Valenciana, D.L.

En cuanto a la tercera conclusión anteriormente mencionada he escogido dos cuadros que la ejemplifican:

Virgen de la Esperanza con ángeles músicos, Juan Sariñena. La viola *da gamba* que aparece en el lado derecho del cuadro es un simple acompañamiento celestial. El pintor muestra que no tiene conocimientos suficientes sobre el instrumento para sacarlo en su totalidad. El interés del pintor era impregnar la escena de la Anunciación con música celestial y dotar al Misterio de la Encarnación y la Redención de un carácter religioso.



Gracia Beneyto, C. (coord.). (1992). *La imatge de la música en Sant Pius V.* Valencia: Generalitat Valenciana, D.L.

En *La última comunión de Magdalena,* de Jerónimo Jacinto Espinosa, aparece un laúd en la parte izquierda, pero solo se ve su parte trasera, por lo que se deduce también que el pintor no tenía muchos conocimientos sobre este instrumento. El interés del pintor tampoco era dejar muestras morfológicas del instrumento sino que era ambientar la escena milagrosa del cielo abierto con un conjunto de ángeles músicos.

Aguilera Cerní, V. (dir. y coord.). (1986). *Historia del arte valenciano*. (Vol 4). Valencia: Biblioteca Valenciana, Consorci d'editors valencians, S.A.

Cada cuadro responde a un contexto social concreto y, por tanto, hay que pensar que la inclusión de uno u otro instrumento responde también a ese contexto. Es decir, la presencia de instrumentos de cuerda, en su mayoría, en cuadros religiosos responde a ese clima devocional, en cambio a finales del siglo XVII surgió un interés por la ampliación a temas de batallas, bodegones, alegorías…dejando de lado el interés que había existido por las escenas religiosas. Este cambio se hace evidente en los instrumentos que se utilizan, ya que en las escenas religiosas se utilizaron sobre todo laúdes, vihuelas de arco o de mano, *violas da gamba*, violines, órganos y también instrumentos de viento sin demasiada potencia sonora como la flauta dulce…instrumentos con una simbología de vínculo entre lo terrenal y lo celestial, mientras que en las escenas con otra temática se utiliza instrumentos de viento más llamativos como la trompa enrollada, trompeta recta o la guitarra y la bandurria, como instrumentos propios del folklore.

Los cuadros responden a una época con una actividad social, política y religiosa en concreto que son claves para el desarrollo de las actividades artísticas y su evolución. Por tanto, es importante circunscribir las obras en su contexto, ya que cada obra es símbolo de una época y de un espacio, y responde a un pensamiento y a la vida interior de cada período, así como de cada sociedad. Es muy importante saber el contexto para llegar a comprender las obras de arte e introducirse en la esencia de éstas, de esta forma se puede llegar a comprender por qué el pintor introdujo uno u otro instrumento en el cuadro y qué significado tenía.

La finalidad del pintor no era mostrar y dejar un testimonio de la música e instrumentos que se utilizaban en su época, sino que a lo mejor el pintor sólo quería ambientar la escena con determinados instrumentos musicales por lo que éstos significaban y aportaban al cuadro para aproximarse al pensamiento de la época en que fue creado. La iconografía musical es una fuente de gran valor, ya que nos indica datos como aspectos sociales, qué instrumentos eran los más destacados, qué lugar tenía la música o el pensamiento filosófico y religioso de cada momento.

Tras el proceso de investigación se deduce que sí que hay una estrecha relación entre la música y la pintura durante los siglos XVI y XVII. La relación entre estas dos artes no tenía como finalidad dejar testimonio de los instrumentos, sino ambientar las escenas pictóricas en relación con la sociedad y el ambiente de cada época. La mayoría de los cuadros que se ha analizado muestran cómo los artistas no tenían interés en plasmar a la perfección las características organológicas de los instrumentos, sino que simplemente muestran a grandes rasgos cómo eran los instrumentos, pero no con un detallismo que permita discernir y clasificar claramente todas sus características.

Durante los siglos sobre los que se vertebra el trabajo, la sociedad estaba sumida en un clima religioso y piadoso, donde los instrumentos idóneos para contextualizar esta situación eran los de cuerda como la vihuela, el laúd y el arpa. Se trata de instrumentos con una simbología de música celestial, que era necesaria para inculcar al fiel los postulados de la Iglesia Católica. La mayoría de instrumentos que aparecen son de cuerda, seguidos de los de viento madera como la flauta dulce y, por último, los de viento metal. Sin embargo, si se pretendiera realizar un análisis de la evolución de los instrumentos sólo con estas fuentes visuales, el resultado no sería suficiente, ya que éstas no muestran características suficientes como para reflejar de una forma exhaustiva y minuciosa esta evolución (la mayoría de instrumentos además están dibujados bajo la imaginación del pintor, tomándose licencias artísticas a la hora de detallar los instrumentos). Es necesaria la combinación de distintas fuentes, tanto escritas como visuales, para trazar una correcta evolución, ya que ambas se complementan y permiten un mejor análisis de los instrumentos musicales.

Esta investigación es un pequeño grano de arena que se ha aportado a los estudios de iconografía musical, dejando abierto el campo de estudio a otras épocas, ya que cuantas más épocas se abarquen en este tipo de investigaciones, mayor será el número de documentos que permitan mostrar mejor la evolución de los instrumentos. Por tanto, se deja abierta esta temática a futuras investigaciones que amplíen y aporten más información a las conclusiones de este trabajo.

Para finalizar, a mi parecer, estas dos frases de dos grandes historiadores evidencian y clarifican aún más las conclusiones a las que he llegado a lo largo de la realización de esta investigación. Sobre todo, y mi conclusión principal es la importancia de la época, la mentalidad y el contexto para lograr el objetivo principal del trabajo, es decir, realizar un buen análisis de la obra de arte.

El arte, *"tal palabra puede significar muchas cosas distintas, en épocas y lugares diversos."*

E.H. Gombrich

No sólo es importante *"des-cribir [sic] las obras, sino circuns-cribirlas [sic], puesto que un estilo artístico es el símbolo relativo de una época y de un espacio particulares y responde a la <vida interior> [sic] de cada período."*

Jacob Burckhardt

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aguilera Cerní, V. (dir. y coord.). (1986). *Historia del arte valenciano.* (Vols 3 y 4). Valencia: Biblioteca Valenciana, Consorci d'Editors Valencians, S.A.

Albi, J. (1979). *Joan de Joanes y su círculo artístico.* (3 vols.). Valencia: Institución Alfonso el Magnánimo, Servicio de Estudios Artísticos.

Álvarez Martínez, M. R. (1997). Iconografía musical y organología: un estado de la cuestión. *Revista de Musicología*, 20, (2). IV Congreso de la Sociedad Española de Musicología, 767-782. ISSN 0210-1459 (Recuperado de http://dialnet.unirioja.es).

Andrés, R. (2001). *Diccionario de los instrumentos musicales. Desde la Antigüedad a J.S. Bach.* Barcelona: Ediciones Península.

Badenes Masó, G. (1992). *Historia de la música de la Comunidad Valenciana.* Valencia: Levante, El Mercantil Valenciano.

Battistini, M. (2004). *Símbolos y alegorías.* (2ª ed.). Barcelona: Electa.

Benito Doménech. F. (coord.). (1987). *Los Ribalta y la pintura valenciana de su tiempo.* Valencia: Diputación Provincial, D.L.

Benito Doménech, F. (coord.). (1996). *Cinco siglos de pintura valenciana: obras del Museo de Bellas Artes de Valencia.* Valencia: Museo de Bellas Artes de Valencia.

Buckley, A. (1998). Music iconography and the semiotics of visual representation. *Music in Art*, 23, (1-2), 5-10. University of Cambridge.

Burckhardt, J. (2010). *La cultural del Renacimiento en Italia.* (1ª ed., 1ª reimpr.). Madrid: Ediciones Akal, S.A.

Castiñeiras González, M.A. (1998). *Introducción al método iconográfico.* (1ª ed.). Barcelona: Editorial Ariel, S.A.

Cesare, R. (1996). *Iconología.* (2 vols.) (2ª ed.). Madrid: Ediciones Akal, S.A.

Cirlot, J.E. (1992). *Diccionario de los símbolos.* (9ª ed.). Barcelona: Labor.

Diccionario de Arte I-II y Diccionario de Historia, en Biblioteca de Consulta Larousse. (ed. especial para RBA). (2003). Barcelona: SPES Editorial, S.L.

Esteban Lorente. J.F. (1990). *Tratado de iconografía.* Madrid: Ediciones Istmo, S.A.

Ferrando Roig, J. (1950). *Iconografía de los santos*. Barcelona: Ediciones Omega.

Galbis López, V. (1995). Aportaciones a la iconografía musical de la pintura valenciana. *Ars longa: cuadernos de arte*, 6, 57-67. ISSN 1130-7099. (Recuperado de http://dialnet.unirioja.es).

García Mahíques, R. (2008). *Iconografía e Iconología. La historia del arte como historia cultural.* Madrid: Encuentro, S.A.

García Mahíques, R. (2009). *Iconografía e Iconología. Cuestiones de método.* Madrid: Encuentro, S.A

Garín Llombart, F.V. (dir.). (1999). *Grandes pintores de la Comunidad Valenciana: pasión por la luz.* Valencia: Editorial Gules.

Gombrich, E.H. (2008). *La historia del arte.* (16ª ed. rev. y ampl.). London: Phaidon.

Gónzalez Menéndez, L., González Romá, M y Vilaplana Sanchis, S (coord.). (2006). *Los ángeles músicos de la Catedral de Valencia. Estudios previos.* Valencia: Generalitat Valenciana, D.L.

Gracia Beneyto, C. (coord.). (1992). *La imatge de la música en Sant Pius V.* Valencia: Generalitat Valenciana, D.L.

Gracia, C. (1995). Història de l'art valencià. València: Alfons el Magnànim.

Gracia, C. (1998). *Arte Valenciano.* Madrid: Cátedra.

Gran Enciclopedia Larousse (3ª ed.). (1990). Barcelona: Planeta, S.A.

Hernández Guardiola, L y Company i Climent, X. (2006). De nuevo sobre Joan Macip, alias Joan de Joanes. En Hernández Guardiola, L. (coord.). *De pintura valenciana (1400-1600): estudios y documentación.* Alicante: Instituto Alicantino de Cultura Juan Gil – Albert.

Massetani, H.M. (10 Enero 2008). La música en el Arte – Kandinsky. *Burbujas de Ofelia.* (Recuperado de http://helgamassetani.blogspot.com.es/2008/01/la-msica-en-el-arte-kandinsky.html).

Panofsky, E. (1983). Iconografía e Iconología: introducción al estudio del arte en el Renacimiento. En Panofsky, E. *El significado de las artes visuales.* (3ª ed.). Madrid: Alianza Editorial, S.A.

Pérez García, Mª. C. (coord.). (2006). *Los ángeles músicos de la Catedral de Valencia. Estudios previos.* Valencia: Generalitat Valenciana, D.L.

Perpiñá García, C. (2011). Los ángeles músicos. Estudio de los tipos iconográficos de la narración evangélica. *Anales de Historia del arte,* Universidad Complutense de Madrid, Vol. Extra: *Saberes artísticos bajo signo y designios del "Urbinate",* 397-411. ISSN 0214-6452 (Recuperado de http://revistas.ucm.es/index.php/ANHA).

Piquer, R. (Marzo 2013). Aquello que se escucha con el ojo: la iconografía musical en la encrucijada. *Sineris. Revista de Musicología*, 9, 1-17. ISSN 2254-3643 (Recuperado de www.sineris.es).

Ríos Álvaro, K. (trad.). (1999). *Lista de instrumentos de música occidentales. Anotada desde un punto de vista iconográfico.* Madrid: Colección Cuadernos de Documentación Musical nº2. AEDOM.

Robledo Estaire, L. (2012). La música, intermediaria entre el saber humano y la piedad: la Alegoría de las artes liberales de Miguel March (ca. 1633-1670). *Revista Catalana de Musicología*, 5, 31-51. ISSN 2013-3960 (Recuperado de http://revistes.iec.cat/index.php/RCMus).

Seguí Pérez, S. (coord.). (2002). *Música y Arte. Pintores y escultores valencianos del siglo XV al XX*. Valencia: Palau de la Música i Congressos de València. Ajuntament de València.

Sopeña Ibáñez, F y Gallego Gallego, A. (1972). *La música en el Museo del Prado.* Madrid: Dirección General de Bellas Artes.

Tranchefort F-R. (1994). *Los instrumentos musical del mundo* (2ª. reimpr.). Madrid: Alianza Música.

Vorágine de la, S. (2011). *La leyenda dorada*. (15ª. reimp.). (2 vols.). Madrid: Alianza Editorial, S.A.

IRENE PATRICIA SÁNCHEZ MARTÍ

Inicia sus estudios de música con el violonchelo en la Escuela de Música "Maestro García Navarro" de Chiva, continuando con el Grado Profesional en el Conservatorio Profesional de Música "San Rafael" de Buñol. Posteriormente, en el 2011 ingresa en el Conservatorio Superior de Música "Joaquín Rodrigo" de Valencia, en la especialidad de interpretación.

Ha recibido clases de Sheyla Carrascosa, Mayte García Atienza y Mariano García, entre otros.

Ha participado en agrupaciones orquestales y bandísticas como la Orquesta Turina, Orquesta de cámara Eutherpe, Federación de Sociedades Musicales de la Comunidad Valenciana (FSMCV), Joven Orquesta Sinfónica de Castellón (JOSC) y actualmente es miembro titular de la Universal Symphony Orchestra.

Actualmente es profesora de violonchelo y lenguaje musical en el Conservatorio "Lola Luján" de Turís. Continúa formándose con estudios de Postgrado relacionados con la música, concretamente cursa el Máster de Profesor en Educación Secundaria en la Universidad de Valencia y el Máster de Musicoterapia en la Universidad Católica de Valencia.

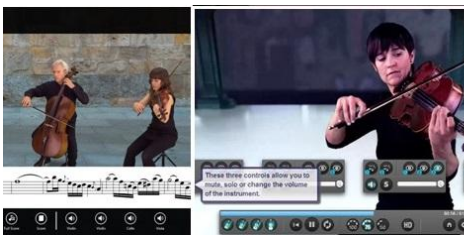
DIVULGACION

ARTÍCULOS

Mapatge epistemologic per les eines conceptuals al voltant de la sistematitizació teórica de léspai sonor

Pgs. 88 - 103

Por Dr. Carles Valls



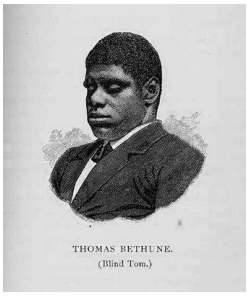
Pgs. 104 - 123

Las nuevas tecnologías en la enseñanza y práctica musical

Por Jaime Muñoz

Pgs 124 - 130 **El programa Erasmus i l'AEC: dues finestres obertes a Europa. Resum d'activitats del curs 2014/15**

Per Francesc Gaya



Pgs. 131 - 139 **Savants músicos y oído absoluto**

Por Manuel Lafarga y Penélope Sanz

Consejos sobre reparación de instrumentos Pgs. 140 - 143

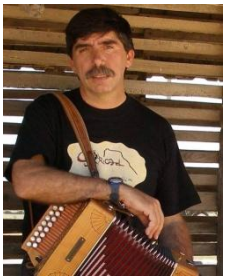
Por Manuel Martín Ventura

ENTREVISTAS

Entrevista a Jean Pierre Canihac pgs. 144 - 147

Entrevista a David Russell pgs. 148 - 149

Entrevista a Antonio Pérez Ruiz pgs. 150 - 152



Entrevista a Vicent Pastor pgs. 153 - 155

RESEÑAS

Libros

El gesto expresivo del músico 156
Contar la música 158
El juego interior del tenis 159
Jazz: Cómo la música puede cambiar tu vida 161
Cómo preparar con éxito un concierto o audición 162
Nannerl, la hermana de Mozart 163
Cómo superar la ansiedad escénica en músicos ... 164

Cds

Nessun Dorma, de J. Kaufmann 166
Solo, de Fred Hersch 167
Jazz cello, de Ray Brown 168
A mon ami Sarasate, de Ana Mª Valderrama 169
La Quadrilla, de Tres Fan Ball 171
The Four Seasons recomposed by Max Richter ... 173
Another songs, de Amparo Quevedo y
Miguel Álvarez Argudo 174
Style & Idea, de Antonio Pérez Ruiz 176

Mapatge epistemològic per les eines conceptuals al voltant de la sistematització teòrica de l'espai sonor

pel Dr. Carles Valls Gregori, professor del Departament de Musicologia i Pedagogia del Conservatori Superior de València.

Resum

La musicologia anglosaxona des de fa dècades ha aportat una sèrie d'escrits amb importants ferramentes epistemològiques per als estudis del fet musical, i més concretament, pel que fa a la teoria musical i a la conceptualització dels sistemes musicals que s'ha donat al llarg de la història de la música occidental. Aquest article pretén fer una aproximació a aquestes ferramentes conceptuals i a més a és, obrir un espai de reflexió i debat al voltant d'aquesta epistemologia i fer aportacions des del punt de vista personal per aclarir algunes de les qüestions que encara no es troben conceptualitzades ni sistematitzades de manera explicita.

paraules clau: epistemologia musical, teoria de la música, sistemes musicals, espai sonor, espai tonal.

Abstract

The german and English-speaking musicology has provided in the last decades a number of documents with important epistemological tools for studies of music and, more specifically, with regard to the music theory and the conceptualization of the music systems that have been appering throughout the history of Western music. This article aims to approach these conceptual tools and create a space for thought and debate about the epistemology and contribute from a personal point of view. The aim is to give solutions to some aspects barely defined and to offer a global prospect.

keywords: musical epistemology, music theory, musical systems, soundscape, tonal space.

Introducció

Amb aquest article pretenem obrir una reflexió i un debat entorn a la conceptualització actual i les ferramentes epistemològiques de les quals disposem per a abordar els estudis dels sistemes musicals que s'han donat i es donen en la història de la música de la humanitat, fruits de la teoria musical de cada moment i cultura. Ho farem amb un esperit eclèctic, obert a les diferents aportacions que ens donen les diverses vies d'estudi amb que s'ha abordat el complex fenomen de la música i oferir una visió el més oberta i global possible, per tal de dotar-nos d'una sèrie de conceptes que, pensem, són necessaris a l'hora d'emprendre l'estudi dels sistemes tonals, i més concretament, els que s'han establert al llarg de la història de la música occidental. Recollirem conceptes provinents de l'antiga teoria grega o medieval, de moderns mètodes analítics, de l'etnomusicologia o de qualsevol altra aproximació que s'haja fet al fenomen que coneixem com música. Tanmateix, reconeixem que qualsevol sistematització i conceptualització, fins i tot la que anem a proposar presenta l'inconvenient de presentar una determinada visió i aproximació al fenomen a estudiar, i per tant, ha d'estar oberta a la crítica i la revisió.

> «…they erred in employing a reductive process rather than developing an inductive scheme that could encompass the endlessly variable nature of musical sound.»[1] (Mathiesen, p. 2002, 120)

Encetem l'article amb una cita presa de Thomas Mathiesen, en relació a la crítica que el tractadista grec Aristoxen (segle IV aC) fa dels «harmonistes», corrent de teòrics de la música grega del segle V aC, els quals, partint dels principis numèrics d'arrel pitagòrica, intenten capir els fenòmens musicals de la seua època. Creiem que, a l'igual que en època d'Aristoxen, en els nostres dies existeix, en molts aspectes, una teoria de la música massa reduccionista, amb conceptes absoluts i tancats que es remunten en molts casos a la música del segle XVIII, o millor dit, que naixen de la centralitat que s'ha donat a l'harmonia tonal i la implantació del temperament igual des d'aquell moment fins hui en dia. Com bé diu la cita, el so musical, i per tant la música, té una natura infinitament variable, el que fa que qualsevol visió reduccionista dificulte l'aproximació a fenòmens musicals diferents d'aquells als que s'han dotat d'eixos esquemes tancats. Un exemple del que estem parlant el podem trobar en articles on es parla de la inadequació dels models d'allò que s'ha anomenat tonalitat o modalitat a l'anàlisi de música que no pertany al període comprés entre el segle XVIII i part del XIX[2]. Però, fins i tot, les inconsistències i ambigüitats les trobem dins del nostre marc conceptual actual, en la teoria que disposem en els nostres dies. Provem a fer un exercici que realitze tots els anys entre els meus alumnes. Mireu de definir conceptes tan freqüents com escala, mode, tonalitat o modalitat. Normalment resulta difícil ficar en paraules les definicions d'uns elements conceptuals que formen part del nostre llenguatge musical, i sobretot, establir les diferències substancials entre ells. La qüestió no queda molt més clara quan es recorre a aclarir el seu significat en cercar els termes en manuals, diccionaris, llibres de teoria musical, pàgines web, o qualsevol altre recurs que es tinga a mà. Si voleu, feu-ne la prova. Entre les notes que acompanyen l'article recollim uns exemples dels mots «mode»[3] i «tonalitat»[4] extrets del

1 «erraren en emprar un procés reduccionista en lloc de desenvolupar un esquema inductiu que podria abastar la natura infinitament variable del so musical». (traducció pròpia)

2 Prova d'aquesta revisió de la modalitat/tonalitat en la investigació històrica la podem trobar en articles recents com el de Josep Antoni Alberola (2013) o el dels italians Marco Mangani i Danielle Sabaino (2008). En aquests articles es poden trobar referències bibliogràfiques als principals autors, quasi exclusivament anglosaxons, que han estudiat el tema des de fa dècades.

3 Modo: «9. m. *Mús.* En la música tonal, la diversa disposición de los intervalos de la escala.»

4 Tonalidad: «4. f. *Mús.* Sistema musical definido por el orden de los intervalos dentro de la escala de los

diccionari de la RAE, que, encara que no és una obra pròpiament musical, mira de definir els usos més freqüents de la llengua. Es pot comprovar com quasi se solapen ambdós termes i la confusió que això pot provocar. Tanmateix, sols es tracta d'un exemple. Hem pogut constatar que açò és més freqüent del que es pot pensar en un primer moment. Com a fet curiós que palesa la diversitat del pensament humà, remarquem com en la musicologia anglosaxona no se sol troba definit el terme modalitat (*modality*) —però sí el de mode—, ni, per tant, tampoc existeix la dicotomia tonalitat/modalitat, com es pot observar en consultar obres de referència com el diccionari *New Grove* o la traducció de l'*Atlas de la música* de Michels (1999).

Deixarem momentàniament aquestes qüestions al voltant de la sistematització dels diferents models musicals que s'ha fet servir al llarg de la història de la música occidental i ens centrarem en allò que suposa l'objectiu principal d'aquest article: la revisió dels conceptes des dels més elementals fins aquells més complexos.

Al voltant de la música

Començarem definint el concepte de música. Creiem important fer una definició des de la qual partir en aquesta discussió. Sembla un concepte bàsic, però molt complexe a l'hora d'abordar-lo, ja que es pot fer des de múltiples disciplines i visions. A més a més, no és una idea universal, ja que hi ha cultures que no el tenen dins de la seua estructura de pensament ni del seu llenguatge. Tanmateix, el fenomen cultural de l'ús dels sons, en allò que podríem titllar de música, està present arreu de tot el món. A continuació, presentem una proposta de definició de música nascuda d'un debat entre els alumnes en una de les meues classes de l'assignatura d'Etnomusicologia al Conservatori Superior d'Alacant. Concloguérem que la música era tota organització de sons creada per l'ésser humà amb una determinada finalitat. Creiem que és una bona definició, bastant oberta i que recull l'ús de determinats fenòmens sonors per a fer allò que denominen música en diferents realitats culturals. Tanmateix, aquesta definició, tal com va ser formulada, presenta l'inconvenient d'incloure dins d'ella el llenguatge verbal. Tractarem de donar ara una nova proposta de definició amb la següent reformulació de l'anterior: música és l'ús de sons amb una determinada ordenació i estructura com a ferramenta d'expressió; en tant que expressió és un llenguatge i, en conseqüència, té una determinada finalitat; aquesta expressió tendeix a ser un tant abstracta, sense una càrrega conceptual clarament definida, com ocorre amb el llenguatge verbal, però amb una sèrie de significats que li són propis[5]. Acabem, doncs, de donar el primer concepte molt general i que alguns els pot parèixer poc clar, però que es troba lligat a la visió global que des de fa dècades es dóna des de l'etnomusicologia. Creiem, però, que abasta tot allò que han sigut i són els diferents llenguatges sonors emprats al llarg de la història de la humanitat. No obstant açò, no es poden descartar posteriors reformulacions, fins i tot, al llarg de l'article a la vista d'allò que anem veient.

Tenint clar el punt de partida, ara podem passar a tractar els elements constitutius de la música. Agafant l'exemple la sistematització d'algú tan llunyà en el temps com és Arístides Quintilià (s. II-IV dC), qui pren com a model els tractats del citat Aristoxen a l'hora d'estructurar el seu *Sobre la música* (Quintiliano, 1996), començarem per conceptualitzar elements bàsics de la música. Alguns d'aquest elements per ser tan essencials a voltes els

---

sonidos.»

5 Ens pareix especialment encertada l'examen que fa Lucy Green (2001, p. 17-19) del significat musical, creant dues categories: «significats intrínsecs» —aquells pròpiament musicals, derivats dels usos i ordenacions dels sons— i «significats evocats» —aquells que representen els fenòmens musicals per a un individu dins d'un determinat context cultural—

obviem. Potser açò pot resultar fins i tot massa elemental per a alguns dels lectors, però creiem necessari anar construint la bastida conceptual des dels fonaments més bàsics. Intentarem donar una nova perspectiva d'ells, defugint els conceptes tradicionals, encara que en molts casos haurem fer ús d'ells, si més no per a reformular-los.

Paisatge sonor

Els éssers humans sempre han viscuts envoltats per un món sonor o món acústic, en el qual ens movem i desenvolupem, i del qual en podem ser més o menys conscients. Si ara fem un breu exercici d'escolta, podrem percebre mil i un sorolls, sons, colps. De molts d'ells serà la primera volta que en siguem conscients; altres ens són familiars, habituats a escoltar-los quotidianament; altres són esporàdics i per tant ens sorprenent o poden resultar-nos estranys; altres acaparen la nostra atenció, com les paraules que ens dirigeix algú, la conversa d'uns tertulians en la televisió o la peça de música que s'escolta per la ràdio. No anem a endinsar-nos en els mecanismes psicològics de la percepció i com el nostre cervell destria les percepcions acústiques que arriben a les nostres oïdes, ni la valoració que se'n pot fer d'ells, ni dels condicionaments físics de l'ésser humà que sols li permeten escoltar un determinat espectre de freqüències sonores a una determinada potència de decibels. D'aquest sons percebuts fins i tot podem destriar-ne el seu timbre, la seua durada i la seua situació espacial. Per concloure, sols direm que estem envoltats per tota una constel·lació de sons-sorolls, que formen allò que anem a definir com a «paisatge sonor».

Aquest concepte, el de paisatge sonor (*soundscape*), sembla que va ser emprat per primera volta per R. Murray Schafer (1969) en les seues investigacions sobre el so, la percepció sonora i l'ecologia acústica[6]. Cal dir, però, que ja estava latent en els primers compositors de música concreta i electroacústica, com Pierre Schaeffer o Pierre Henry. De la majoria dels sons que constitueixen el paisatge sonor no en tenim consciència, mentre que altres, més esporàdics, ens cridem l'atenció, però hi ha altres que són provocats per altres éssers humans o per nosaltres mateixos i dels quals en som plenament conscients. Tots aquests sons constitueixen un paisatge sonor que evidentment canvia segons el context on ens trobem, bé siga en una habitació, en un auditori, en el centre d'una gran ciutat o en plena natura. També trobaríem substancials diferències sonores si canviàrem de coordenades espacials i temporals i ens situàrem hipotètica, per exemple, a l'Alemanya del segle XVII, a la Xina de l'imperi Ming, o a la Grècia clàssica.

L'ús del material sonor que ens envolta ha estat particular en cadascun dels contextos culturals en els que s'ha desenvolupat l'ésser humà i cada cultura ha fet i fa una valoració diferent del so i de la seua percepció: quins sons són agradables o desagradables, quina funció se'ls atorga, quins tenen propietats musicals, lingüístiques o fins i tot terapèutiques, etc.

Per tancar aquest punt, hem de dir que hi ha una tendència actual d'estudis que es dedica a la cartografia dels paisatges i espais sonors elaborant mapes sonors de diferents nivells de concreció: des del mapa mundial de paisatges sonors al possible mapa sonor de la ciutat de Barcelona del segle XVI.

Objecte sonor

Així com hi ha un paisatge visual composat per objectes que són apercebuts per la vista, també els sons constitueixen objectes de percepció, en aquest cas de l'oïda. Són els «objectes sonors». Encara que aquest concepte està present en l'obra de Schafer, uns anys abans

6 Per a més informació visiteu la web del seu projecte *The World Soundscape Project* a la Simon Fraser University de Canadà. http://www.sfu.ca/~truax/wsp.html

l'esmentat Pierre Schaeffer[7] (1996) va ser el primer en parlar-ne. Un objecte sonor seria una realitat acústica (fenomen) que en ser percebut i processat pel cervell se l'identifica i classifica. Així identifiquen un so com una porta que es tanca, un got de vidre que es trenca, un gos que lladra, o una nota sol_{18} emesa per un fagot, per exemple. Tots i cadascun dels sons-sorolls que percebem són objectes sonors. Però no tots els objectes sonors han sigut o són considerats adequats per a fer música. Cada cultura, històrica o actual, ha establert una sèrie de condicions per a considerar un objecte sonor com a so musical. A continuació presentem una sèrie d'exemples històrics d'açò mateix. En ells podrem observar com es repeteix un mateix concepte, el de so musical, que va ser denominat a l'antiga Grècia com '*phthóngos*' (fqoggoς) i que en llatí passa a dir-se 'vox' (veu)[9].

Arístides Quintilià, seguint la doctrina aristoxènica, ens diu al respecte: «*Todo movimiento simple de la voz es una altura tonal, però el de la voz melódica se llama, específicamente,* phthóngos.» (Quintiliano, 1996, p. 46). Boeci no s'estén molt més i diu que «*el sonido, pues, es la realización de una voz en melés (esto es, apta para el mélos [canto]) con una sola altura musical*». I afegeix: «*No queremos definir aquí el sonido en general, sino el que en griego se llama* phthóngos...». (Boecio, 2005, p. 36). Com es pot veure, ja en aquells moments es té clar que hi ha un so general (so-soroll), mentre que aquell que és apte per a fer música (*phthóngos*) té una característica bàsica: l'altura definida. A banda, Boeci i Quintilià entren en altres consideracions del so musical definint-lo com consonant o dissonant, agut o greu.

Presentem una última mostra, provinent del tractat medieval *De harmonica institutione* de Hucbald (1963):

> «*Sonos, quibus per quaedam veluti elementa ad Musicam prisci aestimaverunt ingrediendum, graeco nomine phthongos voluerunt appellare, id est, non qualescumque sonos, utputa quarumlibet insensibilium rerum, aut certe irrationabilium voces animalium; sed eos tantum, quos rationabili discretos ac determinatos quantitate, quique melodiae apti existerent, ipsi certissima totius cantilenae fundamenta iecerunt.*»[10]

En aquest fragment es palesa la tradició pitagòrica boeciana en parlar de la racionalitat dels sons musicals, de les quantitats discretes i determinades que representen, i la distinció que en fa de la resta de sons[11]. La música en aquell moment forma part del *quadrivium*, les ciències del número, com tothom sap. Aquestes disciplines matemàtiques del *quadrivium* s'estudien a les universitats medievals, lligades al món eclesiàstic i a la religió catòlica. Per tant, estan vinculades a una determinada manera de veure i entendre el món. Aquest concepte del so

---

7 Es pot consultar un resum del seu pensament en el bloc de Francisco Rivas (2011).

8 En el present article empraren el índex franco-belga per fer referència a les altures de les notes.

9 S'ha d'advertir que en els textos clàssics, medievals, fins i tot del Renaixement i el Barroc, la paraula 'veu' significa el so apte per a la música, no tant la veu humana, com ho entenem hui en dia, encara que també pot ser-ho. Com ens diu Salvador Villegas, es tracta d'un calc semàntic llatí de la paraula grega '*phthongos*'. (BOECIO, 2005, p. 36)

10 «*Els sons, els quals els antics van considerar com uns certs elements, per així dir-ho, per a desenvolupar la Música, els quals van voler denominar amb el nom grec* 'phthongos'; *açò és, no qualsevol so, com per exemple el de qualsevol cosa mancada de sentit, o almenys els sons dels animals irracionals; no obstant això, sols eixos, aquells [sons] discrets i determinats per una quantitat racional, tots aquells que es mostraren aptes per a la melodia; aquests mateixos van establir els fonaments de tot cant de la manera més certa.*» (traducció pròpia)

11 A voltes aquesta distinció s'observa també en els termes llatins: *sonus*, per anomenar el so-soroll, i *vox-phthóngos*, per aquell pròpiament musical.

musical, lligat a la matemàtica i a una determinada filosofia, es mantindrà pràcticament fins al segle XIX dins de la teoria musical i, fins i tot, podem rastrejar-la fins als nostres dies.

Espai sonor (musical)

Hem vist que hi ha una sèrie de condicionants que van més enllà d'allò que és pròpiament acústic i que tenen més a veure amb valors ideològics i factors socioculturals —polítics, econòmics, geogràfics, històrics, estètics, filosòfics, religiosos, ètics, etc.— i que no sols afecten a l'objecte sonor aïllat, sinó també al conjunt d'aquells que es fa servir per a construir el discurs musical. A aquest conjunt el denominem com «espai sonor musical». En aquest concepte, com bé ha assenyalat Atienza (2013, p. 4), convergeixen actualment molts significats: des d'aquells que fan referència a l'espai físic on es desenvolupa el fet musical com pot ser un auditori, l'espai virtual de la partitura, a allò que és l'espai immaterial que es crea per un determinat discurs sonor, açò és, la proposta sonora de les obres musicals —interpretades o improvisades— amb tot un ventall de possibilitats que van ser estudiades pel musicòleg i compositor Francis Bayer.

Tanmateix, sent estrictes amb la línia d'aquest article, ens centrarem exclusivament en allò que ateny al fenomen físic, al fet sonor dins d'allò considerat música, no a la seua representació gràfica ni a les implicacions sobre acústica arquitectònica[12]. En aquesta concepció de l'espai sonor musical es veuen inclosos altres conceptes que l'actual teoria anglosaxona de la música fa servir: «l'espai d'altures» (*pitch*[13] *space*) i «l'espai tonal» (*tonal space*), o una conjunció de les dues, «*tonal pitch space*».

Espai tonal i espai d'altures

Tots aquests termes esmentats semblen ser hereus de la paraula alemanya *Tonraum* (espai tonal). Ens informa Maria Anna Harley (1994, p. 53-75) que els teòrics germànics des de Helmholtz es preocuparen pel tema de l'espai i la seua relació amb la música. Ens diu aquesta autora que sembla que va ser Siegfried Nadel el primer en emprar el terme *Tonraum* com «espai sonic». Poc després altres autors com Wellek, Mersmann, Kurth o Schenker van fer ús d'ell amb diferents matisos. Si bé la monografia de Maria Anna Harley és molt profunda i completa, agafarem les definicions que ens dóna Kevin Mooney (2001, p. 594) a l'entrada «tonal space» del diccionari *New Grove*. Defineix l'espai tonal (*tonal space*) com «*a theoretical model setting forth 'distance' relationships between pitches, chords or keys, in accordance with the principles and procedures of tonality*»[14]. A més a més, aquest autor ens proposa una distinció entre espai tonal i espai d'altures. El primer és adequat per a música amb els trets propis de la tonalitat bimodal major-menor, mentre que el segon és millor emprar-lo per a altre tipus de música on no es troben presents aquests trets o són molt dèbils. Conclou dient que l'espai d'altures és un terme general mentre que l'espai tonal (*tonal space* o *tonal pitch space*) tindria un ús més específic.

Aquests termes també estan presents en la destacable obra sobre la teoria musical occidental publicada per Cambridge, *The Cambridge history of Western music theory*

12 Recomanem l'interessant el llibre sobre l'espai sonor pendent de publicació de l'autora estadounidenca Maria Anna Harley (1994).

13 Traduïm *pitch* per 'altura' i no per 'to', tal com proposen els diccionaris, ja que pensem que recull millor el seu significat anglès i per la polisèmia i per tant la possible confusió que comporta en les llengües llatines.

14 «*un model teòric que estableix relacions de "distancia" entre altures, acordes o tonalitats, d'acord amb els principis i procediments de la tonalitat*» (traducció pròpia)

(Christensen, 2002), dins de la qual hi ha la secció «Mapping de tonal space» a càrrec de David Cohen (2002, p. 307-476). Precisament, l'única definició que hem trobat en el llibre sobre l'espai d'altures en la introducció a aquest capítol, on Cohen (2002, p. 307) ens diu que «*[the musical pitches]... we mentally represent them as a series of points occupying higher or lower, intervallically defined positions on an imaginary vertically aligned two-dimensional continuum – or basic ″pitch space″*»[15]. Encara que un poc enrevessada, preferim aquesta darrera definició, ja que ens parla de les representacions mentals de les altures d'una realitat física de l'espai sonor present en el contínuum espai-temps. La definició proposada per Mooney no ens acaba d'agradar, ja que no fa referència directa a la representació mental que suposa la classificació de les altures —parla de models teòrics, que podem interpretar com les escales o sistemes musicals— i a més la centra en les relacions pròpies de la tonalitat, un terme que, com ja hem dit, es presenta problemàtic.

Si parem un poc d'atenció, ens adonem que amb aquests conceptes sols es fa referència a un dels trets del so-soroll com és l'altura i no es té en compte els altres elements com el timbre, la intensitat o la durada. Creiem que la causa d'açò es troba en què des de l'antiguitat aquest ha estat l'element a estudiar i regular per part d'aquells que han teoritzat sobre el fet musical, mentre que aspectes com la dinàmica o el timbre han estat poc considerats al llarg de la història de la música occidental, i han anat incorporant-se progressivament en la creació musical[16].

Espai vs. sistema

Tornant a la conceptualització i teorització que s'ha fet de les altures, voldríem aportar un matís, tal volta subtil, però que creiem important. Fins ara hem vist com els conceptes proposats fan servir el terme «espai» per referir-se al conjunt d'elements sonors. Tanmateix, sembla que els autors llegits l'empren per designar el conjunt de sons sistematitzats per l'especulació teòrica. Ací voldríem obrir un nou punt per a la reflexió i la construcció conceptual. Així atenem a la distinció entre «espai» i «sistema», per destriar aquell més adequat al nostre propòsit.

Conjuntant les definicions de la RAE i el diccionari el *Gran diccionari de la llengua catalana*, «espai» fa referència a un medi o extensió que es representa, en principi, com a il·limitat, continu i tridimensional dins el qual hi estan continguts els objectes sensibles, la matèria existent. En el cas de l'espai sonor és la matèria sònica-acústica. Si concretem aquesta matèria per a l'espai d'altures, entenem que es tracta de tot l'espectre sonor de freqüències audible per l'ésser humà, sense cap ordenació, jerarquització o sistematització. Per altra banda, «sistema», segons els diccionaris abans esmentats, és entès com un conjunt d'objectes materials o elements abstractes que es troben sotmesos a una ordenació racional mitjançant un determinat mètode amb uns principis o lleis concrets. Així doncs, l'ordenació dels elements sonors constituiria un «sistema musical», mentre que si allò organitzat són les altures obtenim un «sistema d'altures». Aquests conceptes els hem trobat presents per tot arreu en la bibliografia musical que hem llegit des de fa anys, però mai conceptualitzats d'aquesta manera[17]. Talment, aquesta diferenciació es pot aplicar a qualsevol dels altres paràmetres

15 *«[les altures musicals] les representem mentalment com una sèrie de punts que ocupen posicions més altes o més baixes, posicions intervàl·licament definides sobre un contínuum imaginari bidimensional alineat verticalment – o 'espai d'altures' base.»* (traducció pròpia)

16 Les primeres dinàmiques apareixen en algunes obres del Renaixement i a poc a poc va ampliant-se la gamma de matisos i el seu ús fins el segle XIX. Igualment ocorre amb l'ús de la instrumentació i l'orquestració, que implica una utilització conscient dels timbres.

17 Ens reconeixem deutors dels plantejaments epistemològics de caire aristoxènic de l'obra esmentada

musicals: sistema de timbres, sistema de durades o sistema de dinàmiques, per exemple. La teoria musical anglosaxona de les darreres dècades ha fet ús del concepte «espai tonal» o «espai tonal musical» per a referir-se a l'espai sonor emprat per a crear música, fruit de la jerarquització de les relacions horitzontals i/o verticals que es produeixen entre els sons que formen l'espai d'altures. Nosaltres, però, apostem per la denominació sistema d'altures. No obstant açò, considerem que potser ajude a la comprensió des de l'actual pensament musical parlar de «sistema tonal d'altures» quan aquests sons estan jerarquitzats i tenen uns graus preeminents i unes relacions atractives entre alguns d'ells. Hem de dir, però, que no coneixem ni una sola cultura que quan organitza el seu sistema musical no ho faça aplicant una jerarquia i unes clares relacions entre els sons constituents.

Així doncs, els sons de l'espai sonor s'organitzen seguint un determinat sistema musical que al seu temps és conformat habitualment per diferents nivells de concreció que donen lloc a diversos sistemes d'altures. Aquests sistemes d'altures històricament han rebut noms d'allò més diversos:

- en l'antiguitat clàssica: *tetrachordos*, *harmonia*, *tropos*, *tonos*[18], les espècies d'octava, els sistemes *teleion*, i les adaptacions llatines d'alguns d'aquests termes (*modus*, *tonus*...)
- des de l'edat mitjana: *tonus* (to) i *modus* (mode, molt menys freqüent que l'anterior) per a les escales, la divisió del monocord, els hexacords, el sistema *gamaut* —també conegut com la mà de Guido—.
- a partir del Renaixement predomina el terme 'to' per a referir-se a les escales, continuen mantenint-se les divisions monocordals i va perdent-se a poc a poc el sistema *gamaut*.

Es requeriria d'un nou article per a explicar les diferències, a voltes subtils, de cadascun dels sistemes i termes exposats. No obstant això, presentem en la següent pàgina un recull dels principals sistemes d'altures usats al llarg de la història de la música occidental com a exemple del que hem estat parlant.

Detectem entre els sistemes emprats històricament una doble vessant que concretem en una nova taxonomia:

- els **sistemes globals**, els quals, a banda de definir i organitzar les altures, estableixen els límits de l'àmbit general de l'espai sonor musical pel qual suposadament es desenvolupa i construeix tota la música elaborada dins eixe sistema. Exemples de sistemes globals els trobem al sistema *teleion ametabolon* grec o al *gamaut* medieval o a l'àmbit del piano de temperament igual per al segle XIX. Coincideix amb l'espai d'altures d'una època o cultura.
- els **sistemes parcials** que fixen les altures i les relacions intervàliques que existeixen entre elles i constitueixen el material bàsic per a la composició musical. Algunes mostres d'aquests sistemes són els tons, modes, *harmoniai*, géneres de tretacord, escales, etc. Tots ells formen part d'un determinat sistema global.

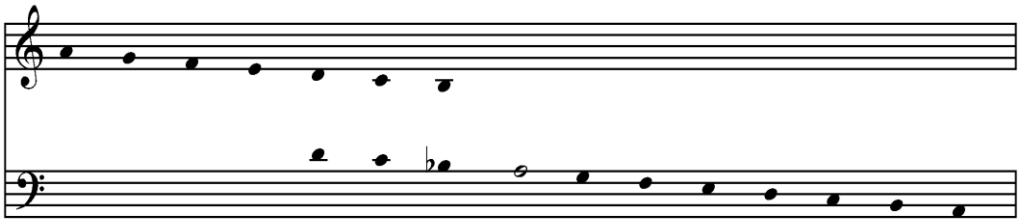
---

d'Arístides Quintilià (1996).

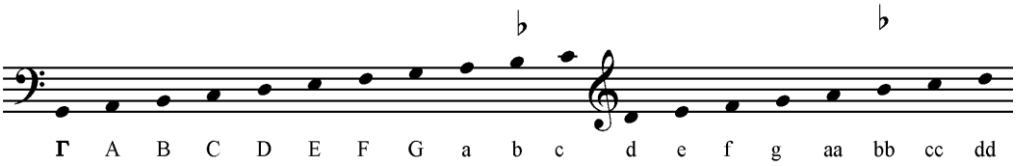
18 El terme *tonos* (to) des de l'antiga Grècia és polisèmic dins de l'àmbit musical i així es manté fins als nostres dies. Segons Arístides Quintilià (1996, p. 72): «Llamamos tono en música a tres cosas: a lo mismo que la altura tonal; a una determinada magnitud de la voz tal como aquella en la que la quinta excede a la cuarta;» [interval de segona major] «o a un tropo de los sistemas, como el lidio o el frigio.» [sinónim de mode]

Sistemes d'altures globals

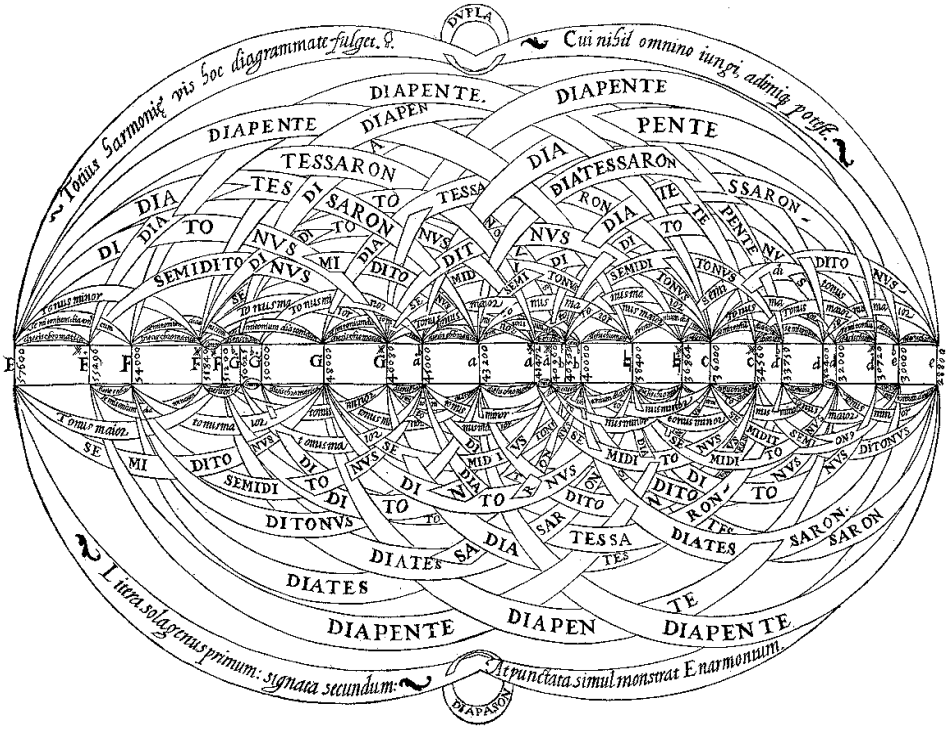
Sistema *téleion ametábolon* (perfecte immutable) grec segons Cleònides[19]



Sistema *gamaut* medieval segons Guido en el seu *Micrologus*[20]



Divisió del monocord feta per Francisco Salinas en *De Musica septem libri* (1577, p. 124)

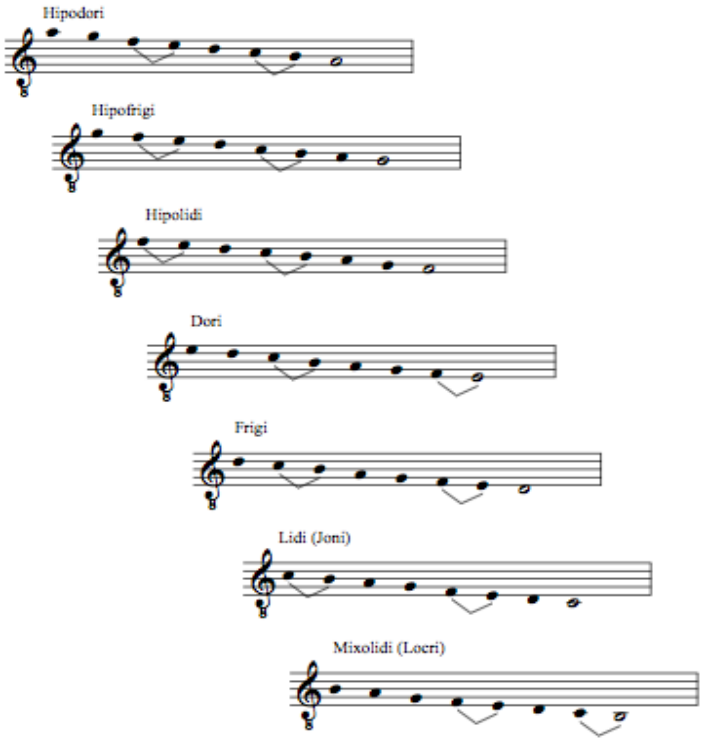


19 Transcripció a notació actual presa de Giovanni Comotti (1986, p. 65). Possiblement, per les raons adduïdes anteriorment, les altures representades foren més greus.

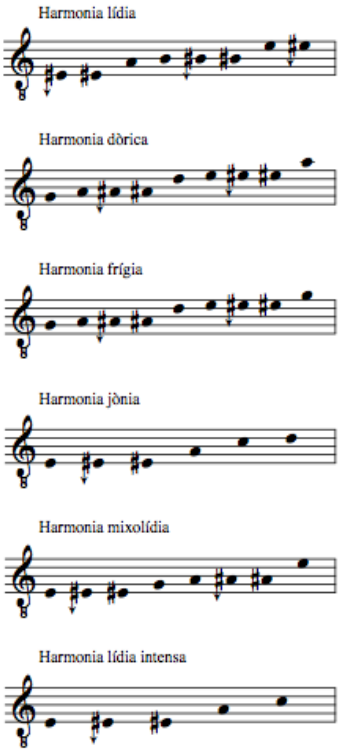
20 Transcripció a notació actual presa del *Micrologus* de Guido d'Arezzo (1990).

Sistemes parcials d'altures

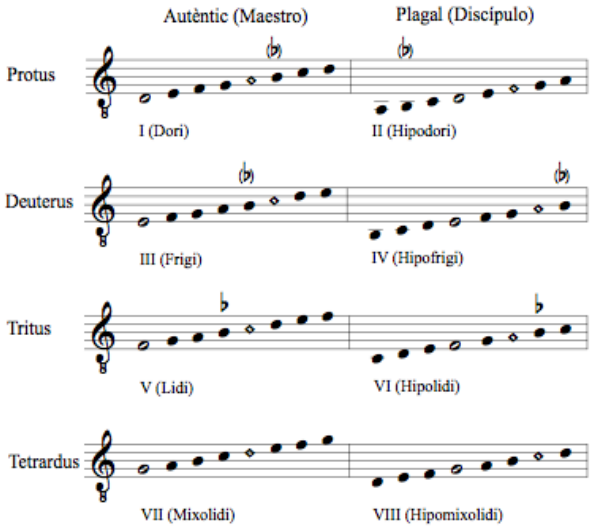
Especies d'octava gregues[21]



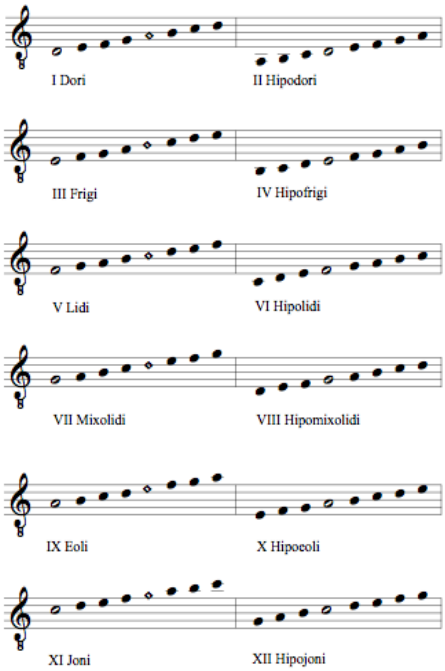
Harmoniai gregues[22]



Tons (modes) medievals[23]



Dodecachordon de Glareanus (s.XVI)



21 Reconstrucció a partir del que diu Arístides Quintilià (1996, p. 64-65).

22 Estan transcrits d'aquells que presenta Quintilià (1996, p. 69-71).

23 Recollim les diferents denominacions en les que apareixen en la tractadística medieval: la pròpiament eclesiàstica (*protus*...), la numèrica i la grega. Les notes en blanc representen les finals i els rombes les dominants modals, tant per al sistema medieval com per al renaixentista de Glareanus.

Relativitat dels sistemes d'altures al llarg de la història

Per a acabar, voldríem incidir en un altre aspecte que se sol escapar a la nostra comprensió des de la nostra actual mentalitat de la música: el relativisme dels sistemes d'altures. David Cohen, en l'article citat, ens adverteix que no es poden prendre aquests sistemes o espais d'altures, ni cada nota que els forma, de manera absoluta, com ho fem en l'actualitat: «*We may also conceive the positions* [of pitches] *as defined by absolute pitches, determined by vibrational frequencies; this modern concept will not be considered here*»[24] (Cohen, 2002, p. 307). A partir d'açò que ens diu Cohen entenem que hi ha dos factors que intervenen en la variabilitat dels sistemes d'altures:

- l'altura de la nota que es pren com a referència per a construir el sistema d'altures (diapasó),
- el sistema d'afinació o temperament usat en cada moment històric.

Creiem que hi ha hagut i encara hi ha una perversió a l'hora d'entendre i, fins i tot, d'abordar els estudis dels sistemes musicals històrics i els seus diferents espais tonals, per les projeccions anacròniques que fem des de la nostra concepció de la música: representem els sons gràficament sobre un pentagrama, però açò ens duu —o pot dur— a errors de comprensió, perquè tendim a entendre la música des del sistema de temperament igual i amb uns valors absoluts per a les altures definits pel la_3 440 Hz, des que aquesta nota es va establir com l'estàndard en 1939. Fins a aquesta data l'afinació era variable. En la taula següent podem observar eixa variabilitat des del Barroc[25].

Altura històrica del la3	**Nota en el sistema actual**	**Denominació**
la3 = 466 Hz	sib3	—
la3 = 452 Hz	quart de to entre la_3 i sib_3	«altura sostinguda» anterior
la3 = 440 Hz	la3	internacional actual
la3 = 422 Hz	quart de to entre $sol\#_3$ i la_3	«barroca-clàssica»
la3 = 415 Hz	sol#3	«altura històrica» actual
la3 = 403 Hz	quart de to entre sol_3 i $sol\#_3$	barroca francesa superior
la3 = 392 Hz	sol3	barroca francesa comú

La taula no mostra una realitat de la qual en som conscients molts dels que participem com a intèrprets en diferents agrupacions musicals: la variabilitat del diapasó depenent del conjunt en el que ens trobem dins d'una forqueta que va des dels 440 Hz als 444 Hz, sent bastant

24 «També podem concebre les posicions [de les altures] com definides per altures *absolutes*, determinades per freqüències vibratòries; aquest concepte modern no haurà de considerar-se ací.» (traducció pròpia)

25 Taula i referències històriques preses de l'entrada «Altura» (Baines i Temperley, 2009, p. 64-67) del *Diccionario enciclopédico de la música*.

freqüent la de 442 Hz entre les orquestres i bandes, la qual cosa dóna més d'un mal de cap —quan no un mal d'oïda— quan es toca juntament amb instruments d'altura fixa, com ara pianos, marimbes, vibràfons o carillons, normalment ajustats a 440 Hz —els constructors actuals ja comencen a pujar-ne l'afinació[26]. És curiós tot aquest fenomen que expliquem, ja que posa en entredit l'establiment de l'estàndard internacional i es cau de nou en els problemes que es volien evitar amb el seu fixament.

Tanmateix i tornant al tema de la relativitat dels sistemes, sols hem vist el que passa des del Barroc. En períodes anteriors, la realitat encara era més oberta i flexible. A la teoria grega exposada per Arístides Quintilià, en parlar dels tons (*tonoi*) i dels modes (*tropos*) i el seu ús en el cant, relaciona el mode dòric amb el registre de la veu humana, la qual situa en un àmbit de dotzena, tot dient que el so més greu d'aquest mode és el més greu que es pot assolir. Cal tindre en compte que el registre devia ser el d'un home, ja que en una societat masclista com era la grega, les dones no eren socialment ni ideològicament tingudes en compte. Prova d'açò és que les dones no intervenien en el teatre grec, espai per excel·lència per a la música —l'art de les muses.

> «*En efecto, si no podemos descender más allá, será el tropo dórico, pues el primer sonido musical audible viene determinado por el sonido añadido [proslambanómenos] del dórico, esto es, al más grave por naturaleza.*» (Quintiliano, 1996, p. 73)

Si tenim en compte que la música instrumental era entesa majoritàriament a Grècia com a acompanyament del cant, aquesta s'havia d'adequar a la tessitura de la veu. A més a més, açò explica el sistema de transport grec al qual fa referència Quintilià dient que el mode dòric és aquell al qual s'han d'adequar els cants. És a dir, tot depèn de la nota més greu que pot donar el cantant còmodament, a la qual s'adequaran els instruments i també els modes, definits per les seues particulars successions d'intervals.

Continuant amb la qüestió de la relativitat dels sons representats i emprats per fer música, fem un salt significatiu en el temps i ens situem al Renaixement espanyol, ara dins l'àmbit de la música instrumental. Lluís Milan, en parlar de l'afinació de la viola de mà ens diu:

> «*...dar la verdadera entonación a la vihuela para que este bien templada: ha de ser d'esta manera... subireys la prima* [cuerda aguda] *tan alto quanto lo pueda suffrir: y despues templareys las otras cuerdas al punto de la prima...*»[27] (Milán, 1535, f. 3v)

Comprovem la relativitat i flexibilitat a l'hora d'establir el so de referència des del qual disposar la resta de sons, que depèn de la resistència de la corda a la tensió.

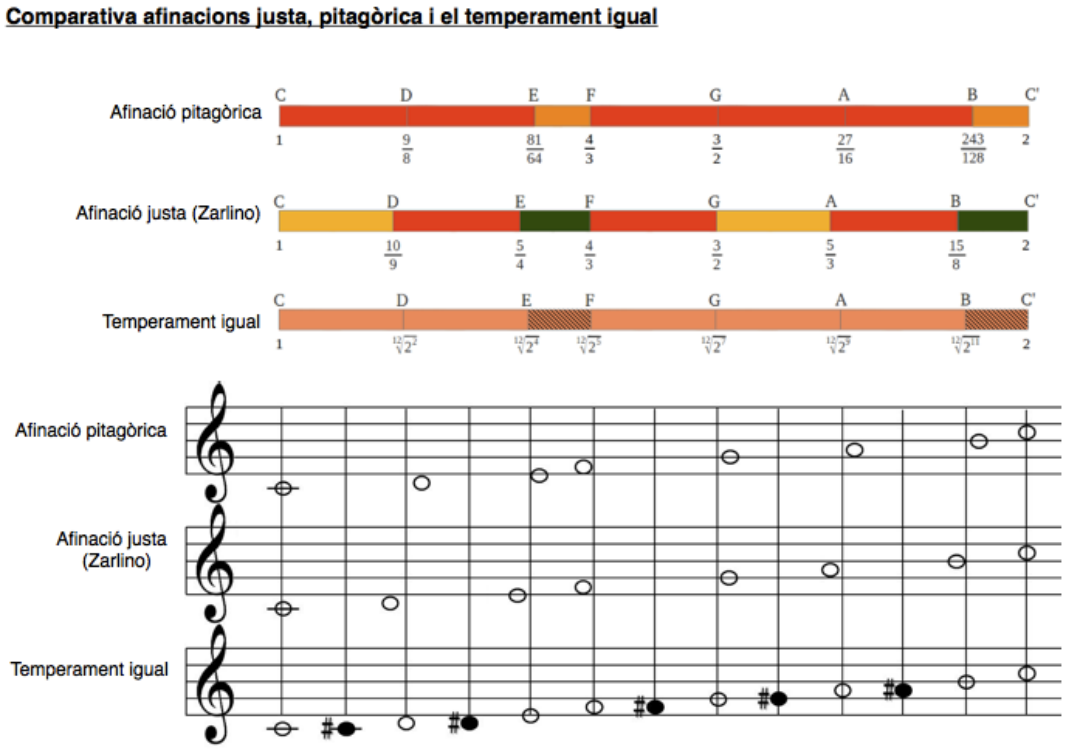
Aquestes són sols dos mostres històriques, però ens hem trobat amb fragments semblants en altres tractats musicals —sobretot en aquells que parlen de qüestions pràctiques— de diferents moments de la història de la música.

Hem dit també que hi ha un altre factor que afecta a l'espai d'altures: l'afinació o temperament usat. Depenent d'ell, les relacions intervàliques entre les diferents altures del sistema varien i, per tant, el resultat sonor també. Per a il·lustrar açò, mostrem unes gràfiques comparatives preses de la web de Jordi Sola-Soler (2012), on es poden observar les diferències existents entre les altures representades dins de l'escala diatònica de do major. El tres sistemes comparats han sigut els més importants dins de la història de la música occidental, tant per l'ús com per la repercussió que ha tingut, encara que n'hi hagut i n'hi ha més.

---

26 Per a més informació recomanem sobre aquesta pràctica recomanem llegir l'entrada del diccionari que acabem de citar.

27 El subratllat és nostre.



Encara que pot semblar intranscendent eixa diferència d'uns pocs hertzs, té la seua importància, ja que repercuteix directament sobre les relacions que s'estableixen entre el sons i, per tant, en l'espai sonor musical i més concretament en l'espai tonal. Un exemple d'açò el podem trobar en el refús de les terceres i sextes durant l'edat mitja, considerades com dissonants, i, no obstant això, tan importants per a la música de segles posteriors. Una de les raons que s'argüeix d'aquesta consideració és que a l'afinació pitagòrica, emprada en aquell període històric, feia que aquests intervals foren més aspres que en altres sistemes d'afinació o temperament posteriors[28] —sense oblidar la importància d'altres qüestions metafísiques d'arrel pitagoricoplatònica com ara l'harmonia universal i les proporcions matemàtiques que per als tractadistes medievals podien pesar més que altres consideracions acústiques en la valoració dels intervals com consonants o dissonants.

Conclusions

Després d'aquest recorregut i mapatge històric per la realitat dels sistemes d'altures i a la llum de tot el que s'ha exposat creiem que es fa patent la necessitat d'una revisió conceptual i epistemològica de les ferramentes d'investigació del fenomen musical, sobretot per allò referent a estudis històrics. Els conceptes tradicionals que hem heretat es mostren inadequats per a abordar els estudis si els projectem sobre una realitat musical que en tenia d'altres. Hi ha una doble opció front açò, o bé intentar fer un exercici d'introjecció en la mentalitat de l'època estudiada —sempre difícil i a més a més, molt complicada quan més arrere ens anem en el temps per l'escassetat de fonts que ens han arribat— o bé dotar-nos de noves ferramentes epistemològiques que ens permeten afrontar les investigacions des d'una perspectiva més

28 Es pot contrastar en el quadre comparatiu anterior.

imparcial i objectiva, allunyada de les constriccions, prejudicis i connotacions parcials dels conceptes tradicionals. D'aquesta manera, volem obtindre una visió de la realitat històrica a estudiar menys alterada per la concepció teòrica i ideològica que en l'actualitat es té del fenomen musical per eixos conceptes tradicionals. Per descomptat, la proposta que hem fet tindrà les seues mancances i defectes i pot no ser la més adequada. Tampoc era la nostra pretensió fixar res. Com hem dit al principi, l'objectiu era obrir camins i reflexionar sobre les ferramentes conceptuals i epistemològiques que disposem en l'actualitat en el països llatins europeus i contrastar-los amb aquells presents als països anglosaxons. Com hem vist, fa moltes dècades —en alguns casos, fins i tot, un segle— que aquest procés de revisió epistemològica es va encetar als països anglosaxons en l'àmbit de les investigacions musicals. Creiem que ha arribat el moment d'obrir camins en eixe sentit i fer noves aportacions des de la perspectiva de la nostra pròpia realitat musical, des de la nostra història de la música.

A manera de recapitulació, fem un repàs pels conceptes proposats als llarg de l'article. Partint d'una idea global i inclusiva d'allò que es pot considerar com música, s'ha establert el concepte de món sonor o acústic, format per una sèrie d'objectes sonors que són apercebuts per l'ésser humà. Un grau de concreció són d'aquest món sonor són els paisatges o espais sonors. Hem destriat de tot aquest maremàgnum sonor aquells objectes sonors considerats adequats per a la producció musical i que han estat perfilats històricament segons les necessitats i pensament de cada cultura. Aquests objectes sonors musicals conformen un grau més de concreció de l'espai sonor, allò que s'ha anomenat com espai sonor musical. Concretant més aquest espai sonor musical, s'ha vist com actualment s'empren els termes espai d'altures, espai tonal d'altures o simplement espai tonal per a referir-se al conjunt de sons, considerats únicament des de la seua altura, i les relacions que s'estableixen entre ells. En aquest punt, hem fet la proposta de diferenciar allò que és el conjunt sense cap organització com espai sonor musical d'allò que és un conjunt organitzat, normativitzat i jerarquitzat, que anomenem com sistema musical. Com ja hem vist que allò més habitual és sistematitzar les altures, hem optat per parlar de sistemes d'altures. No obstant açò, considerem que potser ajude a la comprensió des de l'actual pensament musical parlar de sistemes tonals quan aquests estan jerarquitzats i tenen uns graus preeminents. Els sistemes d'altures els hem dividit en sistemes globals i sistemes parcials, atesa l'evident realitat d'aquesta diferenciació en els sistemes musicals sorgits al llarg de la història de la música occidental i a més donar una ferramenta que puga facilitar la compressió.

També s'ha cregut necessari exposar la relativitat que històricament han tingut els sistemes d'altures per confrontar-la amb la nostra concepció absoluta de les altures. Talment, un altre aspecte que modifica la fisonomia de les sistemes d'altures és el temperament o afinació, que canvia les les seues altures així com les relacions dels intervals entre les sons. Com a conseqüència de tot açò tenim que les notes es troben a diferents altures malgrat la igual representació gràfica sobre el paper i, per tant, afecta al conjunt de sons constituents de l'espai sonor del sistema d'altures derivat i en última instància al resultat sonor d'allò que s'interpreta.

Per concloure, repetim que aquesta pretén ser sol una humil aportació des de les reflexions suscitades per la lectura de tractats antics i escrits actuals. Esperem que els haja sigut útil, si més no per a haver-los fet plantejar-se noves reflexions i orientacions sobre els conceptes que fem servir per a l'estudi de les relacions entre els sons constitutius d'allò que anomenen música.

Bibliografia

Alberola Verdú, J. A. (2013). El Sistema modal/tonal de la música vocal hispànica en temps de Cabanilles. *Revista Catalana de Musicologia, VI*, 65–82.

Arezzo, G. d'. (1990). Micrologus. Recuperat 8 febrer 2016, de http://boethius.music.indiana.edu/tml/9th-11th/GUIMICB_MBBR2784.html

Atienza, R. (2013). Resonancias, de aquellos lugares entre sonido y espacio... *V Conferencia Ibe roAmericana de Paisajes Sonoros*, 1-8.

Baines, A., & Temperley, N. (2009). Altura. A. Latham (Ed.), *Diccionario enciclopédico de la música* (p. 64-67). México, D.F.: Fondo de Cultura Económica.

Boecio, A. M. T. S. (2005). *Tratado de música*. (S. Villegas Guillén, Trad.). Madrid: Ediciones Clásicas.

Christensen, T. (Ed.). (2002). *The Cambridge history of Western music theory*. Cambridge; New York: Cambridge University Press.

Cohen, D. (2002). Notes, scales, and modes in the earlier Middle Ages. En *The Cambridge History of Western Music Theory* (p. 307-363). Cambridge; New York: Cambridge University Press.

Drabkin, W. (2001). Scale. S. Sadie & J. Tyrrell (Ed.), *The New Grove Dictionary of Music and Musicians* (Vol. 1-29, Vol. 22, p. 366-367). London: Macmillian.

Goldáraz Gaínza, J. J. (1992). *Afinación y temperamento en la música occidental*. Madrid: Alianza Editorial.

Goldáraz Gaínza, J. J. (2004). *Afinación y temperamentos históricos*. Madrid: Alianza Editorial.

Comotti, G. (1986). *Historia de la música, 1. La música en la cultura griega y romana*. Madrid: Turner.

Green, L. (2001). *Música, género y educación*. Madrid: Ediciones Morata.

Harley, M. A. (1994). Space and Spatialization in Contemporary Music: History and Analysis, Ideas and Implementations. Recuperat 30 juliol 2015, de http://www.moonrisepress.com/dissertation.html

Hucbald. (1990). De harmonica institutione. Recuperat 8 febrer 2016, de http://boethius.music.indiana.edu/tml/9th-11th/HUCHAR_TEXT.html

Hyer, B. (2001). Tonality. S. Sadie & J. Tyrrell (Ed.), *The new Grove dictionary of music and musicians* (Vol. 1-29, Vol. 25, p. 583-594). London: Macmillian.

Mangani, M., & Sabaino, D. (2008). Tonal types and modal attributions in late Renaissance polyphony: new observations. *Acta musicologica, 80* (2), 231–250.

Mathiesen, T. (2002). Greek music theory. En *The Cambridge History of Western Music Theory* (p. 109-135). Cambridge; New York: Cambridge University Press.

Milán, L. (1535). *Libro de música de vihuela de mano, intitulado El maestro*. Valencia: Francisco Días Romano.

Michels, U. (1982). *Atlas de música, 1*. (L. Mames, Trad.) (Vol. 1-2, Vol. 1). Madrid: Alianza Editorial.

Monxmood. (s.d.). Atlas of Tonespace. Recuperat 28 desembre 2014, de http://improvise.free.fr/atlas/atlas.htm

Mooney, K. (2001). Tonal space. S. Sadie & J. Tyrrell (Ed.), *The new Grove dictionary of music and musicians* (Vol. 1-29, Vol. 25, p. 594). London: Macmillian.

Otaola, P. (1995). Francisco Salinas y la Teoría modal en el siglo XVI. *Nassarre: Revista aragonesa de musicología*, *11*(1), 367-386.

Powers, H., Wiering, F., Porter, J., & Cowdery, J. (2001). Mode. S. Sadie & J. Tyrrell (Ed.), *The New Grove Dictionary of Music and Musicians* (Vol. 1-29, Vol. 16, p. 775-860 (I-III: 775-823)). London: Macmillian.

Quintiliano, A. (1996). *Sobre la música*. (L. Colomer i B. Gil, Trad.). Madrid: Gredos.

Reti, R. R. (1965). *Tonalidad, atonalidad, pantonalidad: estudio de algunas tendencias manifestadas en la música del siglo XX*. (J. Homs, Trad.). Madrid: Rialp.

Rivas, F. (2011). Pensamiento Sonoro: ¿Qué es el objeto sonoro? La fenomenología del sonido en Pierre Schaeffer. Recuperat 7 febrer 2016, de http://pensamientosonoro.blogspot.com.es/2011/02/que-es-el-objeto-sonoro-la.html

Rivera, B. V. (1989). Studies in Analysis and History of Theory: The Sixteenth and Seventeenth Centuries. *Music Theory Spectrum*, *11*(1), 24–28.

Salinas, F. (1577). *De Musica septem libri*. Salamanca: Mathias Gastius.

Salinas, F. (1993). *Musices liber tertius: estudio preliminar, facsímil, edición y traducción* (Facsímil (1566)). Madrid: ONCE : Ministero de Cultura, Biblioteca Nacional.

Schaeffer, P. (1996). *Tratado de los objetos musicales*. (A. Cabezón de Diego, Trad.). Madrid: Alianza.

Schafer, R. M. (1969). *The new soundscape; a handbook for the modern music teacher*. Scarborough, Ont.: Berandol Music.

Sola-Soler, J. (2012, juliol). Proporciones en las escalas musicales. Recuperat de http://www.sacred-geometry.es/es/content/proporción-en-las-escalas-musicales.

Breu currículum

Carles Valls Gregori és doctor en Filosofia (Universitat de València, 2016), llicenciat en Geografia i Història (Universitat de València, 1997), titulat superior en Musicologia (Conservatori Superior “Joaquin Rodrigo” de València, 2005), DEA en Estètica (Universitat de València, 2010). També té el títol professional de fagot (Conservatori “Mestre Tàrrega” de Castelló, 2001) i es manté en actiu en la pràctica musical en diferents agrupacions com a instrumentista.

Forma part del cos de professors Catedràtics de Música en l'especialitat de Musicologia des de l'any 2005. Ha exercit la docència en dita especialitat al Conservatori Superior “Òscar Esplà” d'Alacant fins a l'any 2015. En el present curs imparteix aquesta especialitat al Conservatori Superior “Joaquin Rodrigo” de València.

LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS EN LA ENSEÑANZA Y PRÁCTICA MUSICAL

SU INTEGRACIÓN Y USO EN LAS CLASES DE INSTRUMENTO

Por JAIME DAIRON MUÑOZ RUIZ

¿Cómo enseñamos a nuestros alumnos?

Hace años maestros y pedagogos ya predecían que la tecnología iba a revolucionar la educación de una manera que no podíamos imaginar. Un nuevo paradigma acechaba con la entrada de la imagen, el sonido, la televisión y, por supuesto, el ordenador en todos los hogares. Hoy en día, esto no es sólo una realidad, si no que, junto a la aparición de los teléfonos inteligentes y las tablets la tecnología ha trascendido en muchos otros ámbitos, convirtiéndose en la protagonista de una nueva cultura, una nueva generación y un nuevo contexto social.

Fotografía libre de derechos: https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/c/c0/Camara-education.jpg

Las llamadas TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) bautizan una nueva era, la tecnológica, y van ganando terreno y protagonismo en labores domésticas y profesionales, administrativas y educativas, formales e informales. Hoy en día es poco corriente encontrar a alguien que envíe una postal, imprima y archive los documentos en

estanterías o consulte información en los tomos de una enciclopedia impresa. Pero sin duda la que mayor expansión ha sufrido en los últimos años es la tecnología móvil. Estos dispositivos están asumiendo funciones propias de los ordenadores de tal manera que para muchos se ha convertido en vital herramienta de trabajo por ser igualmente funcionales suponiendo, además, una reducción de dimensiones y de coste.

Con la inclusión de los dispositivos móviles en las instituciones educativas se ha desarrollado una nueva tendencia educativa: el mobile learning. También conocida como m-learning, propone aprovechar las características de estos dispositivos para darles un uso fructífero en el ámbito de la educación.

Los jóvenes utilizan sus teléfonos móviles en su día a día como una herramienta indispensable de interacción social, entretenimiento y algo realmente significativo para los maestros: de aprendizaje y consulta.

De esta forma, descubrimos cómo en un mismo dispositivo convergen ocio y estudios, convirtiéndolo en un dispositivo muy versátil y atractivo para los estudiantes. Algo similar ya ocurrió en los años ochenta con los ordenadores personales, pero no de la manera tan universal ni con los recursos audiovisuales que actualmente nos ofrecen las tablets y los teléfonos inteligentes.

Fotografía libre de derechos: https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/4/4e/Textinginclass.jpg

En conservatorios y escuelas de música parece difícil encontrar la manera de integrar las TIC, por lo que investigar al respecto se hace necesario para facilitar a docentes y estudiantes de música integrarse en la realidad educativa que nos rodea.

Sin embargo, cabe señalar que en una educación de calidad (y no solo en el ámbito musical) la tecnología no sustituirá la labor del maestro en ninguna de sus facetas. Estos recursos han de ser considerados como una ayuda para el alumno y para el docente, debemos sacar partido a su rápida evolución y constantes mejoras para que reviertan en nuestro aprendizaje y mejoren nuestra productividad.

Para la sociedad, la música no está al mismo nivel que otras materias.

José Gimeno Sacristán, catedrático de la Universidad de Valencia, afirmaba que "los contenidos culturales que giran en torno a la sensibilidad, el buen gusto y la distinción (conciertos, practicar con instrumentos musicales, aprecio de las artes, pintura, danza, arte teatro, artes visuales) son muy valorados socialmente. Sin embargo, cuando se introducen como contenidos del currículo para todos y todas se menosprecian, relegándolos a materias de segundo orden".

Sin embargo, la música lejos de ser una asignatura de segundo orden, es de vital importancia y no solo en la educación, donde se ha demostrado en numerosas ocasiones sus beneficios en el desarrollo psicomotor de quienes la estudian, si no también en la cultura e idiosincrasia de nuestra sociedad.

Por esto mismo, nosotros como docentes de música no podemos ignorar que la música es parte de nuestra cultura, y que nosotros, músicos, somos parte de su evolución (y en consecuencia actualmente somos parte de la era tecnológica). De esta manera, nuestro paradigma como docentes ha de ser en todo momento el de adaptar la educación musical a nuestra forma de vivir, hacer, actuar y ser.

Integrar las nuevas tecnologías en la clase de instrumento.

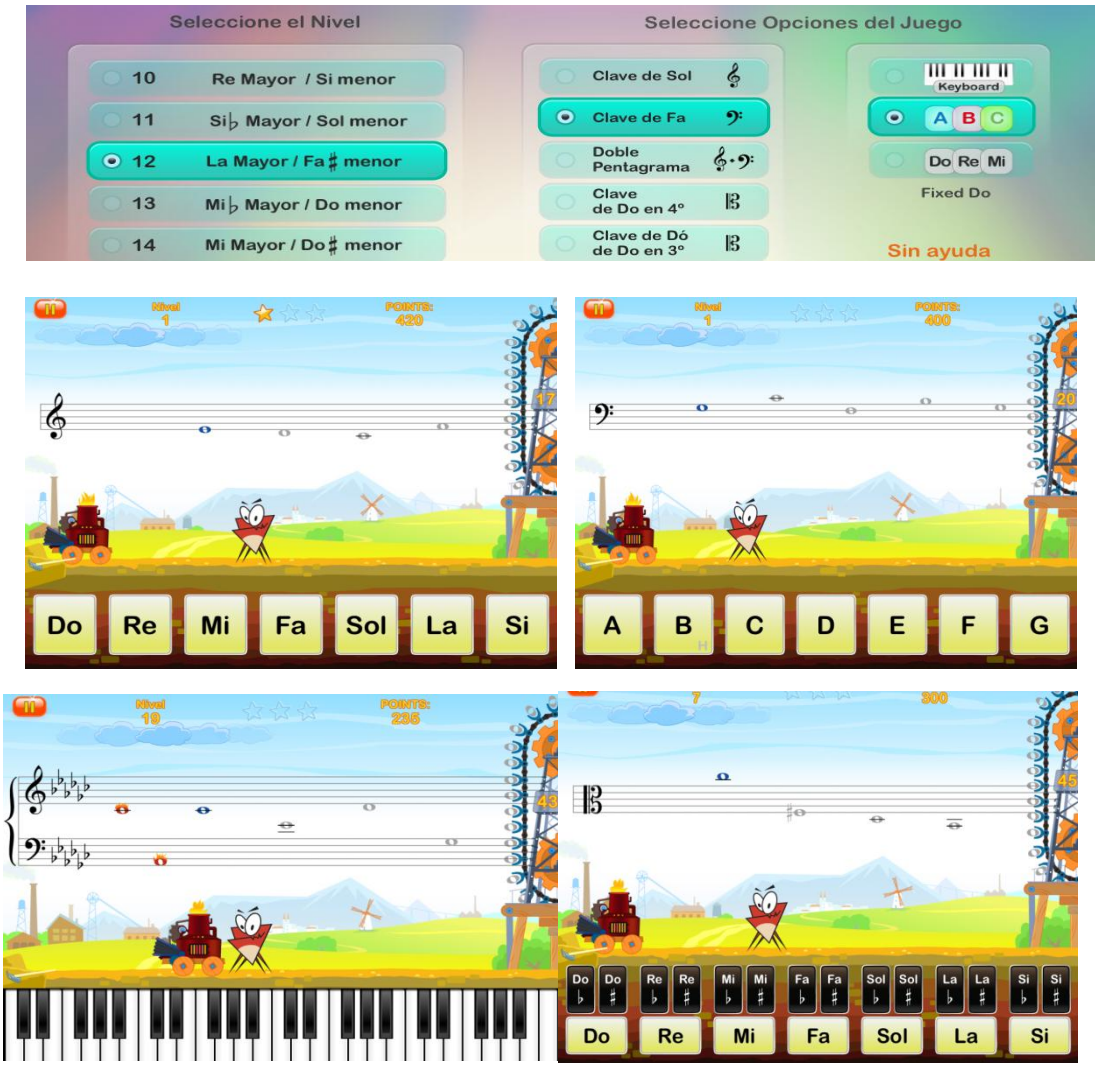
Integrar las TIC en la clase de instrumento no es difícil y no requiere de grandes inversiones. No se necesita una gran pizarra interactiva ni un proyector, ni tan si quiera un ordenador. Bastará con tener un teléfono móvil a mano y algunas apps instaladas como las que se detallan a continuación.

1. Aplicaciones para integrar las TIC en las Enseñanzas Elementales de música.

- Note works:

Disponible en español, es una de las aplicaciones más descargadas para trabajar la lectura de notas en diversas claves. Su funcionamiento es muy intuitivo, y posee diversas funciones que la convierten en una de las aplicaciones más solicitadas.

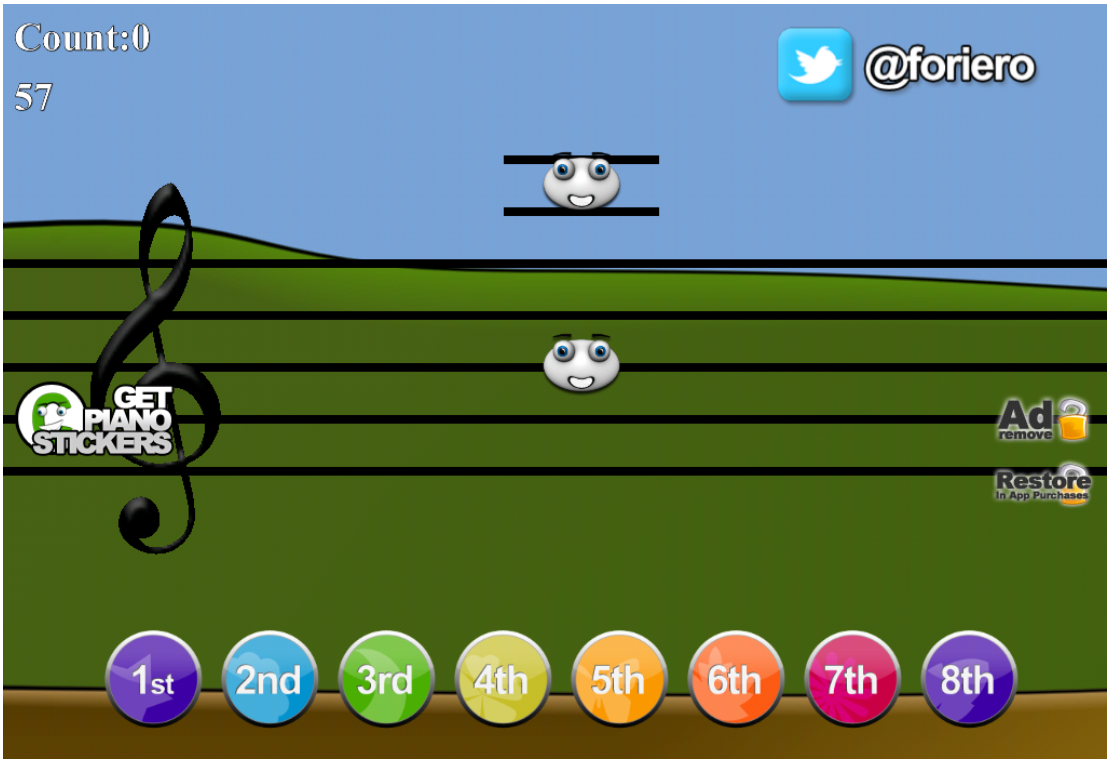
Su interfaz es sencilla, con un pentagrama donde aparecen las notas y un panel inferior para seleccionar las respuestas, a elegir entre diversos formatos: el nombre de las notas, el cifrado americano o un teclado. Además permite variar el nivel, con diferentes tonalidades, clave de sol, clave de fa, doble pentagrama con las dos claves (Sol y Fa), clave de Do en 4ª y clave de Do en 3ª.



- **Music Intervals:**

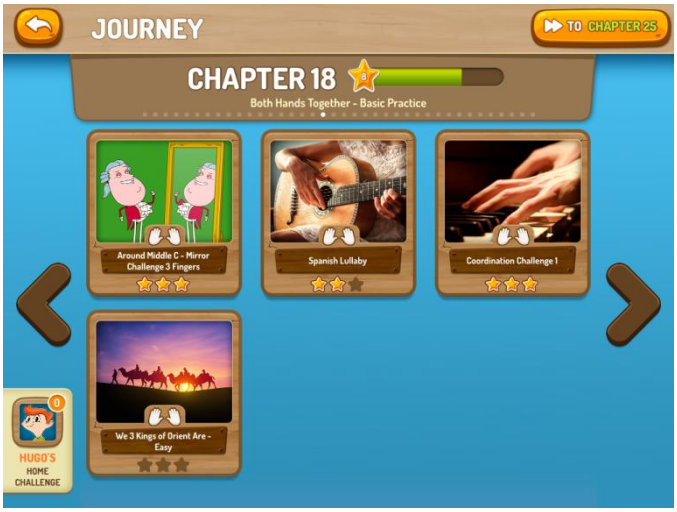
Esta app está diseñada para trabajar el reconocimiento de intervalos en el pentagrama y auditivamente. Con una interfaz muy atractiva para niños, permite al alumno desarrollar el reconocimiento visual y auditivo de los intervalos. Con esta aplicación, además de introducir el concepto de intervalo al alumno, se refuerza la lectura de notas porque posee ejercicios tanto en clave de sol como en clave de fa.

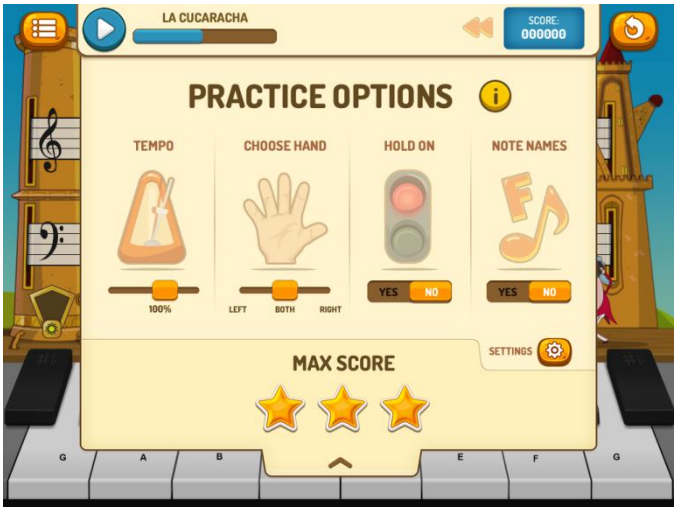
Al iniciar la aplicación se nos ofrece dos modalidades: la de práctica y la de juego. En el modo práctica la aplicación da la solución en cada intervalo (el alumno no ha de responder), mientras que en la de juego establece una cuenta atrás de un minuto en la que el alumno deberá acertar el máximo número de intervalos (al fallar se detiene la cuenta atrás y se vuelve a comenzar).

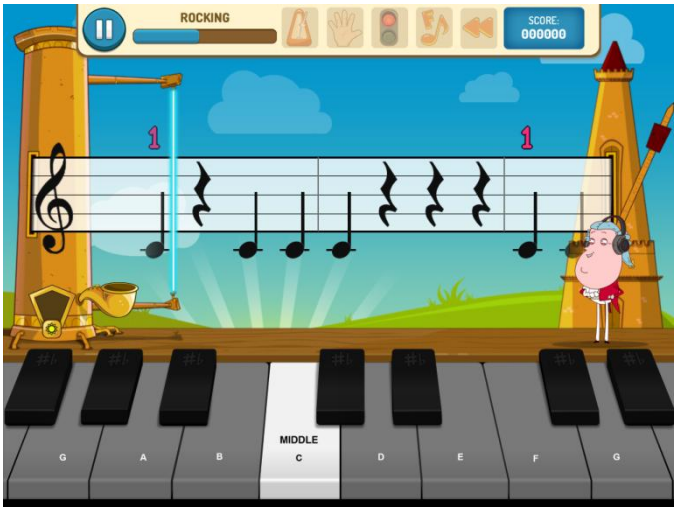


- Piano Maestro

Pensada para aprender a tocar el piano, pero útil para otro tipo de instrumentos. Piano Maestro es una app que ofrece un completo método interactivo para aprender a tocar el piano desde nivel principiante. Lo que la diferencia de otras apps similares es que reconoce, mediante el micrófono integrado en el dispositivo, si el alumno está tocando las notas correctas, indicándole cuando es necesario corregirlas y dando una valoración al acabar el ejercicio en función de las notas acertadas y la continuidad del pulso. Además integra diversos métodos de piano de prestigio como el " Hanon" o el "Alfred Premier Piano Course", ofreciendo las piezas con acompañamiento instrumental y otras facilidades interactivas como metrónomo o estudio de las piezas a manos separadas y por fragmentos. Dado que el alumno ha de tocar conforme van apareciendo las notas en la pantalla (sin perder el tempo), resulta también una herramienta útil para trabajar la primera vista.

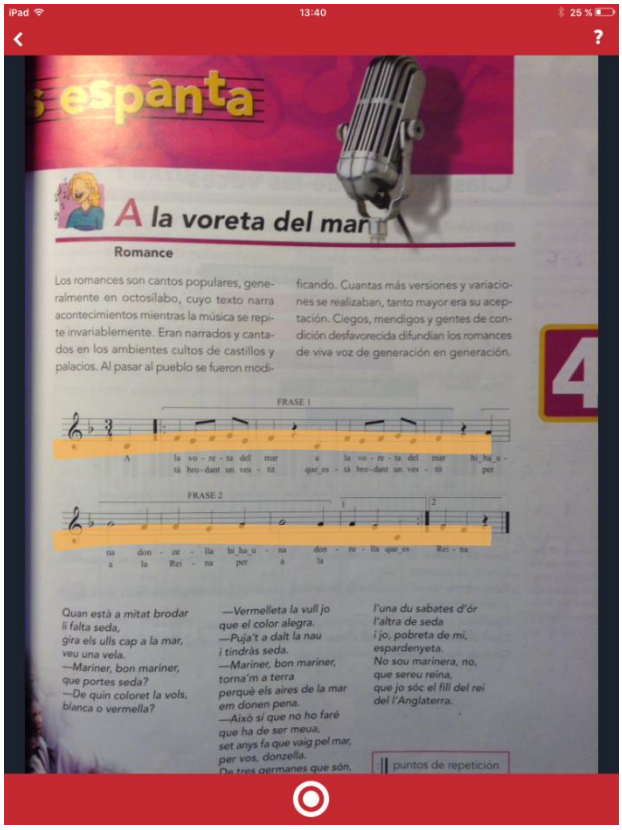


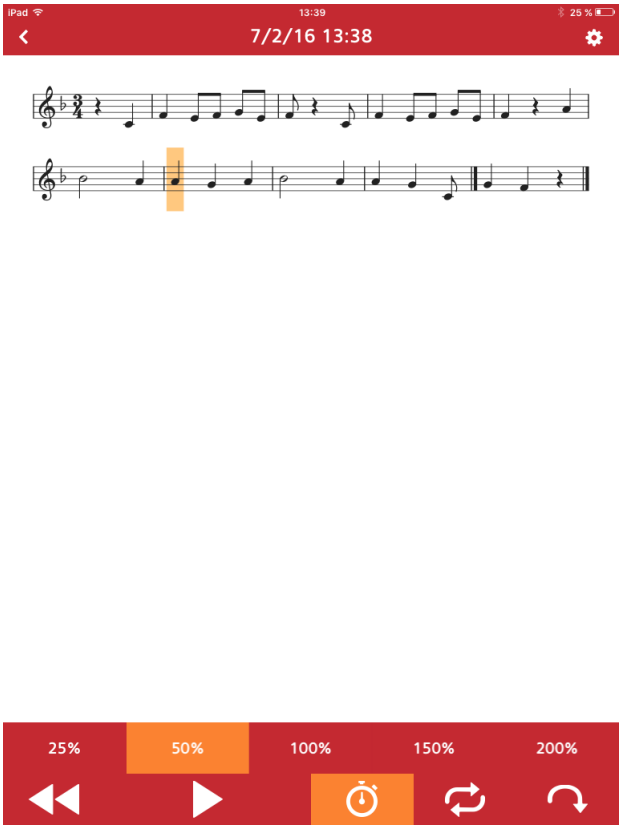




- **MusicPal**: Aplicación que permite reproducir una partitura tras tomarle una fotografía y reconocer la notación musical, además de modificar su tempo de reproducción.

Esta aplicación puede resultar de gran utilidad para los estudiantes de Enseñanzas Elementales para repasar en su casa las lecciones de solfeo o de instrumento, pues si no tienen ayuda en casa no tienen manera de escucharlas.

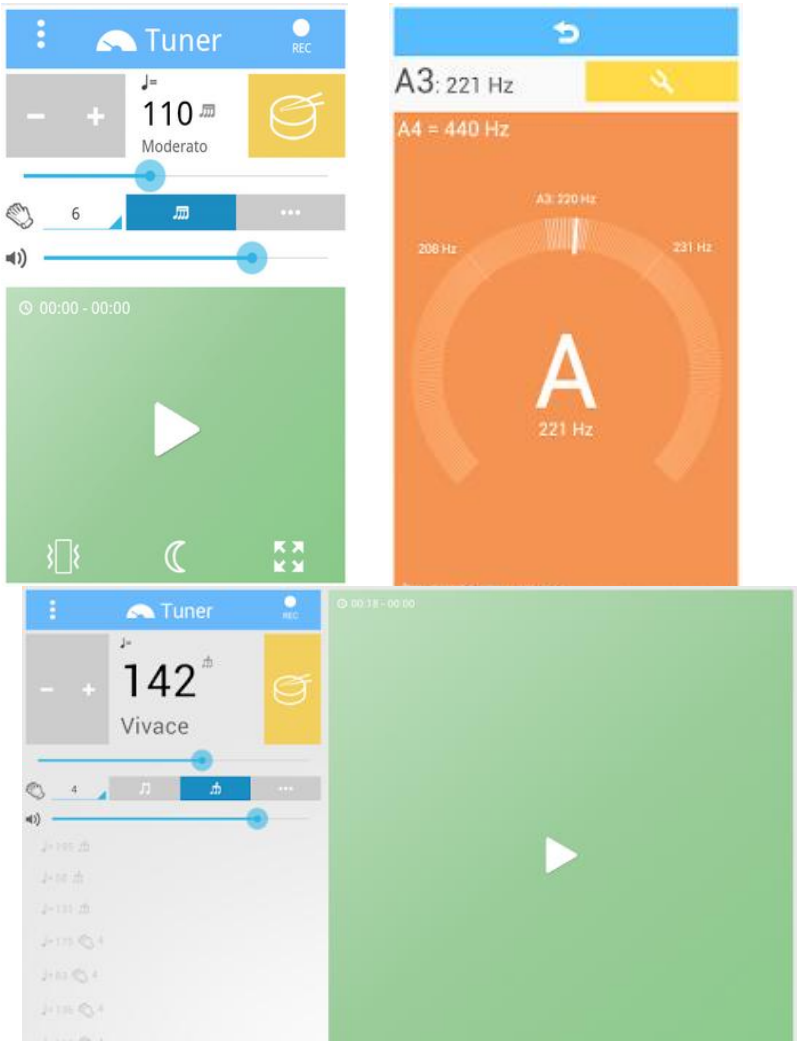




2. Aplicaciones para integrar las TIC en las Enseñanzas Profesionales y Superiores de música.

- **Afinador & Metrónomo:**

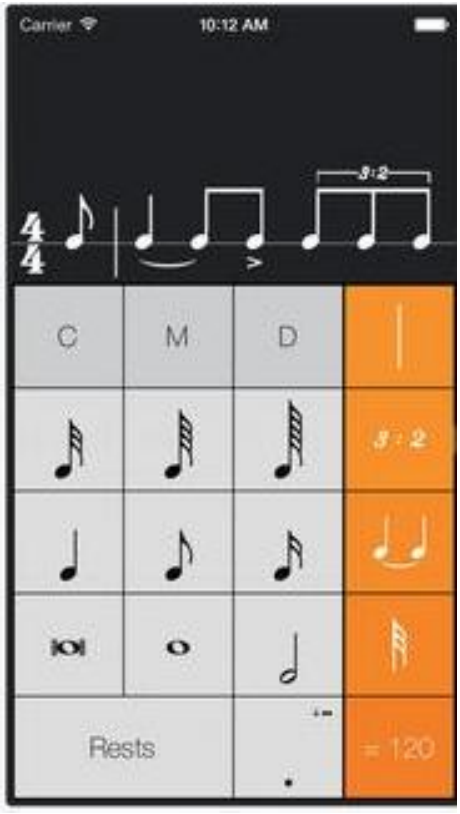
Es una aplicación con la que ya se puede trabajar en Enseñanzas Elementales, pero que se hace mucho más imprescindible en las Profesionales y Superiores. Su uso como metrónomo o afinador no resulta una gran innovación, pero su combinación con opciones como el metrónomo silencioso (sin pitido, iluminando la pantalla o el flash de la cámara, puede resultar útil para grabaciones, conciertos o situaciones en las que el metrónomo deba ser silencioso), el creador de patrones de ritmos o la grabadora convierte a este tipo de aplicaciones en recursos útiles para el estudio musical.

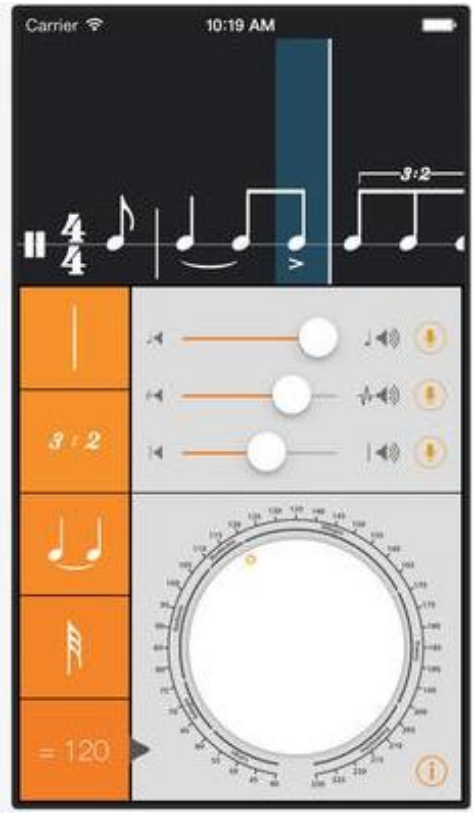


- **Rythm Calculator:**

Es una aplicación móvil diseñada para reproducir patrones rítmicos sea cual sea su complejidad. Con una interfaz sencilla que recuerda a una calculadora, presenta un teclado que en vez de números muestra las distintas figuras musicales, indicadores del compás y de ritmo. Además permite modificar el tempo de reproducción, así como guardar, editar y reproducir los patrones escritos.

Su uso en el estudio musical puede resolver las dudas rítmicas de los estudiantes para el estudio de pasajes complejos. Puede resultar especialmente útil para los estudiantes de percusión o aquellos que necesiten interiorizar bases rítmicas características de ciertos estilos (como el ritmo de habanera, zortziko, seguidilla, etc.).

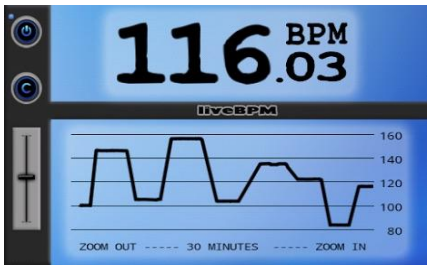




- **LiveBPM**

Es una aplicación móvil que por medio del micrófono del dispositivo, reconoce el ictus rítmico (tiempo fuerte del compás) de lo que se interpreta y muestra en la pantalla del dispositivo el tempo (BTM o pulsaciones por minuto) que se está llevando.

Resulta una aplicación útil para desarrollar la noción del pulso en el alumno y mejorar su capacidad de mantener el tempo sin la ayuda de un metrónomo. Se puede utilizar tanto con una interpretación instrumental como con ejercicios rítmicos (palmadas, pitos, golpes….), lo que la hace



también una app útil para asignaturas conjuntas como lenguaje musical.

- **Cámara de vídeo:**

La app de cámara de vídeo integrada en el teléfono móvil permite al estudiante grabarse a sí mismo para observarse y escucharse, mejorando su técnica y sonido, pero también registrar las correcciones de su profesor en formato vídeo, lo cual puede resultar muy enriquecedor en el posterior momento de estudio individual.

- **Anytune Pro:**

Aplicación que permite modificar el tempo (velocidad) y el tono (altura) de las canciones almacenadas en el teléfono móvil.

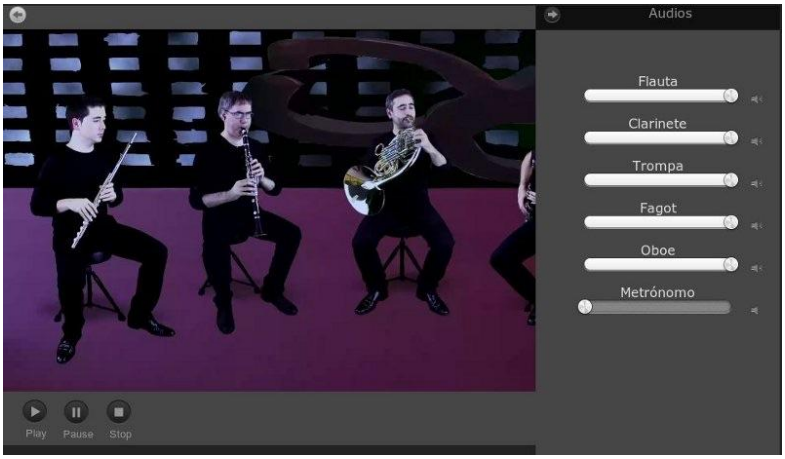
Esta aplicación se muestra de especial interés para el estudio de repertorio camerístico, donde la escucha de los otros instrumentistas resulta útil para el trabajo individual de cada uno. De esta manera, se puede importar una grabación de la pieza a estudiar y adaptar su velocidad a la necesidad del interprete. También es útil para la transposición de audios con acompañamientos de piano u orquestales para solistas como cantantes que necesitan adaptarlos a su tono.

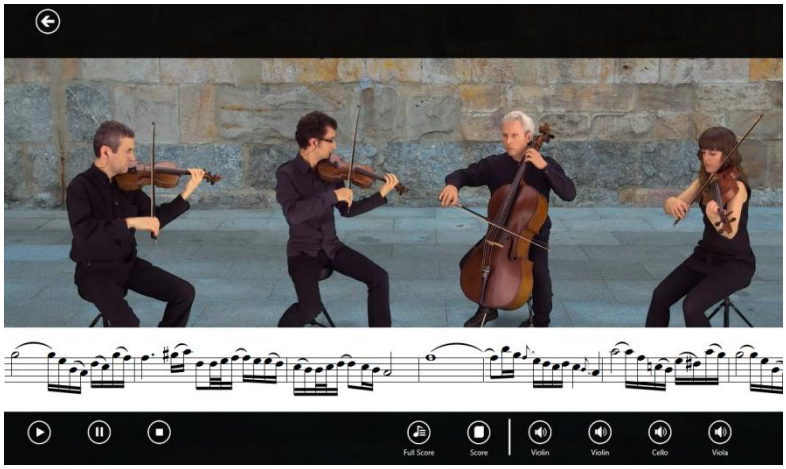
Además también permite añadir marcadores de reproducción para la escucha de un fragmento en bucle. Esta función resulta también de utilidad para intérpretes o directores que quieran analizar minuciosamente grabaciones y comparar diferentes versiones e interpretaciones de una misma partitura.

- **Practice Your Music**:

Aplicación web desarrollada en España que alberga grabaciones en formato vídeo en las que una agrupación de músicos reales interpreta diversas obras camerísticas. El formato multivídeo (grabado con distintas cámaras) permite observar a los músicos desde varias perspectivas, y la grabación multipista permite escuchar las grabaciones por separado (silenciando, por ejemplo, el papel que queremos interpretar) al mismo tiempo que aparece la partitura en la pantalla.

Esta aplicación está pensada principalmente para el estudio del repertorio camerístico, permitiendo, además de seleccionar las voces que se quiere escuchar en cada momento, analizar de cerca la técnica empleada por los músicos del vídeo.

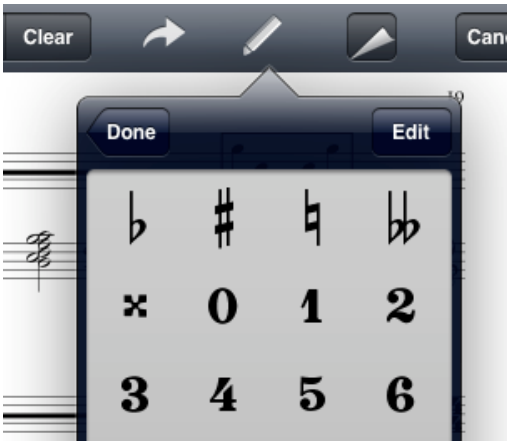


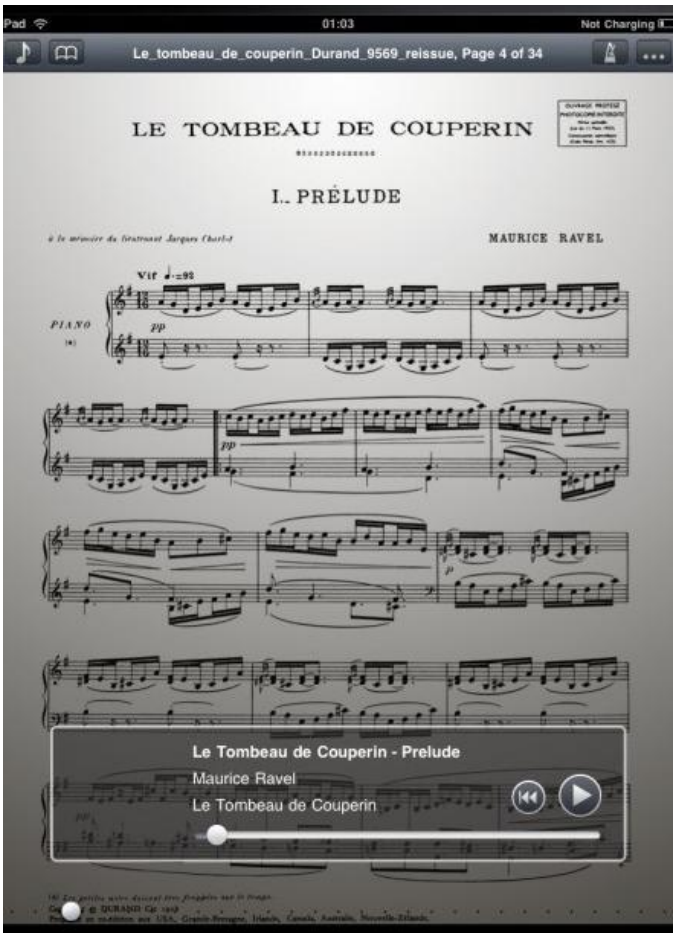


- **ForScore**:

Aplicación para iPad que permite organizar las partituras y filtrarlas por compositores, calificación, dificultad, título o género. Además se puede hacer anotaciones con caracteres musicales y asignar a cada partitura una pista de audio de nuestra biblioteca de música y modificar su velocidad.

Llevar una app que permita leer partituras y además hacer anotaciones permite al músico llevar todo el repertorio que necesite trabajar consigo allá donde vaya, teniendo además herramientas de escritura, subrayado, escucha, y en definitiva, estudio de la obra. Es una aplicación útil para los músicos que tengan que viajar y llevar gran cantidad de partituras o partituras muy pesadas en sus conciertos (directores de orquesta, pianistas, agrupaciones de cámara…).

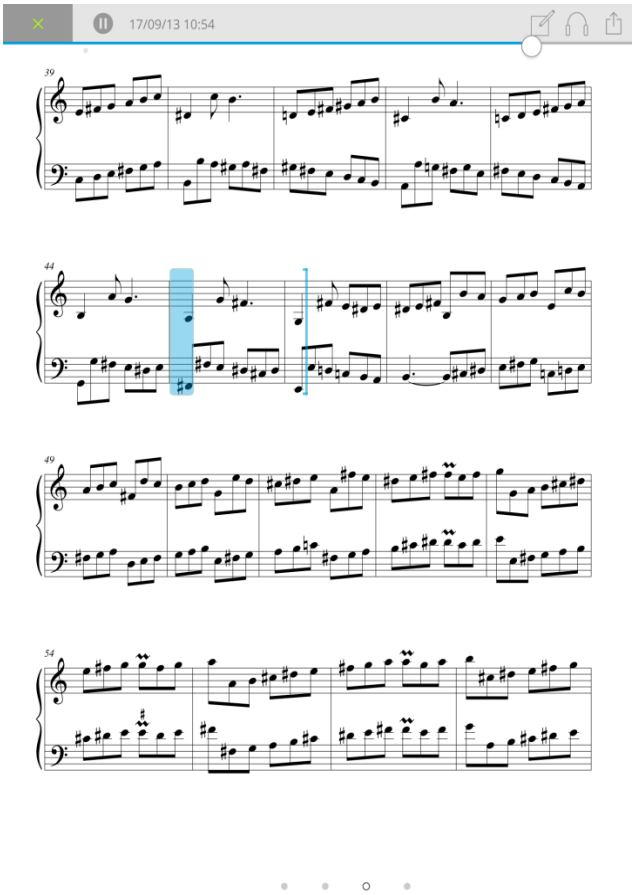




- **Tonara:**

Es una aplicación diseñada para visualizar partituras que se diferencia del resto por su capacidad de identificar el sonido y seguir al intérprete por la partitura pasando de página automáticamente. No obstante, esta función sólo es posible con las partituras disponibles a la venta en la propia aplicación, ya que es resultado de un algoritmo patentado por sus creadores.

Resulta muy interesante para conciertos en los que no se puede depender de un pasa páginas, pero también para estudiantes a los que les cueste seguir partituras con mayor complejidad, pues durante la interpretación se muestra un cursor que indica el punto exacto de la partitura en el que se encuentra el músico. La aplicación también tiene otras opciones como reproducción MIDI de las obras (con opción de indicar el tempo al que se quiere reproducir), grabadora, y símbolos de escritura sobre la partitura para hacer anotaciones que faciliten el estudio.



Conclusión

Como se ha podido ver con estos ejemplos recursos hay muchos y las opciones son muy diversas. Las TIC pueden suponer una evolución en las metodologías de la enseñanza musical, y en particular los smartphones y las tablets se presentan como unos dispositivos que pueden ayudar en aspectos relevantes en múltiples contextos de la formación de sus alumnos como el desarrollo de la capacidad lectora, melódica o rítmica.

Además las aplicaciones, así como los dispositivos móviles, son recursos cotidianos, a los que estamos habituados, y que están en constante actualización, renovación y mejora al mismo tiempo que la sociedad se adapta - renuevan sus dispositivos - sin necesidad de formación previa, sin suponer una gran inversión económica, y además sin ser, por lo general, por necesidades relacionadas con la educación.

ANEXO - OTRAS APLICACIONES ÚTILES PARA MÚSICOS

SCORECLOUD

App disponible sólamente para iOS que transcribe a notación musical aquello que recoge por el micrófono (voz, sonido instrumental, silbido) Sincronizable con el software para ordenador (sistema operativo Mac). En la aplicación de escritorio se puede visualizar al momento las grabaciones hechas desde el iphone o ipad (actualizadas desde la nube si tenemos conexión a internet), editar la partitura e imprimirla.

PDFTOMUSIC

Aplicación para ordenador (Sistema operativo Mac y Windows) caracterizada por reconocer los caracteres de una partitura en formato PDF y traducirlos a un formato audible. Esto es posible siempre y cuando el archivo haya sido creado mediante una aplicación de edición de partituras. Es decir, no reconoce fotografías o partituras escaneadas, aunque el archivo sea en formato PDF. Además permite exportar la partitura en PDF a XML para modificarla desde un editor de partituras.

iREALPRO

Aplicación disponible para iOS y Android que simula una banda real que acompaña a modo big band para la práctica de temas de la conocida recopilación Real Book . La app también te permite crear, compartir y coleccionar partituras de acordes, así como transportarlas automáticamente.

SHAZAM

Aplicación multiplataforma que graba una muestra de música que se esté reproduciendo y por medio de la huella digital acústica que crea la muestra, se compara con una base de datos para encontrar coincidencias. Una vez hecha la relación, el usuario puede recibir información tal como el título de la canción, artista, álbum, etc.

NOTATEMENOW

Aplicación para iOS y Android para la edición de partituras desde dispositivos móviles y tablets. Se diferencia de la competencia por su capacidad de reconocer la escritura manual y traducirla, a notación musical digital, además de permitir la exportación de las partituras a PDF, MusicXML y MIDI desde la aplicación, formatos compatibles con editores más completos como Sibelius, Finale.

CHORD TUTOR

Aplicación móvil para iOS que analiza el sonido que entra por la fuente de entrada e identifica su armonía. Puede reconocer varios tipos de acordes, incluyendo mayores, menores, aumentados , disminuidos , disminuidos con 7ª , dominantes con 7ª y Mayores/menores con 7ª.

RESONARE

Aplicación para iOS pensada para la grabación sencilla de música clásica. Seleccionando el instrumento que quieres grabar, aplica diferentes filtros que ajustan, entre otros parámetros de masterización, la profundidad estéreo, la ecualización y la reverberación. Además permite configurar la calidad de grabación hasta 44,1 kHz / 16 bits y después exportar el sonido a varios formatos (wav , mp3, mp4- aac)

con la calidad seleccionada y compartirlo por correo electrónico, Wifi, iTunes fileshare , Dropbox o Soundcloud.

SCALEGEN

Aplicación para el estudio de escalas, desde las tradicionales occidentales y la música antigua (barroco / renacentista) hasta escalas asiáticas de la India, Indonesia y otros lugares, incluso escalas más conceptuales basadas en la música clásica contemporánea .

LIVENOTE

Aplicación disponible para iOS y Android, desarrollada por la Orquesta de Filadelfia para sus próximas temporadas de conciertos, que muestra en tiempo real toda la información de la obra que esté sonando durante el concierto. Datos históricos, partitura, instrumentos que van entrando en la interpretación o incluso subtítulos para la ópera. Con ello pretenden ofrecer una mayor comprensión por parte del oyente de lo que se interpreta.

JAMN PLAYER

Aplicación móvil para iOS que analiza las pistas de audio de tu biblioteca musical y detecta automáticamente su armonía. Después muestra en tiempo real los acordes que se van sucediendo durante la reproducción de la pista seleccionada (a modo karaoke).

SNAPNPLAY

Aplicación disponible para Android e iOS que reconoce caracteres musicales desde cámara de fotos, de manera que permite escuchar cómo suena una partitura sacándole una foto.

VOCALIZEYOU

App para móvil y ordenador que recoge una serie de ejercicios para programar y organizar la vocalización en cantantes y realizar todos los ejercicios que un cantante necesita. Cuenta con herramientas como un teclado, metrónomo, karaoke, un método de bases de psicología vocal y un programa de entrenamiento para mejorar la afinación.

MUSIC JOURNAL

Aplicación para iOS que permite organizar el tiempo de estudio y planificar el tiempo dedicado al repertorio para alcanzar un tempo final. Al ejecutarla puedes añadir las obras que estás estudiando y señalar el tempo final al que se desea llegar. Cada vez que empieces a estudiar, pulsa “Reproducir” mientras corre el tiempo de estudio podrás elegir si quieres que suene el metrónomo al tempo que te quedaste por última vez, o a un tempo inicial de 40 si es la primera vez que estudias esa obra. Además desde la misma aplicación podrás ver mediante gráficas el tiempo dedicado a cada obra en total o por sesión / día / semana.

PRACTICE+

Aplicación de metrónomo y afinador, con opciones más avanzadas como la configuración de poliritmias, cambios de acento, etc. Además posee el “Modo estudio” en el cual va incrementando el tempo (en los puntos que el usuario le indique) cada cierto número de compases, de forma que permite trabajar un pasaje en modo de bucle mientras automáticamente se va incrementando el tempo.

IMITONE

Software (de pago) disponible para Mac y Windows que captura el sonido de la voz por el micrófono y lo transforma en señal MIDI, y por tanto, en cualquier instrumento que poseamos en nuestra biblioteca de instrumentos digitales. Al ser un dispositivo virtual, se puede configurar en otras aplicaciones de edición de música como GarageBand o Logic de Apple.

NOTEFLIGHT

Editor de partituras online con carácter social que permite, además de componer y editar partituras, compartirlas de forma abierta con otros usuarios y grupos de contactos, escucharlas, reeditarlas para crear versiones.

Bibliografía

Alba, C. (2005). El profesorado y las tecnologías de la información y la comunicación en el proceso de convergencia al Espacio Europeo de Educación Superior. Revista de Educación, 337, pp. 13-35. Recuperado de: http://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulosre337/re33702.pdf?documentId=0901e72b81248153

Aunión, J.A. (28 de Noviembre de 2013) Artes y filosofía pasan a segundo plano. El País. Recuperado de:http://sociedad.elpais.com/sociedad/2013/11/26/actualidad/1385491452_200770.html

Brinkmann, P. (2012). Making musical apps. Sebastopol: O'Reilly Media, Inc.

Cabrera, R (2009). Tecnologías de la información y comunicación en las Enseñanzas de Conservatorio. Enfoques Educativos, 50, pp. 42-51 Recuperado de: http://www.enfoqueseducativos.es/enfoques/enfoques_50.pdf

Camino, M. (2013). Creatividad musical con dispositivos móviles. En educ@conTIC. Recuperado de: http://www.educacontic.es/en/blog/creatividad-musical-con-dispositivos-moviles

Domingo, A. (2012). Las tics y la creación de materiales educativos musicales. Donosti, 11 de noviembre del 2012. Recuperado de: https://www.youtube.com/watch?v=2SXo_zC7u4c

Giráldez, A. (2007). La educación musical en un mundo digital. Eufonía, 39, pp. 8-16.

Green, L. (2008). Music, informal learning and the School: a new classroom Pedagogy. Aldershot: Ashgate.

Romero Carmona, J. B. (2005). La música en la escuela y su tratamiento histórico. Música y Educación, 62, pp. 43-58.

Russell, C. J. (2013) Practical Technology for Music Education. iBookStore, recuperado de: https://itunes.apple.com/us/book/practical-technology-for-music/id500435623?mt=11&ign-mpt=uo%3D4

JAUME DAIRON MUÑOZ RUIZ

Comienza sus estudios de piano en la Escuela de Música del Casino Musical de Godella con Carlos Álvarez, Mª Carmen Giner y Leyre López; y de flauta travesera con Vicent Gelós. Posteriormente cursa Grado Medio en el Conservatori Professional de Montcada, donde estudia piano con Raquel García y flauta travesera con Laura Navarro. Tras recibir el Premio Final de Grado accede al Conservatorio Superior de Valencia donde estudia piano con Belén Sánchez y pedagogía con Mª Carmen Sansaloni y Maria Elisa Gómez-Pardo.

Ha actuado como solista junto a la Joven Orquesta Turina y la orquesta de la Universidad de Maimonides (Buenos Aires) en el marco del Festival Internacional de Música Nueva. Además, ha sido invitado para participar en festivales como "VozeArte", organizado por la Universidad Politécnica de Valencia o el "NIMUS Festival" de Niš (Serbia).

Ha actuado en auditorios como el Palau de la Música de Valencia, el Auditorio El Aleph de Buenos Aires, el Centro Cultural Recoleta, el Auditori Alfons Roig, el Auditori de Ribarroja, el Auditori de L'Eliana, el Monasterio del Puig de Santa María o el Capitolio de Godella.

En el campo de la pedagogía destaca su papel como docente integrador de las TIC en enseñanzas musicales, y es fundador del blog "Apps para músicos" (www.appsparamusicos.com), espacio que le ha llevado a colaborar con otros medios como el programa de Radio Clásica "Longitud de Onda" (RNE), el espacio "La brújula del canto" o la bitácora "De la creatividad al piano".

EL PROGRAMA ERASMUS I L'AEC: DUES FINESTRES OBERTES A EUROPA. RESUM D'ACTIVITATS DEL CURS 2014/15

Autor: Francesc Gaya, professor de viola, coordinador de Relacions Internacionals i del Programa Erasmus, cap del Departament d'Arc-Corda del CSMV

1. Introducció

Probablement, la majoria de membres de la comunitat educativa del CSMV saben que el nostre centre està adscrit al Programa Erasmus. No és tan probable, però, que estiguen al corrent que des de fa 20 anys som també membres de l' **AEC (*Association Européenne de Conservatoires***), una potent associació d'institucions musicals de grau superior amb més de mig segle d'existència.

Association Européenne des Conservatoires, Académies de Musique et Musikhochschulen

A continuació transcrivim els principis i els objectius que proposa la AEC:

The AEC aims to be the leading voice for European higher music education and a powerful advocate for all that is best in it throughout the world. It sees the discipline of higher music education as combining a quest for excellence in three areas: artistic practice (the doing and making of music); learning and teaching (the transmission of knowledge and understanding of music) and research and innovation (the exploration of new musical knowledge and understanding and of new ways of applying it). It seeks to foster all of these elements and to encourage the diversity and dynamism with which they are pursued in different institutions, countries and regions.

The AEC works for the advancement of European Higher Music Education and, more generally, of music, the arts and culture in contemporary society and for future generations. It does this through providing support, information and expert advice to the specialist institutions offering Higher Music Education, through engaging in advocacy and partnership-building at European and international levels and through measures to raise understanding and enhance standards of Higher Music Education across the European Higher Education Area and beyond.

L'AEC organitza diferents esdeveniments al llarg de l'any, amb diferents temàtiques i finalitats. El **2015** n'hi va haver cinc:

1. Plataforma de Jazz i Pop, celebrada precisament a València (a les instal.lacions de la Berklee) el 13 i 14 de febrer

2. Platforma Europea per a la Investigació Artística en Música, a Graz (Àustria), del 23 al 25 d'abril

3. Meeting Anual per a Coordinadors de Relacions Internacionales, a Corfú, del 24 al 27 de setembre

4. Congrés Anual de la AEC, al Royal Conservatoire of Scotland, Glasgow, del 12 al 14 de novembre, sota el títol *Perseguint la qualitat; Compartint el Coneixement; Reforçant les Associacions: noves agendes i noves estratègies per a l'educació musical superior*

5. Plataforma – Fòrum de Música Antiga, a Praga, 20 i 21 de novembre

Com podem comprovar, pràcticament totes les disciplines hi estan cobertes. Nosaltres hem assistit als números 3 i 4.

Un moment del Meeting de Corfú

2. El Meeting de Coordinadors Internacionals que se celebra anualment és de gran ajuda. A banda de posar un rostre als col.legues de la resta de conservatoris europeus i espanyols als que fins ara sols coneixíem d'intercanviar-nos mails, el fet de compartir experiències i bones pràctiques representa una bona dosi d'aprenentatge cap a la nostra complicada però satisfactòria tasca com a coordinadors internacionals. El de setembre 2015 a **Corfú** (Grècia) duia per suggerent títol *Expandint els nostres horitzons: la Internacionalització com a Ferramenta de Desenvolupament*.

Es tractaren temes relacionats amb de quina manera els estudiants de música, els seus professors i les institucions que els acullen poden millor beneficiar-se de l'ampliació d'horitzons que la internacionalització proporciona. Certament, la dimensió internacional està sent degudament reconeguda cada cop més, deixant de ser un

suplement opcional en l'experiència d'aprenentatge dels joves músics per passar a constituir un element nuclear essencial del perfil professional que es demanda. En conseqüència, és lògic pensar que la mobilitat internacional en esta fase d'aprenentatge és proporcional a l'èxit i a la confiança en la carrera subsegüent d'un músic. Al Meeting analitzàrem de quina manera es pot fer evident aquesta connexió, i què es pot fer per a aconseguir que siga més efectiva.

3. Congrés Anual de la AEC a Glasgow

Dos foren els aspectes principals que s'hi debateren:

- **Projecte FULL SCORE** (**FU**llfi**LL**ing the **S**kills, **CO**mpetences and know-how **R**equirements of cultural and creative players in the **E**uropean music sector). Es tracta d'un projecte coordinat per l'AEC, de tres anys de durada, en el que la pròpia AEC es planteja de quina manera pot millor ajudar al desenvolupament de les institucions musicals de grau superior.

- **Agenda Europea de la Música**. Dins de l'organigrama de la Unió Europea, una altra institució, la **EMC** (European Music Council), ha estat escollida per a formular la European Agenda for Music, un projecte per a definir quines són les àrees prioritàries en el futur de la música per als propers anys, i quines accions són necessàries per a una Europa musicalment pròspera i floreixent. Per a dur a terme tal projecte (entre 2014 i 2017), la EMC ha sol.licitat la col.laboració tant de la AEC com de dues altres associacions, la EAS (*European Association for Music in Schools*) i la EMU (*European Music School Union*). Al Congrés de Glasgow ens posaren al dia de les conclusions i del progrés d'aquest trascendental projecte en el seu primer any de treball.

4. Programa Erasmus

Des que el Conservatori Superior de Música *Joaquín Rodrigo* de València obtingué la **Carta Erasmus** l'any 2010, la mobilitat tant d'alumnat com de professorat ha anat augmentant any rere any. Han sigut cinc anys que ens han permès (no sense dificultats) integrar-nos en **l'Espai Europeu d'Educació Superior**, i en el transcurs dels quals el nostre centre s'ha donat a conèixer més enllà de les nostres fronteres. Al llarg d'aquest temps s'han dut a terme més de dues-centes mobilitats de professors i alumnes, tant *outgoings* (del CSMV cap a Europa) com *incomings* (en sentit contrari). Hem anat també signant convenis de col.laboració o IIA (*Inter-Institutional Agreements*) amb diferents institucions d'educació superior de tota la Unió Europea. Actualment comptem amb 89 partners de 23 països diferents. Se'n pot veure el llistat complet clicant a http://csmvalencia.com/erasmus/

L'any 2014 finalitzava la vigència del Programa Erasmus PAP (o Programa d'Aprenentatge Permanent, vigent des del 2007), iniciant-se un nou període entre el 2014 i el 2020 sota el nom genèric de **Erasmus+**. El CSMV ja havia sol.licitat la nova Carta Erasmus (que rebrà a partir d'ara el nom de **ECHE**, ***Erasmus Charter for Higher Education)***, i la petició fou confirmada com a positiva el novembre de 2013. És obligatori que la ECHE estiga penjada a la pàgina web de cada centre. Pot trobar-se en l'adreça web següent:

http://csmvalencia.es/archivos/CARTA%20ERASMUS%20signada%20i%20segellada.pdf

El **curs 2014/15** ha representat, doncs, l' **Any V** del Programa Erasmus al CSMV, i s'han realitzat un total de **59 mobilitats** (per 45 del curs 2013/14, el que suposa un **increment del 23,7%**), desglossades de la manera següent:

- 20 alumnes OUT, dels quals 1 de pràctiques
- 20 alumnes IN, dels quals 1 de pràctiques
- 10 professors OUT, dels quals 1 de formació
- 6 professors IN, dels quals 1 de formació
- 3 personal no-docent IN .

Segurament ens crida l'atenció aquest darrer apartat sobre personal no-docent, i és que el Programa contempla que qualsevol membre de la comunitat educativa és susceptible d' efectuar mobilitat. Hem d'aclarir que existeixen quatre tipus de mobilitat, dos per a estudiants i dos per a professors:

- **Estudiants per a estudis** (**SMS**, o *Student Mobility for Studies*): permet als alumnes realitzar un període d'estudis, d' entre 3 i 12 mesos, en un centre d'educació superior europeu amb qui el CSMV haja signat prèviament un Acord Inter-Institucional. Totes les assignatures cursades a l'estranger (si són superades) seran convalidades pel CSMV a la finalització de la mobilitat.

- **Estudiants per a pràctiques** (**SMP**, o *Student Mobility for Placements*): permet als alumnes realitzar un període de pràctiques, d'entre 2 i 12 mesos, tant en un centre d'educació superior europeu amb qui el CSMV haja signat prèviament un Acord Inter Institucional, com en qualsevol altra institució o empresa pública o privada que tinga activitat en el mercat laboral o en el camp de l'educació, sempre i quan estiga dins d'un país del Programa Erasmus+.

- **Professors per a impartir docència** (**STA**, o *Staff Mobility for Teaching Assignements*): permet al personal docent impartir un període d'ensenyament, entre 2 i 5 dies (sense comptar els dies de viatge), i un mínim de 8 hores, en un centre d'educació superior europeu amb qui el CSMV haja signat prèviament un Acord Inter-Institucional. Les activitats al centre de destí solen ser master classes, però també tallers, seminaris, conferències, etc.

- **Personal per a rebre formació** (**STT**, o *Staff Mobility for Training*): permet al personal tant docent com no-docent realitzar un període de formació, entre 2 i 5 dies (sense comptar els dies de viatge), tant en un centre d'educació superior europeu amb qui el CSMV haja signat prèviament un Acord Inter Institucional, com en qualsevol altra institució o empresa pública o privada que tinga activitat en el mercat laboral o en el camp de l'educació, sempre i quan estiga dins d'un país del Programa Erasmus+.

Tornant a l'historial de mobilitats del curs passat, volem detallar que els intercanvis tingueren lloc amb **41 institucions de 14 països** diferents de la Unió Europea: Alemanya, 10 centres; Àustria, 1; Bèlgica, 3; Dinamarca, 1; Eslovàquia, 1; Estònia, 1;

Hongria, 1; Itàlia, 15; Letònia, 1; Polònia, 3; Regne Unit, 1; Romania, 1; Suècia, 1; i Suïssa, 1.

Com es pot observar, han predominat els intercanvis amb **Itàlia**, que representen un 25,8% del total, seguits pels d' **Alemanya** amb un 15,5%. En la tercera posició empaten **Bèlgica** i **Polònia**, amb un 5,17% cadascun. Les dades anteriors segueixen la pauta de la procedència dels nostres socis: del total de 89 amb qui tenim un IIA signat, el 31,4% són italians, el 17,4% alemanys, el 8,2% belgues, i el 7% polonesos.

Pel que fa a les institucions amb qui hem intercanviat un nombre més gran de mobilitats, han sigut les següents: Conservatorio "Giuseppe Martucci" de **Salerno**, 4; **Birmingham** Conservatoire, 3; Conservatorio di Musica "L. Recife" de **Frosinone**, 3; Conservatorio di Musica "G. Frescobaldi" de **Ferrara**, 3; i Universitat de **Zilina**, 3.

No obstant, si analitzem amb més detall les 40 mobilitats OUT i IN dels alumnes, observem que les preferències dels estudiants autòctons i les dels estrangers no coincideixen a l'hora d'escollir el país de destí. Al nostre centre en rebérem 15 d' italians (un 75% del total de IN), 4 d' alemanys (20%), i un de Regne Unit (5%). És a dir, la procedència fou únicament de **tres** països, amb una majoria abrumadora d' italians. En contrast, els nostres 20 alumnes OUT es distribuiren en **onze** països, dels quals Alemanya (5 estudiants, 25% del total de OUT), Bèlgica (4, 20%), i Dinamarca i Polònia (2 i 10%) foren els més demandats; i únicament una de les nostres alumnes va escollir Itàlia com a destinació per a efectuar la seua mobilitat (5%).

Per especialitats, entre els estudiants OUT han predominat els de **piano** (6 mobilitats, 30% del total d' alumnes OUT), seguits dels de **percussió** (4, un 20%). Un mateix nombre de participants han tingut les especialitats de **cello** i de **composició**, 2, un 10% cadascuna. Amb un únic representant han quedat una **trompista**, un **tuba**, una **flautista**, un **trompeta de jazz**, i el de **pràctiques** (5% cadascun).

El departament de Jazz és qui més alumnes IN ha atret, cinc, dels quals 3 de **piano jazz**, 1 de **guitarra jazz**, i 1 de **trompeta jazz**. La **guitarra** ha sigut el següent instrument més dominant entre els IN, amb 4 alumnes. La resta han estat 2 de **cant**, 2 de **violí**, 2 de **flauta**, i 1 de **piano**, **percussió, composició** i **pedagogia d'orgue**. També hem tingut una estudiant de **pràctiques.**

Passem ara a detallar l'activitat dels docents. Les **10 mobilitats de professors OUT** han representat el nombre més elevat d'aquest tipus que hem tingut en la història del Programa Erasmus del nostre conservatori. Comparat amb les 5 de l'exercici anterior, han representat un notable augment del 100%. I també per primera vegada hi ha hagut un professor que ha efectuat una STT o mobilitat de formació. Volem destacar que tres d'ells acceptaren la invitació de docència a Europa sense tenir una subvenció assignada; sols amb posterioritat, l' agència nacional espanyola encarregada de tramitar el Programa a Espanya (el **SEPIE**, o *Servicio Español para la Internacionalización de la Educación*) va poder subvencionar la seua estància. Volem igualment deixar constància

que la bona labor del noste professorat en les seues visites a Europa ha provocat que alguns dels alumnes de les institucions que visitaren solicitaren realitzar una estança Erasmus al CSMV per al present curs, reforçant així els nostres llaços.

5. Conclusions

Els resultats han sigut altament satisfactoris per a tots els participants. La nostra impressió és que el Conservatori Superior de Música "J. Rodrigo" de València és ja reconegut a Espanya i a Europa com a focus tant d'atracció com d'exportació d'alumnat: hem ocupat les primeres places en nombre de mobilitats d'alumnat en el rànquing nacional. Els nostres estudiants han tornat certament satisfets de l'experiència viscuda a Europa en múltiples aspectes com la qualitat de l'ensenyament rebut, l'aprenentatge o el reforçament d'un altre idioma, i la integració en una altra cultura. Són els millors ambaixadors per als seus col.legues que pretenen experimentar vivències semblants en propers cursos.

6. També al curs 2015/16. Des d'octubre de 2015 hem rebut ja la visita de grans professors. A la foto de més avall apareixem els mestres i alumnes de la classe de viola amb **Barbara Westphal**, l'eminent professora de la Hocschule de Lübeck, que va impartir tres dies de masterclasses al CSMV. També han visitat el CSMV la guitarrista **Raphaella Smits**, de la Universitat de Leuven (Bèlgica), la soprano **Evgenia Dundekova** de Pesaro, i el cellista **Troels Svane** de Lübeck. Per als propers mesos estan previstes mastarclasses dels professors/es **Hopkinson Smith**, guitarra, de Basilea; **Elena Cecconi**, flauta, de Gènova; **Mario Pagotto**, composició, d' Udine; **Arnaldo di Felice**, oboè, de Bolzano; **Giulio Martino**, ensemble de jazz, de Salerno; **Giuseppe Buzzanca**, piano, de Bari; **Carlo Costalbano**, viola, de Gènova; i els mestres de cello **Peter Bruns** (Leipzig), i **Tillmann Wick** (Hannover)

7. Annex: quadre de mobilitats totals del curs 2014/15

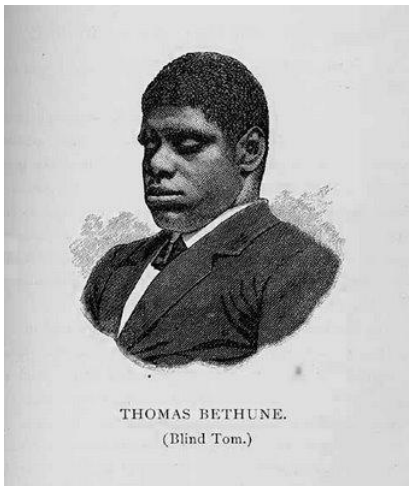
	PARTNERS I MOBILITATS ERASMUS CURS 2014/15 Conservatori Superior de Música *Joaquín Rodrigo* de València						
	PAÍS	CIUTAT	ALUMNES OUT	STUDENTS IN	PROFESSORS OUT	TEACHERS IN	STAFF IN
1 i 2	ALEMANYA	Detmold	Laura Melero, percussió / Jesús Martínez, percussió				
3	ALEMANYA	Freiburg	Raquel Jiménez, trompa				
4	ALEMANYA	Hamburg	Francisco Amado, percussió				
5	ALEMANYA	Leipzig				Marek Stefula, percussió	
6	ALEMANYA	Mannheim			Carmen Mayo , música de cambra		
7	ALEMANYA	Munich		Silja Specker, cant			
8	ALEMANYA	Nuremberg	Neus Signes, flauta				
9	ALEMANYA	Osnabrück				Gerhard Stenger, percussió	
10	ALEMANYA	Trossingen		Philipp Schweizer, pedagogia d'orgue			
11 i 12	ALEMANYA	Würzburg		Anna Schmidt, flauta / Tatjana Beer, violí			
13 i 14	ÀUSTRIA	Graz	Josep Zaragoza, trompeta jazz			Han-Ann Liu, arpa	
15	BÈLGICA	Brussels flemish	Marina Delicado, piano				
16	BÈLGICA	Brussels francòfon	Alba Benito, piano				
17 i 18	BÈLGICA	Mons	Pamela Tomiato, piano / Lydia Zamora, cello				
19 i 20	DINAMARCA	Aarhus	María Jiménez, clarinet / JoseAndrés Bolufer, tuba				
21, 22 i 23	GRAN BRETANYA	Birmingham	Daniel Blanco, composició	Franklin Heather, trompeta jazz	Cristina Montes, arpa		
24, 25 i 26	ESLOVÀQUIA	Zilina			Pau de Luis, cor (pràctiques)		Juliana Blaskova, Katarina Kanderova
27	ESTÒNIA	Tallinn	Carolina Mas, piano				
28	HONGRIA	Budapest	Fernando Sanchis, composició				
29	ITÀLIA	Bolzano			Jesús Fuster, oboè		
30 i 31	ITÀLIA	Cosenza		Luigi Covello violí		Alberto Vocaturo, flauta	
32	ITÀLIA	Cuneo		Nadia Kteiwesh, flauta			
33, 34 i 35	ITÀLIA	Ferrara		Caterina Giorgi, piano / Claudio Francica, guitarra jazz / Giorgia Collaro, guitarra			
36, 37 i 38	ITÀLIA	Frosinone		Federico Pellizzone, piano jazz / Lorenzo Fenu, guitarra / Massimo Inversa, guitarra			
39	ITÀLIA	Latina	Beatriz Martínez, piano				
40	ITÀLIA	Livorno		Simone Pierotti, guitarra			
41	ITÀLIA	Padova			Arturo Barba, orgue		
42	ITÀLIA	Pesaro		Rodolfo Cangiotto, composició			
43	ITÀLIA	Ribera-Agrigento (Sicilia)			Francesc Gaya, viola		
44 i 45	ITÀLIA	Roma		Adriano Tortora, piano jazz	Dimas Moreno, cello		
46	ITÀLIA	Rovigo		Luca Ridolfo, piano jazz			
47, 48 , 49 i 50	ITÀLIA	Salerno		Mena Cassino (pràctiques) / Rosa Maria Palladino, cant	Manolo Martín, luthier	Luca Giordano, cant	
51	ITÀLIA	Trieste				Riccardon Chiarion, guitarra jazz (training)	
52	ITÀLIA	Venècia		Lorenzo Battistel, percussió			
53	LETÒNIA	Riga	David Garcia, piano				
54	POLÒNIA	Katowice	Ana Morales, cello				
55	POLÒNIA	Szczecin			Vicent Balaguer, violí		
56	POLÒNIA	Wroclaw	Gabriel Benavides (pràctiques)				
57	ROMANIA	Iasi					Eliza Burghelea
58	SUÈCIA	Estocolm	Borja Sarrión, percussió				
59	SUÏSSA	Lausanna			Juan Carlos Alandete,		
Total mobilitats: 59	14 països	41 ciutats	20 alumnes OUT	20 students IN	10 professors OUT	6 teachers IN	3 staff IN

SAVANTS MÚSICOS Y OÍDO ABSOLUTO

Manuel Lafarga Marqués * & Penélope Sanz González

* Departamento de Pedagogía y Musicología, Conservatorio Superior de Música (CSM) "Joaquín Rodrigo" de Valencia

mlafargam@musiclanguagefrontiers.com



Resumen - El artículo presenta una revisión de cuadros del espectro autista con habilidades prodigiosas, conocidos como Savants. Se alude a un cierto número de autistas con destrezas musicales informados en la literatura y se describen los pocos casos conocidos, en quienes están invariablemente presente el oído absoluto y destrezas instrumentales excelentes. La existencia de un savant músico adquirido, la presencia de habilidades musicales en el síndrome de Williams, y otros datos considerados, prestan evidencia añadida a la posibilidad de que en la base de esta habilidad específica operen componentes genéticos.

Abstract - The article presents an overview of autism spectrum cases with prodigious skills who are known as Savants. A number of autistic persons with musical skills are referred to, and the few known cases, who invariably posses absolute pitch and excellent instrumental skills, are described. The existence of one acquired musical savant, presence of musical abilities in Williams syndrome, and other considered data, give additional support to the possibility of genetic components would be working in the base of this specific ability.

Palabras clave: habilidad musical, savant, autismo, Oído Absoluto.

Keywords: music ability, savant, autism, Absolute Pitch

Howard M. Lenhoff (1929-2011) in memoriam

La existencia de personas con determinadas habilidades intelectuales muy elevadas acompañadas de severos déficits sensoriales y cognitivos, es hoy conocida alrededor del mundo: los individuos que padecen esta condición reciben el nombre de "savants". Existen en el mundo tan sólo unas 100 personas con déficits severos, cuyas producciones resultarían inusuales incluso si se diesen en un individuo sano. En un cierto número de estos casos únicos, y al menos en un individuo de un síndrome perfectamente identificado (Lenhoff *et al,* 1998) [1], concurren habilidades musicales sorprendentes, evidentemente relacionadas con alteraciones congénitas y/o con déficits importantes concomitantes.

Quizá el caso más famoso fue el de Kim Peek [2]: recordaba más de 8.000 libros de memoria y podía leerlos con ambas páginas abiertas a la vez; también tenía un conocimiento enciclopédico de la historia de los Estados Unidos y de las ligas deportivas de su país, además de un mapa exacto y detallado de todas las vías rodadas, con indicación precisa de los códigos alfa-numéricos y de todos los trayectos posibles.

Otras habilidades informadas en la literatura incluyen: el dibujo extremadamente preciso, la pintura, la escultura precisa (incluso en ausencia de visión), la habilidad musical, el cálculo matemático, la apreciación de medidas exactas sin instrumentos (p.e., espaciales y temporales), la elaboración de modelos y estructuras complejas con una extrema precisión, y la posesión de un conocimiento inaudito en campos específicos como la neurofisiología, la estadística o la navegación (Kehrer, 1992).

Una de cada diez personas autistas posee habilidades considerables, artísticas o intelectuales, y ello en muchos grados diferentes, mientras que el llamado *síndrome del Savant* se da también en otros trastornos del desarrollo e incluso, en unos pocos casos documentados, ocurre con posterioridad y como consecuencia de una lesión cerebral. En uno de los estudios más comprehensivos sobre el tema (con 543 de estos niños autistas), la habilidad más frecuentemente informada era la música, seguida de la memoria, el arte, las habilidades pseudoverbales, las matemáticas, los mapas y direcciones, y los calendarios (Rimland (1978).

Trastornos del Desarrollo y habilidades musicales

De entre los múltiples aspectos que relacionan la producción musical con el mundo de la neurociencia, destacan especialmente los *savants* músicos, tanto por su "singularidad" como por la excelencia de sus producciones, además de estar claramente relacionado con factores y mecanismos hereditarios y probablemente también evolutivos: todos ellos poseen oído absoluto, y sus extraordinarias habilidades musicales en ausencia de otras competencias cognitivas básicas, difícilmente pueden ser explicadas según los parámetros conocidos del aprendizaje musical.

Un caso reciente de habilidad musical "adquirida", resulta incluso más sorprendente [3], y presta un mayor soporte a este punto de vista. Aproximadamente un 10% de los *savants* conocidos son prodigios musicales, que exhiben invariablemente oído absoluto [4], destreza inusual, habitualmente en el piano, y ejecución en múltiples instrumentos (hasta un número informado de 20) (p.e., Treffert & Wallace, 2002) [5].

Otros pocos casos aislados descritos en la literatura dan cuenta de personas con características y competencias musicales similares (Minogue, 1923; Rife & Snyder, 1931; Drake, 1940; Owens & Grimm, 1942; Scheerer *et al*, 1945; Anastasi & Levee, 1960; Viscott, 1970; Shuter-Dyson, 1982; Sloboda *et al*, 1985; Gardner, 1987; Howe, 1989; Miller, 1989; Morelock & Feldman, 2002).

Siete de los doce músicos descritos aquí, son también invidentes, y todos cuentan con rasgos autistas más o menos acentuados. Desde el punto de vista del lenguaje, el primero de ellos (el ciego Tom), con una competencia lingüística muy reducida, representa uno de los extremos; otros como Matthew o Bugra, por el contrario, no presentan déficits lingüísticos aparentes, además de ser expertos lectores [6].

Savants Músicos

El Ciego Tom (Harris County, 1849 - New York, 1908).

Nacido ciego y con discapacidad intelectual, Thomas Higgins fue internacionalmente famoso por sus prodigiosas interpretaciones a finales del siglo XIX. No habló hasta casi los 6 años, pero tocaba bellas melodías desde los 4, y su repertorio de adulto llegó a abarcar unas 7.000 piezas, mientras que su vocabulario nunca pasó de unas 100 palabras (Figura 1). Fue criado y educado en el hogar del General Bethune, quien le instaló en su casa al detectar sus precoces habilidades, e hizo famoso y casi rico a su protector a lo largo de su vida juntos, en giras de conciertos y recitales por América y Europa (Figura 2). Fue el primer pianista negro que tocó en la Casa Blanca, y el escritor Mark Twain, quien asistía a todos sus conciertos, uno de sus más fervorosos seguidores. Poseía un oído prodigioso que le permitió salir airoso de un examen en el Conservatorio de París a cargo de prestigiosos pianistas: detectó perfectamente una serie de 20 notas que daba un tercer piano de entre otros 2 que tocaban fuerte y a la vez, e interpretó correctamente, con una sola mano (como había hecho en efecto su examinador sin prevenirle), la pieza que se le había hecho escuchar. Tras la muerte del hijo del general ingresó en 1888 en una residencia de New York, donde pasó los últimos 20 años de su vida: todavía en 1904 dio algunos conciertos en esta ciudad (Figura 3). Algunas de sus composiciones han sido grabadas por el pianista neoyorquino John Davis, entre ellas *La Tormenta*, compuesta a los 5 años de edad.

Leslie Lemke (Milwaukee, USA, 1952 - 1993).

Ciego por glaucoma desde el primer mes de vida, y con discapacidad intelectual, fue atendido por su madre adoptiva después de ser abandonado en la infancia. Era capaz de reproducir literalmente palabra por palabra un combate de boxeo de 4 horas que había escuchado la noche anterior, de reproducir las conversaciones habidas en su entorno a lo largo del día — con inflexiones de voz incluidas —, y de interpretar al teclado cualquier pieza que escuchara tan sólo una vez. A los 14 años, sus padres le oyeron desde el salón tocando el primer movimiento del *Concierto nº 1 para piano* de Tchaikovski, que había escuchado por primera vez en la radio la noche anterior. En adelante acompañó el oficio religioso dominical durante toda su vida.

Ellen Boudreaux (Sacramento, USA, 1957).

Quedó ciega por fibroplasia retrolental a los 4 meses de vida, no caminó hasta los 4 años, y desde entonces detecta los objetos a 2 metros mediante un cierto sentido de *radar* que opera emitiendo agudos chillidos: no tropieza incluso ni en un bosque que no conozca. A los 6 meses tarareaba la *Canción de Cuna* de Brahms con una exactitud asombrosa, y a los 4 años tocaba melodías en un pequeño órgano electrónico. Consiguió su piano a los 7. Fascinada por el rock, toca a la perfección 40 años después, temas de Elvis y otros artistas que escuchaba de pequeña, y reproduce todas las voces, efectos e instrumentos de temas difíciles de *Led Zeppelin*, su banda favorita. Puede tocar igualmente en cualquier estilo musical, y reproduce con total perfección, ayudándose de las manos, el sonido de gente, de multitudes, o de grupos exaltados. También posee un sentido del tiempo inalterable desde que escuchó a los 8 años por primera vez y durante 10 minutos, un reloj telefónico: es capaz de decir en cualquier momento del día la hora exacta. En 1983 comenzó un programa de recuperación del habla, con resultados sorprendentes [7].

Hickari Oé (Japón, 1963).

Hijo del Nobel de Literatura Kenzaburo Oé, sobrevivió a una hernia cerebral que le causó epilepsia, discapacidad intelectual, y déficits visuales, además de una coordinación física limitada. Pronunció su primera palabra a los 6 años para identificar el canto de un pájaro, y a los 32 todavía usaba tan sólo unas pocas. Aprendió dictado y escritura musical, y ha editado varios CDs con su propia música, que incluye en ocasiones temas de Mozart o Bach.

Tony DeBlois (Boston, USA, 1974).

Ciego y autista, su habilidad emergió tempranamente a los 2 años, cuando su madre le llevó a escuchar un concierto de órgano. Hoy en día es un excelente músico de jazz, improvisa sin problemas, y puede interpretar igualmente las piezas en cualquier otro estilo, incluyendo música clásica de diversas épocas. Toca 14 instrumentos, 12 de ellos de modo eficiente. Se graduó *cum laudem* en el famoso Berklee College de Boston, uno de los centros musicales más prestigiosos del mundo [8].

Derek Paravicini (Londres, UK, 1980).

Nacido prematuro con tan sólo 500 gr., quedó ciego por el oxígeno que se le administró y que le salvó la vida. A los 4 años tocaba ya un buen número de piezas al piano con cierta complejidad melódica y armónica. Durante varios años recibió clases de técnica pianística de Adam Ockelford, en el Colegio para Ciegos Linden Lodge de Londres, manifestando pronto sus excelentes dotes musicales en concierto, ya a los 9 años de edad. Puede interpretar cualquier pieza en cualquier estilo de música ligera, con altas dosis de improvisación, de transporte y con suma elegancia. También puede hacerlo en dos teclados opuestos situados a izquierda y derecha, siendo el del primero ascendente y el del segundo descendente. Ha tocado jazz con orquestas sinfónicas y en auditorios prestigiosos por toda Europa, y en especial en Inglaterra [9].

Thristan Mendoza (Ciudad Quezón, Filipinas, 1989).

Fue diagnosticado de autismo a los 2 ½ años, ingresando en un centro Montessori dado que podía leer y escribir. El mismo año sorprendió a los educadores tocando a la vez el tambor, los címbalos y las cajas chinas. Después pasó al metalofón y en 4 meses ofrecía su primer concierto de marimba con los Philippine Madrigal Singers. A los 10 años ya había participado en más de 120 actuaciones por todo el mundo con músicos, compositores, y virtuosos de la percusión y del arpa. Excelente en matemáticas con el método japonés Kumon, aventajaba al resto de compañeros, pero dejó estos estudios para dedicarse a la música. Actualmente es un virtuoso de la marimba.

Brittany Maier (South Carolina, USA, 1989).

Prematura de 4 meses, quedó ciega durante su permanencia en el hospital, y a los 3 años fue diagnosticada de autismo. La música era una parte importante en la vida de su familia y, ante el asombro de sus padres, a los 5 años comenzó a reproducir piezas que había oído en un piano de juguete. A los 10 comenzó a componer sus propios temas y a tocar en público: su repertorio actual supera las 15.000 piezas, muchas aprendidos tras escucharlas unas pocas veces. Posee oído absoluto, y tenía una memoria musical portentosa ya antes de comenzar a recibir clases de música. Posteriormente, comenzó a recibir clases de técnica pianística, dado que usaba tan sólo 6 dedos para tocar. Ha editado su música en CDs.

James Cucek (Port Moody, Columbia Británica 1990).

Diagnosticado como Síndrome de Asperger, comenzó a tararear los temas que sonaban en TV ya a los 2 años de edad. Sus padres le compraron un piano de juguete a los 4, y siguió haciendo lo mismo sobre el teclado. A los 13 les dijo que su piano no tenía bastantes teclas y que quería uno con 88 como los de verdad. Lo consiguieron gracias a un programa de televisión y desde entonces practica en él 4 horas diarias. Toca brillantemente el piano, el acordeón y la armónica. Compone sus propias canciones (más de 300) sin haber recibido clases de música, y pertenece a la Sociedad de Compositores, Autores y Editores de Canadá. Fue amigo del famoso Kim Peek (la "biblioteca humana") desde 2002, y le compuso un tema dedicado tras su muerte, acaecida en 2009.

Matthew Savage (Sudbury, USA, 1992).

Conocido como "el Mozart del jazz", sus padres aprovecharon muy pronto su hiperlexia y afán de leer cuanto estuviera a su alcance, convirtiendo su hándicap en una eficaz herramienta que compensó su déficit de comprensión. A los 3 años se le diagnosticó síndrome de Asperger, y hasta los 5 manifestaba conductas rituales como caminar de puntillas, volver la cabeza a ambos lados y aletear de brazos. No podía jugar con otros niños, y todavía hoy no mira a los ojos, pero su competencia lingüística es extremadamente normal. Compone, dirige *The Matt Savage Trio*, y presenta sus propios temas ante auditorios numerosos. Posee conocimientos de composición y teoría del jazz, cuya adquisición ocupa durante largo tiempo a los músicos dedicados a este género. Ha participado en numerosos programas de televisión y actuado repetidamente en los mejores locales y festivales del género como el *Cotton Club* de NY y el Festival Anual de Jazz de New Orleans. Sus temas han sido editados en diferentes álbumes por su familia y pueden adquirirse libremente [10].

Rex Lewis Clack (South Carolina, USA, 1995).

Nació con un tumor cerebral considerable, y a los 4 meses se le descubrió ceguera. Tardó en aprender a andar, a hablar, y a comer sólidos, y desarrolló síntomas autistas con hipersensibilidad en las manos. No ata sus zapatos, ni se viste solo, ni conversa. Tocó en un piano de juguete ya desde los 2 años, y comenzó clases de música a los 5. Toca en público desde que participó en un programa de TV en los USA en 2009, con el Nocturno en DoM de Chopin y su propio arreglo del Impromptu en La bemol de Schubert. Posee oído absoluto, como el resto de savants descritos aquí.

Bugra Cankir (Turquía, 1998).

Diagnosticado de autismo a los 3 años, se mostraba distante y retraído, pero manifestó una gran destreza e interés por los juegos de ordenador. Meses después aprendió a leer él solo, en pocos días, con un puzzle de tarjetas que contenía el alfabeto. Estudió Preescolar y Primaria en un colegio Montessori, y posee un oído absoluto extremadamente preciso, con puntuaciones máximas en tonos puros y en tonos de piano. Desde 2004 practica entre 6 y 10 horas diarias con su profesora, y completó estudios de piano a un ritmo muy superior al normal. También es un "hombre calendario": es capaz de indicar la fecha exacta (día, día de la semana, mes, año) a preguntas del tipo '¿qué día de la semana fue el …?', reformuladas en cualquier modo [11].

Derek Amato. (Denver, USA, 1966)

Se trata del único caso conocido de habilidad musical adquirida [12]. En 2006 sufrió una contusión grave en la cabeza al zambullirse en una piscina, que le ha dejado como secuelas dolores de cabeza frecuentes, hipersensibilidad a las luces fluorecentes, y un 35 % de pérdida auditiva, además de la habilidad de tocar el piano de un modo incomparable, quizá relacionada con alguna

forma de sinestesia (motora-visual-auditiva). Días después de su recuperación, se puso a tocar el piano directamente en una fiesta en casa de unos amigos. No se dedica profesionalmente a la música y vive con su familia, pero ha tocado en programas, entrevistas y documentales de televisión, y recientemente fue protagonista en las prestigiosas conferencias TED Talk. Según sus propias palabras: "En cuanto cierro los ojos, veo estas estructuras blancas y negras moverse de izquierda a derecha, lo que de hecho en mi mente representa una corriente continua y fluida de notación musical … Mis dedos comienzan a acoplarse a las teclas como si hubiese tocado toda mi vida" [13]. En 2007 recibió el premio al Artista Revelación del Año concedido por la Asociación de Artistas Independientes de los Estados Unidos.

Gloria Lenhoff: un aparte para el Síndrome de Williams. (Connecticut, USA, 1955)

La mayoría de personas con esta discapacidad son amantes de la música de un modo u otro, muy sensibles al sonido, y con una percepción auditiva y musical frecuentemente exagerada. Un caso especial, el de Gloria Lenhoff, presenta evidentes rasgos comunes con los savants músicos: con un repertorio vocal superior a las 4.000 canciones en 30 idiomas diferentes, es una excelente cantante e intérprete de acordeón, que ha actuado en numerosas interpretaciones públicas también con orquestas y solistas de renombre mundial (Lenhoff et al, 1998). La competencia musical de estas personas es variable y depende de factores complejos derivados de los déficits que padecen (incluida una motricidad fina alterada), y, al igual que en sujetos sanos, de la práctica y grado de exposición a la actividad musical. Algunas aprenden fácilmente tareas rítmicas complejas, muchas conservan el oído absoluto, y también aprenden, en mayor o menor grado y si se les da la oportunidad, algún tipo de destreza instrumental aún sin recibir instrucción formal.

Conclusiones. Oído Absoluto y Habilidad Musical

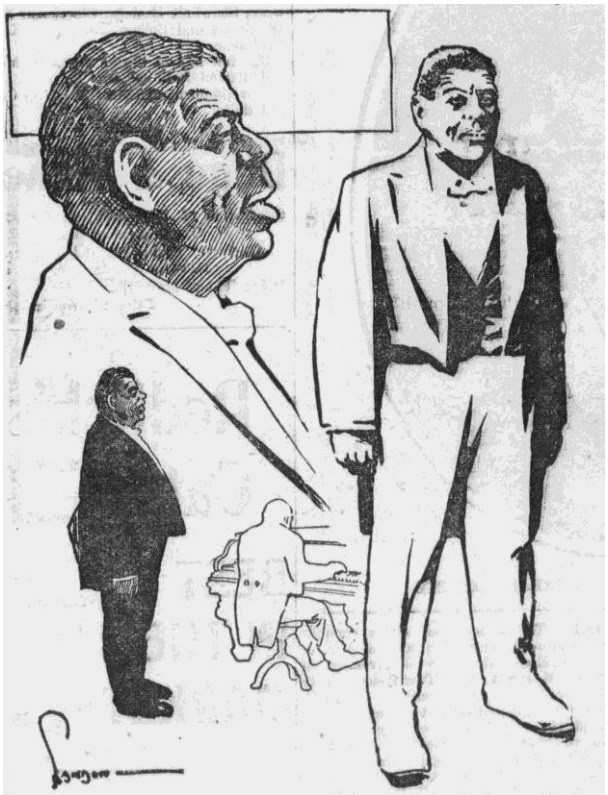
La habilidad que llamamos oído absoluto no se adquiere o aprende, como se repite en medios educativos con frecuencia, sino que se conserva. La investigación con bebés ha mostrado que son sensibles a muchos parámetros musicales, y que reconocen antes los cambios en contextos interválicos de 8ª, 5ª y 4ª que con cualesquiera otros intervalos (p.e., Trehub, 1997), confirmando la percepción temprana de las regularidades físicas más prominentes del sonido musical [14].

Los datos actuales apoyan claramente dos de las teorías formuladas a comienzos del siglo XX, a saber: la del *olvido*, que afirma que el oído absoluto se pierde o "desaprende" (Abraham, 1901), y la de la *impronta*, que propone la existencia de un periodo crítico (Copp, 1916), en contra de otras que afirman que su adquisición deriva por entero de la formación y el aprendizaje (Oakes, 1951). Parece desprenderse de la evidencia que nacemos con oído absoluto y lo conservamos si recibimos formación musical antes de la edad adulta, además de otros factores (p.e. culturales) todavía no bien comprendidos. Otras teorías han propuesto en cambio que esta habilidad se hereda o no se hereda (Bachem, 1937), dado que la mayoría de músicos que comenzaron en edades tempranas, tampoco la presentan.

Sin embargo, se ha demostrado en gemelos monozigóticos y dizigóticos una prevalencia casi duplicada para los primeros (Theusch & Gitschier, 2011). Estudios a gran escala muestran que un 40 % de quienes lo poseen comenzó antes de los 4 años, mientras que sólo el 3 % lo hizo después de los 9 años (Baharloo *et al*, 1998). Es muy infrecuente que músicos que hayan comenzado sus estudios después de los 16 años retengan el oído absoluto: el límite para su preservación y el límite madurativo para el área de Wernicke (una estructura crítica en la decodificación y comprensión del lenguaje a través de cualquier modalidad sensorial) parecen ser coincidentes (Lafarga, 2008), lo cual es un factor añadido a las bases neurológicas de la musicalidad en nuestra especie.

Este hecho sugiere un vínculo entre ambos en algún momento de la evolución humana, en el que tanto el procesamiento absoluto de la altura y la entonación, como la percepción de

discriminaciones auditivo-vocales con contenido semántico pudieron ser relevantes para la supervivencia. La extensión cortical de este área (por lo general en el hemisferio izquierdo) es casi dos veces mayor en músicos con oído absoluto que en la población no-musical (Schlaugh, 1995).



Todos los savants congénitos aludidos aquí poseen esta habilidad en grado extremo. Y la frecuencia del oído absoluto en el síndrome de Williams es igualmente 10 veces superior a la que se encuentra entre la población no-musical. Por último, los hablantes de lenguas tonales, como el thai, o el cantonés, en las que existen rangos tonales semánticos independientes de la articulación, también lo conservan, y los músicos con oído absoluto de inicio temprano son mucho más frecuentes en estas lenguas que en las no tonales (Deutsch, 2006).

Todos los músicos usan estrategias de oído relativo — que son fruto de años de estudio cuidadoso y pormenorizado — para muchas de las tareas cognitivas musicales [15], y la posible base genética considerada aquí para el oído absoluto, no intenta afirmar unas frente a otras. Muchos no poseen esta condición pese a haber comenzado sus estudios en edades tempranas, y ello no supone nada a favor ni en contra de sus competencias respectivas. Sin embargo, se sabe que es un predictor muy fiable del éxito en la consecución de la habilidad musical, algo que resulta evidente a cualquiera al escuchar a un niño cantar y entonar sin problemas. Parece igualmente existir una correlación entre el oído absoluto y la habilidad de leer música a primera vista (Hargreaves, 1998).

Se estima que para alcanzar la mayor competencia musical en nuestros centros superiores se requieren unas 3.300 horas de estudio práctico instrumental, mientras que estas personas adquirieron su elevada competencia a un ritmo diferente, más acelerado, muchas de ellas ya desde edades tempranas, y sin recibir instrucción musical. Los severos déficits sensoriales y cognitivos concomitantes, que indican alteraciones del desarrollo, confirman que estas habilidades preservadas y exageradas han de tener igualmente un componente o factor genético subyacente, con independencia de la destreza y maestría conductual que cada individuo desarrolle con posterioridad.

Bibliografía

Abraham, O. (1901) Das absolute Tonbewusstein, *International Musikges*, 3, 1-86.

Anastasi, A. & Levee, R.E. (1960) Intellectual defect and musical talent. *American Journal of Mental Deficiency*, 64, 695-703.

Baharloo, Siamak; Johnston, Paul A.; Service, Susan K.; Gitschier, Jane and Freimer, Nelson B. (1998) Absolute pitch: An approach for identification of genetic and nongenetic components. *Am. J. Hum. Genet.*, 2, 224-31.

Copp, E.F. (1916) Musical Ability, *Journal of Heredity*, 7, 297-305.

Deutsch, D. Henthorn, T., Marvin, E. & Xu, H.S. (2006) Absolute pitch among American and Chinese conservatory students: Prevalence differences, and evidence for a speech-related critical period, *JASA*, 119, 719-722.

Drake, R.M. (1940) The relation of musical talent to intelligence and success at school. *Journal of Musicology*, 2, nº1.

Gardner, H. (1987) *Estructuras de la mente: la teoría de las Inteligencias Múltiples*, México, Fondo de Cultura Económica.

Hargreaves, D.J. (1998) *Música y desarrollo psicológico*, Barcelona, Graó (versión castellana de *The Developmental Psychology of Music*, traducción de A.L. Frega, D. Graetzer & O. Musumeci).

Howe, M.J.A. (1989) *Fragments of Genius. The Strange Feats of Idiots Savants*, London, Routledge London & NY.

Kehrer, H.E. (1992) Savant capabilities of autistic persons. *Acta Paedopsychiatrica International Journal of Child and Adolescent Psychiatry*, 55, 151-155.

Lafarga, M. (2008) Principios Generales del desarrollo musical y del desarrollo lingüístico, *Eufonía*, Monográfico Música y Lenguaje, Vol. 43, 7-18.

Lenhoff, H.M., Wang, P.P., Greenberg, F. & Belligui U. (1998) Síndrome de Williams, *Investigación y Ciencia*, Febrero, 257, 18-35.

Miller, L.K. (1989) *Musical Savants: Exceptional skill in the mentally retarded*, Erlbaum Press.

Minogue, B. A case of secondary mental deficiency with musical talent. (1923) *Journal of Applied Psychology*, 7, 349-352.

Morelock, M.J. & Felman, H. (2002) Prodigies, Savants and Williams Syndrome: Windows into Talent and Cognition, en *Handbook of Giftedness and Talent*, K.A. Heller, F.J. Mönks, R.J. Sternberg & R. Subotnik eds., London, Pergamon.

Moulton, C. Perfect pitch reconsidered. (2014) *Clinical Medicine*, Vol 14, 5, 517–9.

Oakes, W.F. (1951) An alternative interpretation of “absolute pitch”, *Transactions of the Kansas Academy of Science*, 54:396-406.

Owens, W.A. & Grim, W. (1942) *A Note Regarding Exceptional Musical Ability in a Low-Grade Imbecile*, Journal of Educational Psychology, 32, 636-637.

Rife, D.C. & Snyder, L.H. (1931) A genetic refutation of the principles of behavioristic psychology. *Human Biology*, 3, 547-559.

Rimland, B. (1978) Savant capabilities of autistic children and their cognitive implications, en *Cognitive defects in the development of mental illness*, G. Serban ed., New York, NY: Bruner-Mazel, 43-65.

Scheerer, M. Rothman, E. & Goldstein, K. (1945) A case of “idiot savant”: an experimental study of personality organization. *Psychological Monographs*, 58, nº 4.

Schlaugh, G., Jäncke, L., Huang, Y. & Steinmetz, H. (1995) In vivo evidence of structural brain asymmetries in musicians, *Science*, 267:699-701.

Sforza, T.; Lenhoff, D. & Lenhoff, S. (2006) *The (Strangest) Song: One Father's Quest to Help His Daughter Find Her Voice*. New York, Prometheus Books.

Shuter-Dyson, R. (1982) *Musical Ability*, cap. 12 de 'The Psychology of Music', D. DEUTSCH ed., Academic Press Inc, San Diego, California, 391-412.

Sloboda, J.A., Hermelin, B. & O’Connor, N. (1985) An exceptional music memory, *Music Perception*, 3, 2:155-170.

Theusch, E. & Gitschier, J. (2011). Absolute pitch twin study and segregation analysis, *Twin Res. Human Genet*., 14:173-8.

Treffert, D.A. & Wallace, G.L. (2002) Rasgos geniales. *Investigación y Ciencia*, 311:58-67.

Treffert, D.A. (2006). *Extraordinary people: Understanding savant syndrome*, New York, Ballantine Books.

Trehub, S. (1997) The origins of music perception and cognition: A developmental perspective, Cap. 6 de *Perception and Cognition of Music*, Hove, East Sussex, Psychology Press Ltd. Publishers, 103-128.

Viscott, D.S. (1970) *A Musical Idiot Savant*, Psychiatry, 33, 494-515.

Figuras y notas

Figura 1. Retrato de Thomas Wiggins por Thomas Bethune, en torno a 1880.

Figura 2. Thomas Wiggins en torno a 1860.

Figura 3. Tres dibujos del ciego Tom Wiggins en 1904, de Charles N. Landon.

Notas

1 Síndrome de Williams. Véase el caso de Gloria Lenhoff.
2 Salt Lake City (1951-2009). Se trata del protagonista representado en la película *Rain Man* (1988) de Barry Levinson.
3 Un caso único, Derek Amato, toca el piano desde que se recuperó de una lesión cerebral, sin preparación ni formación previa.
4 Habilidad para reconocer o producir una determinada frecuencia a voluntad.
5 Véase la página de su más fiel y experto seguidor e investigador: www.daroldtreffert.com
6 Se han añadido los casos de Derek Amato y Gloria Lenhoff por su relevancia respecto del tema que nos ocupa.
7 Véase www.wisconsinmedicalsociety.org/savant_syndrome/savant_profiles/ellen.
8 Su página en Internet es www.tonydeblois.com.
9 Su página en Internet es www.sonustech.com/paravicini. Se le puede seguir además en su Canal de Youtube.
10 Su página en Internet es www.savagerecords.com.
11 Los hombres-calendario poseen un registro exacto informado de hasta 80.000 años (los gemelos George y Charles): 40.000 en el pasado y 40.000 en el futuro (Treffert, 2006).
12 Jason Padgett adquirió las increíbles habilidades matemáticas y artísticas que le permiten visualizar y dibujar fórmulas sorprendentes después de ser brutalmente golpeado en un asalto. Orlando Serrell adquirió su habilidad de cómputo en calendarios tras el impacto de un lanzamiento de baseball en el lado izquierdo de su cabeza: dada cualquier fecha de su vida sabe inmediatamente el día de la semana que fue y el tiempo que hacía.
13 www.medicaldaily.com/derek-amato-becomes-musical-genius-after-brain-injury-what-acquired-savant-syndrome-video-260369
14 Véase Lafarga (2008). El oído humano está completamente formado y es funcional desde el mes 7 de gestación.
15 Para una revisión reciente de los trabajos más relevantes, véase Moulton (2014).

Curriculum vitae

Manuel Lafarga Marqués es profesor de Estética e Historia de la Música en el CSM "Joaquín Rodrigo" de Valencia y anteriormente en el CSM "Oscar Esplà" de Alicante. Titulado superior de Oboe por el Real CSM de Madrid, ha sido Profesor Asociado de Historia de la Música en la Universidad de Valencia EG durante casi dos décadas, en donde impartió además numerosos cursos sobre música y neurociencia. Autor de diversas publicaciones relacionadas con sus campos de interés: neurociencia, musicología, y evolución humana. <musiclanguagefrontiers@gmail.com>

Penélope Sanz González es profesora especialista en Educación Musical; responsable de la página www.musiclanguagefrontiers.com y del Canal de divulgación científica de Youtube asociado; y colaboradora habitual en los cursos, conferencias y publicaciones dirigidas por Manuel Lafarga desde el comienzo de su actividad investigadora.

CONSEJOS SOBRE REPARACIÓN DE INSTRUMENTOS

Por Manuel Martín Ventura

1.- PROCESOS DE AJUSTE DEL SAXOFÓN MEDIANTE PROCEDIMIENTOS MECÁNICOS

Este procedimiento de trabajo que vamos a realizar, trata de cómo deberemos doblar una llave para que su funcionamiento sea el correcto. La función es la de realizar una flexión en el metal, de manera adecuada para normalizar el mecanismo de la llave, así como la verificación en el cierre de la zapatilla.

Deberemos saber que cuando doblamos una llave fabricada en latón, u otro metal de idénticas características metálicas, el metal tiende a recuperar un poco la posición que tenia, así pues podemos inclinar o doblar algo mas el metal con la herramienta correspondiente, para que al recuperarse el metal obtengamos una buena estabilidad metálica.

Para ver el resultado deberíamos esperar un poco antes de proceder a realizar posteriores trabajos técnicos y así apreciar el efecto de recuperación del metal que he comentado. Existe en el trabajo de la reparación del saxofón, la posibilidad de aplicar el trabajo de inclinación de llaves como primer paso de ajuste, antes de proceder a la colocación de las zapatillas, con ello conseguiremos que al colocar una zapatilla, ésta esté con la inclinación y la altura que necesita para optimizar su respuesta sonora. Este trabajo es bastante delicado y requiere de cierta experiencia profesional, pero es de vital importancia conocer estos detalles mecánicos, para realizar en un momento dado, una reparación de emergencia.

Llegados a este punto donde ya conocemos un poco como responde el metal ante la manipulación que realizamos sobre él, es bueno profundizar un poco más y ofrecer algún que otro detalle que debemos conocer sobre el metal del saxofón. Si nuestro saxofón está fabricado en plata, en este caso estamos hablando de instrumentos de gama alta o profesional, debemos proceder en sus reparaciones de manera que la alteración que realicemos en su reparación sea mínima, la plata que se utiliza está maleada con cobre para darle dureza y rigidez ya que la plata por sí sola, si no la aleamos es muy dúctil y se doblaría rápidamente, por este motivo deberemos realizar tanto soldaduras, como colocación de nuevas piezas con la mayor precisión que sepamos.

Al calentar la plata alteramos su estructura y composición atómica, debiendo utilizar con precisión los sopletes con la temperatura idónea. Esta será siempre muy inferior a 900 grados que es la temperatura en la que empieza a fundir la plata. Aunque sea exagerado en esta apreciación, es recomendable saberlo para conocer que al realizar una soldadura de plata, el metal preparado que unirá ambas piezas posee un punto de fusión más bajo y las piezas quedaran unidas y con una coloración en la soldadura que parecerá una misma pieza.

Es recomendable siempre conocer todos los procesos mecánicos antes de actuar de manera inconsciente, es un consejo que os doy para que si os aventuráis en este oficio y en sus procesos tengáis mucho cuidado y podáis respetar la creación de esta magnifico instrumento.

2.- INSTALACIÓN DE ZAPATILLAS EN LOS INSTRUMENTOS MUSICALES.

En este apartado podréis conocer si estáis en situación de realizar la instalación de zapatillas de saxofón u otro instrumento. Deberíamos considerar unas cuantas variables que debes conocer para realizar correctamente este trabajo. Del resultado del mismo depende en primer lugar que sepamos proceder a la nivelación del plato metálico correspondiente o de madera según el instrumento, debiendo nivelarlo correctamente mediante las herramientas precisas para tal fin. Los platos de las llaves metálicas se nivelaran mediante un preciso golpeo en un tas metálico y un martillo de madera para no dañar el metal de la llave, tratando de conseguir la igualdad horizontal del metal deformado. Este trabajo requiere gran precisión, por lo que deberemos tener especial cuidado en no golpear en la parte hueca de la llave y golpear siempre en los nervios del metal. Posteriormente procederemos a enderezar manualmente las zapatillas para que estas queden planas. El bisel del instrumento deberá estar en buen estado y sin deformaciones para que la estanqueidad en el cierre de la zapatilla sea la óptima. Una vez comprobado todo esto, deberemos poseer la zapatilla que más se ajuste al plato interior de la llave, esto es importante ya que una zapatilla pequeña podría ocasionar perdidas de aire y una muy grande complicaría su colocación en el plato interior y su ubicación no sería la correcta.

Ya estamos listos para proceder al montaje y fijación de la zapatilla, esta tarea se realiza de la siguiente manera.

El proceso de rellenar el plato interior con el pegamento, sea goma laca, termofusibles, lacres, etc., debe realizarse con minuciosidad y con especial cuidado, buena posición del cuerpo, mesa de trabajo limpia de objetos fundentes, y una buena iluminación. Cogeremos el material seleccionado y lo disolveremos lentamente en el interior del plato metálico, debiendo saber que nunca calentaremos el metal excesivamente y directamente porque si la llave esta lacada podríamos quemar la laca. El material que apliquemos en el interior deberá ser el estrictamente necesario y repartido proporcionalmente por todo el plato metálico, así la zapatilla quedara bien sellado y sujetada por todo su diámetro. Ojo, si el reparto no se hace proporcional, la zapatilla podría tener problemas en el cierre sobre el bisel, este trabajo debe ser elaborado con gran detalle y minuciosidad; también utilizaremos la herramienta llamada *disien* para averiguar que el espesor saliente de la zapatilla sea el adecuado para que no tengamos problemas en la afinación.

Otros aspectos que hemos de conocer sobre la colocación de las zapatillas será:

-Que apliquemos demasiado calor, pudiendo quemar la laca del metal.

-Los flujos que pueda ocasionar por el excesivo pegamento colocado en el pegado de la zapatilla.

-La excesiva elevación de la zapatilla.

Deberemos tener la mente alerta siempre que realicemos un trabajo donde estemos utilizando una fuente de calor como puede ser un soplete, los corchos, fieltros o resto de elementos combustibles que pudieran perjudicar una buena reparación. Siempre que recalentemos un plato con una llama deberemos hacerlo moviendo sucesivamente la llama para no dañar el lacado metálico de recubrimiento, debiendo conocer que la laca suele quemarse cuando existe alrededor de 400 grados de temperatura, y que el metal que estamos calentando suele ser latón y este es un gran conductor de temperatura, por

tal motivo no deberemos excedernos en la aplicación directa de la llama sobre este metal.

Otra apreciación que debemos tener en consideración es que, cuando calentamos el metal, el calor fluye hacia arriba por lo que la aplicación de calor con el soplete lo realizaremos por la parte superior de la llave, nunca por debajo, aunque es un aspecto obvio no deja de tener mucha importancia, ya que el plato de la cazoleta calentará más rápidamente.

Aunque vuelva hacia detrás en los procesos sobre la colocación de las zapatillas, hay que saber que las paredes de la cazoleta deben contener goma laca o el pegamento que estemos utilizando para que el movimiento de la zapatilla sea inexistente, es muy importante este punto.

Si nos hemos pasado de calor es probable que al presionar la zapatilla rezume aire hacia arriba que nos impida la colocación que precisamos de la zapatilla, debiendo esperar unos segundos hasta que el material fundente colocado se enfríe y proceder a la colocación, presión e igualación de la zapatilla.

3.- LOS MUELLES O RESORTES Y LA TORNILLERÍA DE LOS INSTRUMENTOS

En este artículo dedicado a la formación sobre técnicas y procedimientos de reparación de instrumentos musicales, es muy importante tratar del cambio y conocimiento general de las reparaciones que implican el cambio de muelles y tornillos. Ante todo debemos proceder al cambio utilizando siempre los medios idóneos para la optimización del muelle o tornillo que deseamos remplazar por su mal funcionamiento o rotura de este. Los muelles con el paso del tiempo suelen oxidarse pudiendo interrumpir el funcionamiento normal del instrumento. Podemos utilizar unos accesorios que nos ayudaran a sanear el metal oxidado, un ejemplo sería el siguiente:

Compraremos lija de agua del grano más fino que encontremos, pelo de metal fino, aceite de motor y un pequeño soplete de gas. Para comenzar a restaurar el muelle deteriorado procedemos a lijar toda la superficie del muelle plano o de aguja, cortaremos una pequeña tira de la lija que nos permita manipular y rascar toda la superficie del muelle tratando de quitar todo el oxido existente. Cuando quitemos el oxido, procederemos a rascar nuevamente el muelle con el pelo de metal con el cual abrillantaremos el metal y nos permitirá rascar en los rincones menos accesibles para la lija. Una vez finalizado este proceso limpiaremos de impurezas cualquier resto que quede en el instrumento, con la ayuda de un pequeño compresor de aire si lo tenemos y de no ser así, soplaremos sobre la superficie que hemos trabajado. Aunque no lo he comentado y no por ello deja de ser importantísimo, deberemos proteger siempre la madera o el metal donde esta insertado el muelle para impedir rozaduras o arañazos indeseados en nuestro instrumento debiendo utilizar tiras adhesivas de amianto que colocaremos por debajo del muelle para quitarlas posteriormente cuando acabemos el trabajo.

Ya tenemos el muelle limpio y libre de restos de oxido, es entonces cuando aplicaremos una pequeña película de aceite sobre toda la superficie del muelle pero sin excedernos, solo necesita una pequeña lubricación. Llegado este momento y con mucho cuidado aplicaremos con el soplete un calentamiento muy suave del metal inclinando la pequeña llama hacia un lado para que no dañe el instrumento. Este proceso que

aparentemente ablanda el metal, facilita sanear la estructura interna del muelle, dándole flexibilidad y elasticidad cuando este se haya enfriado. Ojo, la llama ha de ser muy suave.

Por el contrario si lo que pretendemos es cambiar el muelle plano, por ejemplo, procederemos previamente a quitar el muelle viejo, si el tornillo que lo sujeta sobre la llave esta oxidado y el bisel puede romperse al intentar quitarlo, nunca forzaremos el bisel; cogeremos la llave y colocaremos grasa de litio sobre la zona donde esta insertado el tornillo, aplicaremos calor con la ayuda del soplete sobre la grasa colocada para que actúe el calor y permita dilatar y desoxidar rápidamente el oxido incorporado; es así cuando se haya enfriado cuando conseguiremos quitar el tornillo con suma facilidad, utilizando el destornillador de precisión que corresponda.

Una vez colocado el muelle plano, debemos darle la forma adecuada para que el funcionamiento de cierre o recuperación sea el que deseamos, para ello previamente habremos cortado el muelle hasta la zona donde debe descansar para realizar su función. Una vez cortado, aplicaremos una ligera llama de calor sobre la punta o parte final del muelle y utilizando unos alicates redondos le daremos una pequeña curvatura hacia el interior, con esto conseguimos que el desplazamiento del muelle plano sea más natural y menos punzante y su deslizamiento será mucho mejor.

Para concluir con la exploración del buen funcionamiento del muelle plano, debemos comprobar que la parte plana donde va a ir insertado el muelle sea madera o metal; deberá estar completamente lisa, si observamos que existen una pequeña hendidura deberemos limar la zona con un *limaton* cuadrado pequeño que nos permita alisar la zona lo mejor posible y con un rodillo de pulir terminaremos de optimizar la zona dañada.

Los tornillos son un problema muy usual en las reparaciones de instrumentos. Debemos saber que no todos son iguales, que los hay con rosca europea, rosca americana, con punta redonda, punta cónica, con cabeza y pieza de nylon para su fijación en el interior del pilar y los hay que son cónicos al final y el resto son de rosca en todo su diámetro. Por este motivo es muy importante conocerlos y colocar en cada instrumento el tornillo que le corresponda para que la funcionalidad del instrumento sea la mejor. Si al intentar quitar un tornillo observamos que se resiste y deformamos su bisel deberemos proceder de la siguiente manera:

Colocaremos grasa de litio sobre el pilar donde este insertado el muelle en el pilar u otro lubricante denso que poseamos, aplicaremos sobre el pilar calor con una suave llama, debiendo proteger la zona del instrumento con unas finas placas de amianto para que el calor no conecte directamente y perjudique la madera, al aplicar el calor disolveremos las impurezas que estén en el interior del tornillo y entonces procedemos a quitarlo una vez enfriada la zona metálica. Siempre que realicemos un cambio de tornillo debemos sanear la rosca donde vamos a insertar el nuevo tornillo, utilizando el macho de rosca que corresponda. Todo lo comentado es muy importante para dar los primeros pasos en la reparación instrumental, trabajar siempre sin prisas y con mucho cuidado y utilizando siempre los medios de protección necesarios.

Ha sido un artículo un poco excesivo en cuanto a informaciones que solo apreciaremos si trabajamos manualmente este fantástico mundo de la reparación por tal motivo os sugiero que si precisáis de alguna consulta particular sobre el mundo de la reparación no dudéis en llamarme al teléfono 670698140 o a través de email:manuelmartinventura@hotmail.com os atenderé con mucho gusto. Hasta pronto amigos.

ENTREVISTAS

ENTREVISTA A JEAN PIERRE CANIHAC

Por Lidia Patricia García Rojas

Resumen

La presente entrevista ha tenido lugar en el mes de enero de 2016 en Toulouse con una de las figuras más relevantes en el mundo de la música antigua: el cornetista Jean Pierre Canihac. Se busca en este artículo compartir con aquellos interesados en el mundo de la música antigua y más concretamente dentro del ámbito de los cornetistas, un acercamiento a su persona, actividad pedagógica y trayectoria musical.

La present entrevista va tindre lloc al mes de gener del 2016 en Toulouse amb una de les figures més rellevants al mon de la música antiga: el cornetista Jean Pierre Canihac. Es busca amb aquest article compartir amb aquells interessats amb el mon de la música antiga i més concretament dins de l'àmbit dels cornetistes, un apropament a la seua persona, activitat pedagógica i trajectoria musical.

This interview was made in January of 2016 in Toulouse to one of the most relevant musician in early music: the cornetist named Jean Pierre Canihac. In this article we want to share with people who are interested in early music and specifically with cornetists, an approach to his figure, educational activity and his musical career.

Presentación

Jean Pierre Canihac es desde 1972 profesor de trompeta en el Conservatorio Regional de Toulouse. Por otro lado, es un cornetista reputado y más que conocido, quien ha formado parte como solista bajo la dirección de figuras como Nickolaus Hanoncourt, Jordi Savall, Andrew Parrott, William Christie, Philippe Herrewegue… Ha sido así mismo fundador de uno de los grupos de mayor renombre como es "Les Sacqueboutiers", fundado en 1974 con el compromiso de reinterpretar música europea de S.XVII, así como su implicación en el redescubrimiento de los instrumentos antiguos.

Entrevista

- Buenos días señor Canihac. ¿Podría usted hablarnos de cómo comenzó su acercamiento y afinidad con el corneto?

Yo descubrí el corneto por la trompeta. Yo era profesor de trompeta del Conservatorio Regional de Toulouse (ahora jubilado). Hice mis estudios de trompeta moderna en Paris con Maurice Andre y a y a partir de ahí descubrí el corneto. La evolución de la trompeta ha hecho que el repertorio de este instrumento tuviese un carácter muy militar hasta Bach, siendo éste quien escribió las piezas para trompeta más difíciles. Y fue después del período barroco cuando la trompeta comenzó a tener más vida como instrumento, como por ejemplo en el repertorio clásico o contemporáneo. Entonces me pregunté qué ocurría antes de esta época y cuáles serían los antecesores de este tipo de instrumentos. En 1972 recibí mi primer corneto, instrumento que pensaba que sería el antecesor de la trompeta pero estaba equivocado.

- ¿Cómo conoció el corneto como instrumento?

Lo conocí de una manera muy rara, a través de un amigo inglés el cual es trompetista y quien me dijo que conocía a un fabricante que tenía un instrumento que era como una flauta pero cuya embocadura era una boquilla y le dije: no conozco ese tipo de instrumento… y entonces me dio su dirección para visitarlo y efectivamente ese instrumento existía. Esta persona se llamaba Christopher Monk, quien tenía en su casa un corneto original inglés de su abuelo. Él al ser lutier, copió este instrumento y entonces pensé que podía tocarlo; y así comencé.

El comienzo fue obviamente sin profesores, a mi me apasionaba y empecé a tocar ese instrumento y a buscar las piezas que se habían escrito para este instrumento principalmente en Italia así como por todas las bibliotecas de Europa… porque tu imagina que en esa época internet era inexistente. Así que principalmente fui a Bolognia donde hay una gran biblioteca, así como en Berlin, Munich, Bruselas, París, Londres… Esto fue un trabajo bastante difícil porque tenía que solicitar las autorizaciones para entrar en las bibliotecas, ver la música, los instrumentos… Fue algo muy lento pero muy apasionante el comenzar a descubrir todo esto.

- Una vez redescubierto, las piezas… ¿Cómo prosiguió el trabajo?

En el mismo momento que yo redescubrí esto, formé un grupo con el profesor de trombón que se llama Jean Pierre Mathieu, montamos el grupo de “les sacqueboutiers” con el sacabuche y el corneto. Y así comenzó este grupo que este año cumple 40 años.

- ¿Podría explicar su labor pedagógica en torno al corneto?

Cuando yo comencé a tocar mejor el corneto, empecé a enseñar en los cursos de verano así como en una academia de Francia que se encuentra en la ciudad de Saintes la cual además es la primera academia de música antigua que surge. A partir de ahí surgieron otros centros con profesores como Philippe Matharel, Bruce Dickey, que es profesor en la escuela de Básel a quien conocí en la escuela de Saintes…

- ¿Cuáles son las características de este instrumento?

Es un instrumento difícil, porque es aparentemente parecido a la flauta pero en realidad no lo es. Los dedos se asemejan a las digitaciones de la flauta pero a la hora de soplar la técnica es de labio, como la trompeta. Así para un trompetista es más fácil el uso de la boquilla y su técnica, pero es difícil el manejo de los dedos. Para un flautista

es al revés. La distancia entre los agujeros es grande pero la verdadera dificultad está en mantener el sonido.

- ¿Existe un perfil propio de cornetistas?

No. La mayoría de veces provienen de la trompeta por la relación de la embocadura pero hay de todo. La dificultad de la embocadura es una cosa que se aprende con la práctica de año tras año y por lo que les brindo buena suerte con esta práctica (risas).

- ¿Existen diferentes escuelas?

Si, yo tengo un enfoque y puede ser que Bruce Dickey, quien viene también de la trompeta, tenga un enfoque diferente en cuanto a la utilización de latón en la boquilla; pero esto no tiene gran importancia o incidencia en lo que respecta a la forma de tocar. En general, hay bastantes escuelas: la escuela del sur de Toulouse y la escuela del norte que representa Básel.

- ¿Quiénes considera como personas más relevantes del corneto o de la música antigua en general?

A groso modo: Bruce Dickey en Básel, Jeremy West en Londres que es profesor del Royal College, Jean Tubéry en Lyon, William Dongois en Ginebra, y yo mismo en Toulouse…

- ¿Existe diferencias pedagógicas entre los países?

En general, en Europa existen profesores y centros donde se enseña esta tipología de instrumentos. La zona de Francia y el centro Europa. Si bien es cierto que contiene muchos centros pedagógicos, también es curioso que en Italia, donde el instrumento se perfecciona en la época, hoy en día no cuenta con academias relevantes. En los que respecta a la zona de Alemania existen academias en Leipzig, o en Básel (Suiza).

- ¿Han cambiado los enfoques en general?

Por supuesto. Al principio todo era complicado, hubo que redescubrir el instrumento, la música que se tocaba, el sonido que le caracterizaba, la posición de los dedos, cómo se debía soplar… estaba totalmente perdido porque todo era desconocido. Hoy en día, ya hay referencias al respecto para que la gente comience. La gran diferencia es que hoy los alumnos tienen muchísimas partituras y referencias accesibles en internet o bibliotecas. Los que empiezan aprenden muy rápido por todos los avances que se hicieron desde el redescubrimiento de la música antigua en general y esto hace que el nivel de los instrumentistas crezca con rapidez a diferencia de nuestros inicios.

- ¿Qué puede decir sobre el concepto de historicismo y el concierto?

Bien, la historicidad es muy importante para la cultura musical en general, pero pienso que lo más importante para el concierto tiene más que ver con la emoción que se busca reflejar a través del instrumento. La concepción musical historicista está bien

formulada como concepción, pero tiene que ir ligada a la transmisión emocional o afectiva que debe de recibir el público que es sensible a la sonoridad, la interpretación, emoción…

- España es referencia?

Por supuesto, en España estaban los grupos de ministriles que son para nosotros muy importantes y de referencia, ya que eran un grupo de instrumentistas que tocaban en la iglesia junto con el órgano o la mayoría de veces en la plaza central del pueblo, al igual que ocurría en la zona de Occitania al sur de Francia. Así se toman como referencia lo encontrado en relación a este grupo de instrumentistas ya sea en el sur de España como en Aragón. Con el grupo de Les sacqueboutier abarcamos una gran cantidad de repertorio renacentista que está referido en tratados, todos los cancioneros o músicos como Cabezón, así como instrumentos más poplares de los ministriles que realizaban una gran labor musical en la plaza del pueblo: el corneto, la chirimía, el sacabuche y el bajón.

- ¿Algo para terminar…?

Estáis todos invitados a conocer el corneto y a venir a Toulouse a estudiarlo, si alguno lo desea. Un saludo.

"Lo importante para un músico es seguir tocando siempre y no olvidarse de por qué empezó a tocar"

Entrevista realizada por Carlos Rosaleny Valls

El **guitarrista clásico David Russell** es mundialmente reconocido por su maestría musical y su habilidad como guitarrista. En 1997 fue nombrado Miembro de la Royal Academy of Music de Londres como reconocimiento a su gran talento y a su carrera internacional.

En el año 2005 fue ganador de un GRAMMY por su CD Aire Latino en la categoría de mejor solista instrumental en música clásica.

Ha ganado numerosos concursos internacionales, entre los que cabe destacar el Concurso Andrés Segovia de Palma de Mallorca o el Concurso de guitarra de Benicasim.

David Russell pasa la mayor parte del año de gira por el mundo, apareciendo regularmente en prestigiosas salas de importantes ciudades, tales como Nueva York, Londres, Tokio, Los Ángeles, Madrid, Toronto o Roma.

Su discografía cuenta actualmente con 27 discos, entre los que podemos encontrar música de Tárrega, Barrios, Bach, Scarlatti, Giuliani, Rodrigo, entre otros.

Tras un concierto celebrado en Londres, Andrés Segovia escribió: "Enhorabuena por su musicalidad y técnica guitarrística".

-¿Cómo fueron tus inicios como guitarrista? ¿Recuerdas tu primer concierto?

Empecé a tocar de niño. Recuerdo que ya estaba intentando tocar la guitarra cuando aun vivíamos en Escocia y yo tenía 6 años.

No me acuerdo de cuál fue mi primer concierto oficial. Yo solía tocar a menudo en la galería de arte de mis padres en Menorca desde joven.

-¿Hay algún concierto que recuerdes de manera especial?

Por supuesto que me acuerdo de muchos conciertos especiales: el primer concierto grande en Londres, el primero en Nueva York, etc.

Después hay otros conciertos que han sido especiales por otras razones. Uno que

siempre me queda en la mente es cuando toqué para refugiados vietnamitas en un campo de acogida en Filipinas. El concierto fue en la plaza mayor del campamento, al aire libre. Había luna llena y 3 o 4 mil personas escuchando de pie. Yo agoté todo mi repertorio y el público no se movía de allí. El ambiente fue mágico. Lo recordaré siempre.

-¿Cómo ha cambiado la situación de la guitarra dentro del ámbito de la música clásica desde tus inicios?

Yo creo que la guitarra se ha ganado el respeto, porque las nuevas generaciones tienen un nivel muy alto y unos conocimientos musicales muy desarrollados.

-¿Con qué repertorio te sientes más identificado como guitarrista?

Disfruto de todos los periodos de la música clásica, cada uno de ellos con sus características propias.

-¿Qué consejo le darías a un estudiante que acabe de finalizar sus estudios superiores?

Lo importante para un músico es seguir tocando siempre y no olvidarse de por qué empezó a tocar su instrumento, no perder el entusiasmo. Es importante no descuidar la razón inicial por la que uno empezó a adentrarse en el mundo de la música.

Si tiene las posibilidades, me parece que es muy beneficioso hacer estudios avanzados en otros países, para abrir sus horizontes y conocimientos.

-¿Qué le recomendarías a un estudiante que quiera iniciarse como concertista? ¿Qué es lo que más valoras en un concertista?

Un concertista tiene que saber compartir la música con otros y transmitir las emociones que encuentra en la partitura. Para esto es necesario tener una habilidad superlativa en cuestión técnica, para apoyar su interpretación musical. También tiene que desarrollar el carisma necesario en un escenario para que su público se entregue a sus interpretaciones.

-¿Algún consejo para afrontar el miedo escénico?

Estar preparado. Antes de un concierto importante, hay que tocar para gente en lugares de menos presión, para que uno se vaya acostumbrando a la situación. La experiencia hace que uno sea más hábil en superar estas dificultades, pero debemos saber que muchos de los grandes solistas han sufrido de miedo escénico toda su vida. Yo diría que estos nervios se pueden convertir en energía positiva, para que uno toque con más emoción o garra e intentar que no sea una carga negativa que estropee nuestra interpretación.

ENTREVISTA A ANTONIO PÉREZ RUIZ

Por Marta Bort

¿Cómo surgió la idea de grabar el CD *style & idea*? ¿A qué se debe el nombre?

La idea de grabar este CD fue después de escuchar la interpretación de la *Sequenza VIIa* de L. Berio en el Departamento de oboe del Conservatorio Superior de Música de Castellón y codirigir un trabajo de investigación sobre la misma pieza. Me fascinó la sonoridad de éste instrumento y pensé en realizar una nueva grabación acercándome a este instrumento en cuanto a la sonoridad de los multifónicos, además de otras cuestiones técnicas relacionadas con el timbre.

Mediante este trabajo se intenta, por una parte, aportar una grabación del repertorio más representativo de saxofón de la segunda mitad del siglo XX de carácter contemporáneo, y por otra, efectuar una grabación de obras con una gran influencia del jazz, que a su vez han sido objeto de análisis en las tesis doctorales y trabajos de investigación realizados por mi hermano Vicente y por mí.

El título del trabajo discográfico fue escogido en homenaje a Arnold Schönberg, el cual en 1950 un año antes de su muerte, escribió un importante libro titulándolo *El estilo y la idea, la composición con doce sonidos.* Al igual que este libro, se pretende plasmar un repertorio de saxofón variado de gran madurez conceptual abarcando diversas épocas.

¿Cuánto tiempo ha durado el proceso para crear el CD? Desde que surge la idea, hasta que finalmente se divulga.

La idea surgió mientras trabajaba como profesor en el Conservatorio Superior de Castellón.

El plan metodológico, proceso de trabajo y organización del trabajo en la grabación ha tenido varias fases. La elección de las obras está planteada para dar una visión general del repertorio más representativo surgido a partir de la segunda mitad del siglo XX de estilo contemporáneo. Todas las piezas seleccionadas han sido analizadas en mis trabajos de investigación realizados. De alguna manera es como una culminación a estas investigaciones.

Las piezas fueron grabadas según la agenda del estudio de grabación Ars Estudios (C/Marqués de Montortal, nº 80, 46019 Valencia):

Obras grabadas	Fechas de grabación
Sonata for alto saxophone (1967) de Jeanine Rueff	12 enero de 2015
Serenade for a satellite (1969) de Bruno Maderna (Arr.: Dúo Parsax)	14 de enero de 2015
Sonata for alto saxophone and piano (1970) de Edison Denisov	19 y 20 de enero de 2015
Sequenza IXb for alto saxophone (1980) de Luciano Berio	21 y 22 de enero de 2015
Sequenza VIIb for soprano saxophone (1993) de Luciano Berio.	26 de enero de 2015
Echi sonori alla mente (2004) de Voro García.	27 de enero de 2015
	40 horas de estudio

El proceso de grabación no ha sido muy largo. La grabación fue de 40 horas aproximadamente. Después ha habido una postproducción, edición digital y mezcla. Por último, se hizo el mastering, edición cd y diseño gráfico La edición del cd (digipag, encelofanado). La grabación de la pieza *Echi sonori alla mente* del compositor valenciano Voro García, fue revisada por el mismo compositor en dicho estudio.

Dentro de la grabación ha habido dos colaboraciones: Dúo Parsax (Vicente Pérez Ruiz, saxofones) y piano (Francisco Escoda).

Sin embargo, cabe matizar que aunque el proceso de grabación no ha sido demasiado largo, sí lo ha sido el proceso estudio y preparación de las obras grabadas. Son obras que, antes de efectuar una buena interpretación y grabación, requieren su tiempo de comprensión y asimilación.

¿Cómo escogiste el repertorio? ¿Hay alguna obra que tenga un significado especial para ti?

El repertorio de saxofón ha ido manifestando un continuo cambio desde finales del siglo XIX y principios del siglo XX hasta la actualidad originando nuevas perspectivas musicales. La idea principal era mostrar, a modo de resumen, dicha evolución técnica y compositiva con las obras más importantes y representativas de nuestro repertorio, tomando como principal fundamento la atonalidad, el dodecafonismo, aleatoriedad y música abierta…

Para mí, fue un reto realizar la grabación de las obras seleccionadas, principalmente por su alto nivel técnico de ejecución. Son obras muy difíciles de interpretar por la aplicación de diversos recursos técnicos vanguardistas relacionados con el timbre.

De todas las obras, la más especial para mí es la *Sonata* de J. Rueff. Es una pieza que fue grabada por primera vez por Daniel Deffayet, profesor con el que, junto con mi hermano Vicente, compartí muchos momentos que marcaron mi vida como músico y persona. La verdad es que me trae muchos recuerdos. Realmente, esta versión se la

dediqué a éste gran profesional. Para acercarme un "poco" a su sonoridad, la obra la gravé con un saxofón buffet s1, similar al que empleó Daniel Deffayet en su grabación. Esta pieza, además de trabajarla con Deffayet, tuve la suerte de trabajarla con su discípulo Fabrice Moretti, del cual también se puede escuchar una versión.

Para la sonata de Rueff grabaste dos veces el último movimiento, ¿Qué te hizo plantearte la versión con el triple picado?

Como he comentado, para mí es una pieza muy significativa e importante dentro de nuestro repertorio. De hecho, se puede considerar como la primera sonata para saxofón solo de estilo dodecafónico.

El tercer movimiento *Prestissimo*, está grabado con la técnica del triple picado, a raíz de un comentario que Daniel Deffayet me hizo en París durante una clase después de escuchar la interpretación del movimiento con dicha técnica:

> "Si Jeanine Rueff avait su que cette technique peut être fait avec saxophone, bien sûr que les articulations seraient totallement différentes" (Daniel Deffayet, París 1995).

Para mí, ha sido un reto grabar este movimiento con esta técnica, sobre todo en los agudos de la reexposición final. El doble y triple picado es una técnica que se ejecuta mejor en el registro medio. Decidí grabarlo después de hacer una toma en el estudio y ver que al escucharla me ofrecía un carácter más enérgico y vivo del movimiento.

La obra de Bruno Maderna, *Serenade for a Satellite*, la interpretas junto con tu hermano Vicente, y además ambos formáis el dúo Parsax. ¿Cómo es trabajar tan de cerca con tu hermano gemelo?

La verdad que trabajar junto a mi hermano Vicente siempre ha sido lo habitual. Nuestra trayectoria profesional siempre ha ido por el mismo camino. Desde el primer día hasta la actualidad hemos trabajado en líneas paralelas y nos hemos ido apoyando el uno al otro. Hay muy pocas cosas de nuestras trayectorias profesionales que no hayamos realizado juntos.

¿Hay alguna obra más que te hubiese gustado incluir?

No. Yo creo que este proyecto tiene lo esencial para poder tener una idea clara de las corrientes más significativas que han ido marcando el siglo XX y nuestro repertorio. Evidentemente, hay muchas más piezas importantes dentro del repertorio que disponemos pero creo que éstas son las más representativas.

¿Tienes en mente algún otro proyecto similar?

Actualmente, tengo muchos proyectos que estoy preparando junto con mi hermano Vicente. El próximo disco lo grabaremos en dúo y será sobre un repertorio clásico y romántico. A nivel docente, también estamos culminando un proyecto que deriva de las dos tesis doctorales que realizamos estos años atrás. Si es posible, todos estos proyectos darán a luz el próximo curso educativo.

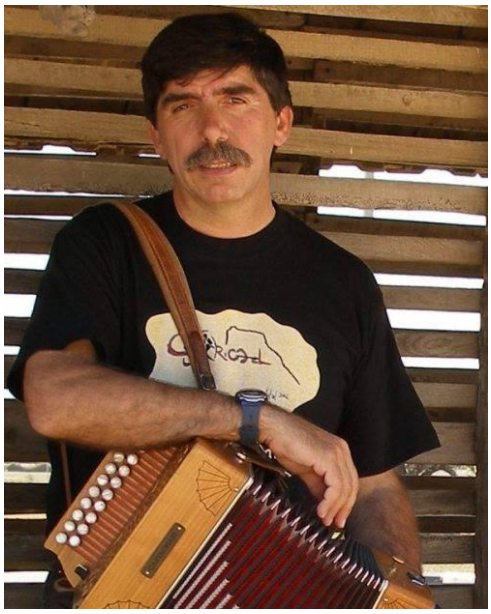
ENTREVISTA A VICENT PASTOR

Per Alberto Gallego

- En quin any es va crear el grup Tres Fan Ball?

VP: En el 93, en la tardor del 93 i es va crear per uns amics que se'n anàrem d'acampada en la comarca de l'Alt Túria i s'emportàrem els instruments, tots provinents del mon de la dolçaina, érem Eduard Navarro, Fabrici Banyos i jo (Vicent Pastor). Encara que eixos eren el primer instruments que agafàrem, també tocàvem algun més (tarota, sac de gemecs, acordió…), total que férem un repertori allí mig improvisat i a la gent li va agradar, feren rogle i es posaren a ballar, per aquella època ja coneixíem alguns tipus de ball en parella. Vàrem vore que a la gent li agradà i al arribar a València ens plantejàrem preparar un repertori per a tocar amb gent coneguda (Quart de Poblet, etc.) Les primeres actuacions foren com ixes pel·lícules irlandeses, nosaltres tocant damunt de la taula, com si fora una taverna, vam anar fora del local i la gent començà a animar-se i a ballar, poquet a poquet van començar a parlar de nosaltres i van començar a eixir actuacions (Mislata, Burjassot, etc.)

-Els instruments que utilitzeu tenen tots a vore amb el mon tradicional?



VP: Els instruments quadraven perfectament amb el repertori, jo el primer instrument que vaig tocar va ser l'acordió cromàtic i es notava que no quadrava del tot amb el repertori, ja que és posterior a la nostra música, composada per a l'acordió diatònic, el que passa és que aquest últim té unes limitacions al ser diatònic.

Aleshores havia d'anar amb dos o més acordions per poder tocar en diferents tonalitats. Però, això és lo bo dels instruments tradicionals (diatònics), que s'acoblen perfectament al nostre repertori, érem conscients i hem procurat depenent del repertori triar diferents tipus de instruments (mandolina, buzuki...), però el caràcter que ha predominat ha sigut el de la dolçaina perquè el considerem un instrument autòcton.

-Heu rebut en alguna ocasió ensenyances musicals reglades orientades cap al vostre instrument?

VP: Hem sigut autodidactes amb ajuda d'algun curset (Pirineus...), en aquella època soles tocàvem l'acordió diatònic un amic (l'Amadeu Vidal) i jo, no hi havia moltes possibilitats de formar-se d'una manera reglada. Depenent de l'instrument eren necessàries més o menys classes. Al principi del segle XX hi havia rondalles a tots els pobles, que era una oportunitat per aprendre a tocar instruments tradicionals, però poc a poc s'anaren perdent moltes. La gent cantava música popular en moltíssimes situacions, quan anaven a treballar, en les festes... aleshores no hi havia amplificació ni equips de so, tot es feia mitjançant el cant i els instruments acústics. A més, als moviments migratoris per treball es produïa un intercanvi cultural molt important, es cantaven

malaguenyes, seguidilles, fandangos, havaneres (de vuelta), etc. No obstant, avui en dia en internet es segueix produint aquest intercanvi.

-Vicent, quins creus aleshores que són els factors que poden influir a l'hora de la creació d'un grup?

VP: Nosaltres som una quadrilla d'amics, independentment de la música que fem, i això es nota a l'escenari, el bon rotllet que hi ha.

-Alguna matització sobre els vostres discs: *Fadrina poruga, El Sac del Temps* i *A peu de la plaça*?

VP: Al principi, començàrem amb balls de parella i balls col·lectius (xotis, polques, valsos, maçurques, havaneres...), però eren tot versions de cançons ja existents, nosaltres li donàrem un caràcter de frescor. De fet, *Fadrina Poruga* és un recorregut per les diferents comarques agafant temes o bé de la fonoteca de materials de Conselleria i Vicent Torrent, o el material escrit que hi havia o directament anàvem a les fonts primàries. Per exemple, anàvem a Castelló, estiguérem en Benigama, en Agres... Una vegada en Alcalà de la Jovada anàrem per a entrevistar-nos amb un senyor major (es trobava indispost aquell dia), de vegades trobàvem cançons com *Islas Canarias* o *La Casita de Papel*, anàvem molt poquet a poquet.

No t'havia comentat que ara som 6 integrants al grup, vam mantindre el nom perquè ja érem coneguts, al principi no teníem percussió i vam considerar que era molt important tal potència al directes, també introduirem la corda frotada i puntejada.

L'aportació creativa del grup va anar augmentat amb el temps.

-Com creus que han afectat el pas dels anys a la vostra música?, ¿creus que han influït en la creació de *La quadrilla*?

VP: En aquest disc la aportació pròpia pot ser perfectament del 60%, sempre dins dels cànons de la música popular, també hem introduït més instruments a mesura que ha avançat el grup, com la viola de roda.

-Hi ha algún projecte en marxa per a que la gent jove puga continuar la vostra tasca?

VP: Les "Colònies de Música Folk per a Joves Intèrprets", naix amb l'objectiu de preservar l'ensenyament, protecció i promoció de la música anomenada folk, d'arrel tradicional i popular, ètnica, o bàsicament, el que hauríem d'anomenar tranquil·lament com a música popular al País Valencià.

Una base important de la nostra cultura ha de recolzar-se amb activitats formatives com aquesta que proposem. Per altra part, és fonamental potenciar la presència i

protagonisme del nostre patrimoni musical, que mereix i creem que ha de tenir en la nostra societat.

Per l'associació "Pont Folk" trobem molt interessant i il·lusionant el projecte que presentem. Les "Colònies de Música Folk per a Joves Intèrprets" plantegen dos factors: d'una banda és un moment de convivència i encontre per als xiquets/etes, i per altra, l'inici a la nostre patrimoni musical. Tot açò des d'una concepció recreativa i estival.

La oferta consisteix en viure moments de convivència per als joves músics en un entorn natural on sorgeix la creativitat i la il·lusió per compartir, no sols la música, sinó un espai de la nostra vida. Violins, dolçaines, guitarres, saxos, clarinets, flabiols, acordions, tabals, bandúrries... conviuen i s'enriqueixen d'aquesta experiència inoblidable que faran possible que els professors, que, en qualitat no sols de mestres de música, sinó de monitor, animador, etc., treballen per que els i les alumnes ho troben com una experiència inoblidable.

El programa d'aquet any consisteix amb una setmana de treball i preparació del repertori, des de diumenge 10 de juliol de 2016 a la tarda, fins al dissabte 16 en el qual farem el Concert-Ball a les 17,00h. Començarà amb un concert en el que l'orquestra interpretarà un tema col·lectiu, en forma de suite, expressament confeccionat per l'ocasió de 20 minuts de durada. Després, diferents formacions (solistes, duos, trios, quartets...) interpretaran el seu repertori folk amb temes ballables per a que familiars i públic assistent ballen.

El repertori bàsic s'arranjarà en funció dels nivells musicals, les edats i els instruments dels i les participants. Tant se val si segueixen estudis musicals de formació clàssica, de banda, tradicional o escolar perquè seguiran perfectament el programa preparat basat en la música folk.

- On poden rebre informació els que vulguin participar de les Colònies?

VP: Blog: http://folksona.blogspot.com.es/

Informació e Inscripcions:
folksona@gmail.com

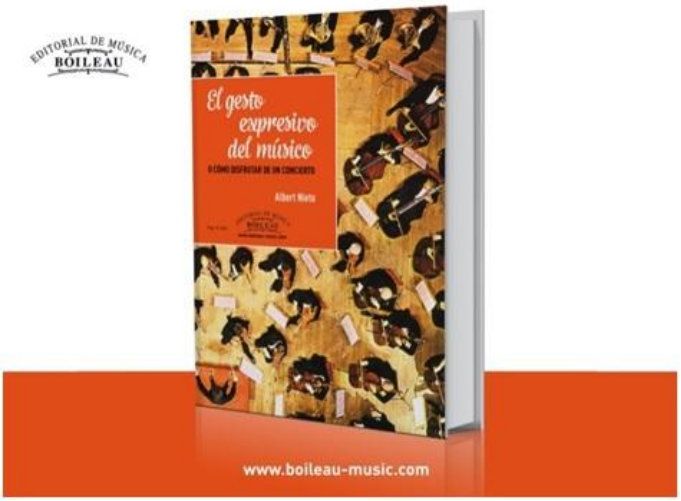
Telèfon de contacte: 699009453 (Teresa)

-Alguna puntualització final?

VP: En aquests 20 anys, son molts els quilòmetres, llocs i persones que hem conegut. Amb les que hem fet una amistat, que aquest tipus de música permet, degut al tipus de proposta que realitzem i que ens ofereix una comunicació més informal, personal i directa.

Podem dir que som persones afortunades per participar d'aquest projecte. Pot ser el secret consisteix en que, en primer som un grup d'amics que fa una música que se la creu i a la que s'entrega. En la que gaudim i amb ella busquem la complicitat i implicació del públic, i en la que al finalitzar l'actuació ens sentim satisfets per la resposta i acollida del públic.

El gesto expresivo del músico



El libro contiene 499 fragmentos de vídeo de reconocidos intérpretes que ilustran las 132 páginas de que consta, y ha sido prologado por José Luis García del Busto, musicólogo, crítico musical y miembro de la Real Academia de Bellas Artes de San Fernando.

El libro es asequible para cualquier aficionado a la música, de la que podrá disfrutar a través de 499 atractivos y aleccionadores vídeos de destacados músicos, como son Zimerman, Brendel, Pollini, Lang Lang, Bernstein, Rattle, Rostropovich, Vengerov, Cecilia Bartoli, Philippe Jaroussky, o los españoles Javier Perianes, Judith Jáuregui o Asier Polo, entre muchos otros.

El libro quiere mostrar la importancia del gesto del músico para reforzar el carácter musical e incrementar la comunicación con el público, y que éste pueda disfrutar más de la música en comparación con la que se puede escuchar en un disco.

En el libro también su muestran ciertas tendencias de la música clásica, como son el uso de la escenografía, el acercamiento al humor y la fusión con otros géneros: pop, folk, jazz, flamenco, recital poético y la danza. Desde el momento en que está en un escenario, el músico es un actor más.

Mi interés por el gesto expresivo surgió al ver a algunos alumnos y profesionales excesivamente preocupados por las dificultades técnicas. En ocasiones, con su vista fijada en la partitura, no eran capaces de permitir a su cuerpo que expresara libremente los diferentes caracteres de la música que interpretaban, especialmente en obras alegres o lúdicas. Afortunadamente, vemos que la actitud de los músicos va cambiando, y no dudan en manifestar abiertamente su alegría cuando la música lo requiere. Por ejemplo, el clarinetista Martin Fröst junto a la *Orquesta del Festival de Verbiers.* Fröst, con su clarinete, no puede sonreír, pero sí que lo hacen los demás músicos, especialmente el concertino.

https://www.youtube.com/watch?v=O_JkhFuzEoo

También podemos comprobar el placer que produce ver a un coro tan risueño y alegre cantar las seguidillas de *La verbena de la paloma* de Tomás Bretón, propiciado porque la mayoría de sus componentes prescinden de la partitura, lo que les permite una comunicación visual directa con el público y una complicidad visual y gestual entre los géneros masculino y femenino del coro.

https://www.youtube.com/watch?v=GXPdehZgY8U

Una tendencia de la música clásica es que los músicos dialoguen gestualmente entre ellos cuando lo requiere la música. Lo hace magníficamente el *Dúo del Valle*, en la modalidad de "piano a cuatro manos" al interpretar "A la gallinita ciega" de "Juegos de niños" de Bizet.

https://www.youtube.com/watch?v=HFX9fcI9gZg

Grandes virtuosos de su instrumento han optado por hacer reír al público a través de la música. El violinista ruso Igudesman y el pianista británico Joo han colaborado en varios sketches con músicos de la talla de las violinistas Janine Jansen y Viktoria Mullova. Se puede destacar la pieza *Where is the remote controle?* con la colaboración de la orquesta "Kremerata báltica", que dirige el violinista Guidon Kremer.

Es evidente que los directores de orquesta y los cantantes, al igual que un bailarín o un actor, son los intérpretes que tienen mayores posibilidades gestuales ya que disponen libremente de todo su cuerpo, en especial de sus dos brazos, que están casi siempre coartados en los demás instrumentistas. El rostro puede tener unas posibilidades expresivas enormes, como nos lo muestra el director de orquesta Leonard Bernstein al dirigir sólo con él el 4º movimiento de la sinfonía nº88 de Haydn.

https://www.youtube.com/watch?v=oU0Ubs2KYUI

La música está llena de contrastes, y podemos ver cómo el pianista Krystian Zimerman se sorprende con el falso final de la Sonata K.330 de Mozart, quedándose paralizado por unos instantes y, "jugando" con el público, le hace saber que no pasa nada y que ahora llega por fin el final.

https://www.youtube.com/watch?v=iDuN_xwSBQM

Hay composiciones donde la finalidad es recrear el gesto, como es *Musique de table (Música de mesa)* de Thierry de Mey, donde prevalece la expresividad de las manos, https://www.youtube.com/watch?v=0n2qWeMLqKc; y ha influido, por ejemplo, en el grupo *Mayumana*, quien añade además un toque de humor a su pieza *Cuatro chicos en una mesa*.

En definitiva, lo reseñado es una pequeña muestra de la casuística de muchos intérpretes que hacen de la música ese vehículo transmisor de sensaciones y emociones a través del gesto para que el receptor disfrute al máximo del mensaje artístico que se encierra en toda obra musical, y que asista en primera persona a ese proceso mágico que se puede denominar "el espíritu del directo".

Pianista y Doctor en Música, **Albert Nieto** es autor de cuatro libros de técnica pianística y de una edición crítica de *Iberia* de Isaac Albéniz. Ha realizado numerosas grabaciones (13 CDs), destacando la *Suite Iberia* de Albéniz. Desarrolla una amplia actividad artística como concertista y como conferenciante, y ejerce su labor pedagógica como Profesor especialista de Piano en el *Conservatorio Superior de Música de Castilla-La Mancha*, en Albacete.

Contar la música de Jesús Ruiz Mantilla

Título: CONTAR LA MÚSICA

Autor: JESUS RUIZ MANTILLA

Editorial: GALAXIA GUTENBERG

Nª páginas: 399

Edición: 2015

ISBN 9788416495238

Jesús Ruiz Mantilla (Santander, 1965) es escritor y periodista. Desde 1992 es cronista musical del diario *El País*. A través de este libro repasa sus más de 20 años de cronista en este periódico y como llegó a serlo.

Cuenta que desde pequeño le gustaba la música clásica, este influencia le llegó a través de su padre que era cantante de zarzuela en Santander. Reconoce que se decantaba por el rock y el pop en su etapa adolescente y al mismo tiempo por la música clásica, aunque como el mismo reconoce "*Me fui fundiendo en ambos mundos de manera natural"*.

En el prólogo nos cuenta que no le fue tarea fácil hablar sobre música ya que al principio tenía pocos conocimientos sobre ella, y como poco a poco iba profundizando en la materia. Para ello nombra algunos escritos de autores muy destacados en la historia de la música, algunos de ellos son: Harold Shoenberg (crítico musical), Thomas Mann, Nicholas Cook, etc. A través de sus escritos Mantilla intenta entender mejor la música y trasladarla a sus lectores en sus artículos o novelas.

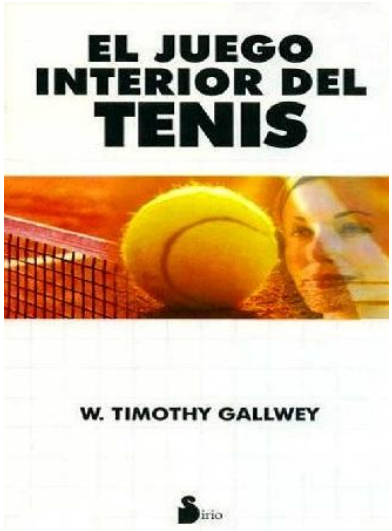
Gracias a la división que realiza Jesús Ruiz Mantilla en el libro, se pueden observar cómo ha ido evolucionando su trabajo como crítico musical. Al principio habla de grandes músicos que marcaron un antes y un después en la historia de la música, para esto recurre a críticos de la época. En capítulos posteriores se basa en sus propias experiencias y cuenta algunas anécdotas que le han ido ocurriendo a lo largo de su carrera como crítico musical. En el desarrollo del libro habla tanto de directores como por ejemplo, Daniel Barenboim, Claudio Abbado, Ricardo Muti; como de intérpretes, entre otros, Anne-Sophie Mutter, Maria Jao Pires, Grigori Sokolov. Hay un capítulo dedicado a músicos españoles en el que habla de Manuel Blanco, Álvaro Guivert, Javier Perianes, etc. En la última parte del libro hace mención a fenómenos musicales en los que se intenta que la música sea un fenómeno de unión entre diferentes culturas, como es el caso de la *West-Eastern Divan*, de la orquesta *Simon Bolivar*, o del portento musical Lang Lang.

En mi opinión es un libro que recoge muy bien las experiencias vividas por el autor a lo largo de su trayectoria como crítico musical. Está escrito de una manera que resulta muy agradable de leer, ya que la manera de escribir que Jesús es muy amena. Además,

tiene un enfoque que es de fácil lectura para cualquier lector, ya que utiliza un lenguaje sencillo para cualquier tipo de leedor interesado en la materia.

Emilio Navarro

El juego interior del tenis



Timothy Gallwey

Ed. Sirio

Título original: The Inner Game Of Tennis

Traducido del inglés por José Vergara Varas

Diseño de portada: Editorial Sirio, S.A.

1974, 1997 de Timothy Gallwey

PVP: 15€

El J*uego Interior del Tenis* trata de solventar los obstáculos mentales (y por efecto dominó, técnicos) que se desarrollan a la hora de jugar al Tenis. Recomiendo este libro a los músicos ya que las estrategias que utiliza el autor son transversales para casi todos los aspectos de la vida. Nada más abrir el libro, encontramos una cita del Sr. Maharaji, conocido por sus discursos sobre la paz personal y por la enseñanza de las técnicas del conocimiento, "¿Cuál es el verdadero juego? Es un juego en el que el corazón se divierte. Un juego en el que tú te diviertes. Un juego que vas a ganar".

El libro consta de 219 páginas escritas íntegramente por W. Timothy Gallwey, autor que ha escrito una serie de libros en los que se ha establecido una nueva metodología para el entrenamiento y para el desarrollo de la excelencia personal y profesional en una variedad de campos, que él llama "The Inner Game."

Desde que comenzó a escribir en la década de 1970, sus obras incluyen los títulos: *El juego interior del tenis, El juego interior del Golf, El juego interior de la Música (con Barry Green), Esquí interior y El juego interior del trabajo*. El libro más importante de Gallwey es *El juego interior del Tenis* (The Inner Game of Tennis), con más de un millón de copias impresas vendidas. Además de los deportes, sus métodos de entrenamiento han sido utilizados en los campos de los negocios, la salud y la educación.

El libro es asequible para cualquier persona, el lector ideal sería un jugador de tenis amateur o profesional. No obstante, como he dicho antes es un libro enfocado a desarrollar la excelencia personal y profesional, o por lo menos, aprender estrategias que conduzcan a estas metas.

El libro nos introduce en el *Inner Game* (Juego Interior). Este concepto hace referencia a la eterna lucha que realizan nuestro Yo analítico (Yo 1), contra nuestro yo práctico (Yo 2). El autor defiende con una serie de argumentos, estrategias y recursos que es necesario reforzar nuestro Yo 2, pues éste se ha ido debilitando en esta sociedad contemporánea de prejuicios, competitiva, estresante, etc., en la que muchas veces no se nos está permitido fallar.

Para Gallwey, el Yo práctico es el que nos ayudará a conseguir la excelencia, ya que no juzga, no magnifica errores, no nos reitera lo "mal que se nos da algo". Su única función es la de realizar las actividades que nos propongamos, sin juzgarlas, permitiéndonos divertirnos y jugar con los actos cotidianos.

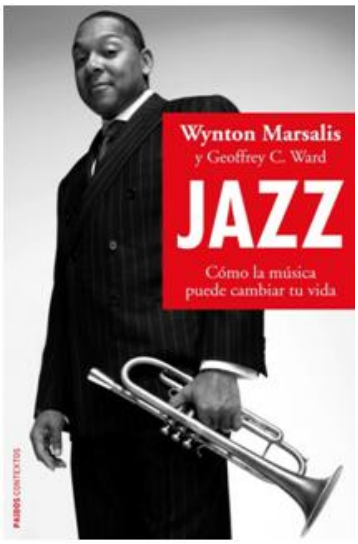
A continuación incluyo los títulos de los capítulos que componen el libro: Reflexiones sobre el aspecto mental del Tenis, El descubrimiento de los dos yoes, Silenciar al yo número 1, La confianza en el número 2, El descubrimiento de la técnica, Cambiar los hábitos, Concentración: aprendiendo a centrar la atención, Juegos en los que participamos en las pistas de tenis, El sentido de la competición y El Juego Interior fuera de las pistas de tenis.

Lo realmente provechoso del libro es la capacidad que adquiere la palabra Tenis para ser substituida por cualquier otra, como Música, Ciclismo, Fútbol, etc. El libro podría estar dirigido a mejorar nuestra calidad interpretativa, pedagógica, compositiva…

A modo de conclusión, me gustaría incluir una reflexión que ya he iniciado en la introducción, enfocada hacia la gente reacia a leer libros de autoayuda. El Juego Interior no es un concepto que tengamos que acoger con los brazos abiertos. De hecho el simple gesto de leer el libro, no garantiza el desarrollo de la excelencia personal, ni la felicidad eterna. El libro nos da estrategias para iniciarnos en el Juego Interior. Nos da consejos sobre cómo deberíamos tomarnos la vida, que podemos elegir si seguirlos o no. ¿Qué tenemos que perder entonces por echarle un vistazo?

Alberto Gallego

Jazz: Cómo la música puede cambiar tu vida



Autores: Wynton Marsalis y Geoffrey C. Ward

Editorial Paidos Ibérica 2009

240 pgs.

Para Wynton Marsalis la música, y más concretamente el jazz que es su pasión, es nada menos que una religión, una forma de entender cada uno de los resortes que conforman la vida, una dedicación y completa y una manera de avanzar en cada uno de los aspectos vitales. En este libro Marsalis, con la inestimable ayuda de Ward que pone orden y redacta los sentimientos del genial trompetista americano, nos introduce mediante un lenguaje bastante llano e incluso coloquial en algunos tramos, en el apasionante mundo del jazz y el blues, el cual él considera el origen y principal vertebrador de todos los estilos "jazzísticos", desde el swing más primigenio hasta el jazz de vanguardia de nuestros días. Da un repaso al legado de los grandes músicos de una forma muy gráfica e instructiva, siempre desde el prisma de lo que representaba la música de jazz para ellos en sus vidas, así como cuanto ayudaron a forjar y desarrollar valores e ideales tan importantes como la igualdad racial y sexual en nuestra sociedad. Para Marsalis la música es el vehículo más potente y universal que existe para lograr esto, cómo aunar mentes y pueblos por muy diferentes que puedan parecer para llegar a una comprensión más global de nosotros mismos, toda idea puede ser válida y respetable sin importancia de donde proceda.

El libro no está pensado para ser disfrutado exclusivamente por los conocedores y más cercanos al jazz, su discurso es sencillo y llano, muy recurrente en cuanto a expresiones e imágenes representativas para explicar conceptos básicos y "cotidianos" de la música de jazz, por eso es de fácil y agradable lectura para cualquier persona.

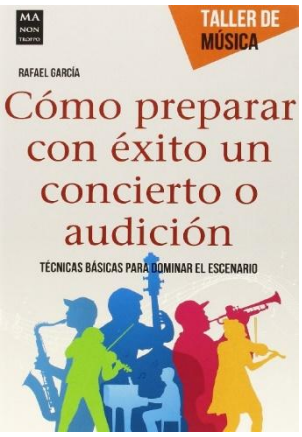
Luigi Beverelli

Jazz: Cómo la música puede cambiar tu vida es un libro muy recomendable para quien quiera introducirse en el universo tan maravilloso de la música de Jazz y Blues y comprobar cómo este lenguaje tan complejo a la vez que tan lleno de sentimiento y universalidad, puede hacer que entendamos nuestras vidas como parte de un todo, de un bien global, sin fronteras, sin ataduras…

Javi Justo

Cómo preparar con éxito un concierto o audición

RAFAEL GARCÍA
MA NON TROPPO, 2015
ISBN 9788415256762



En este libro se aportan herramientas para preparar las actuaciones de forma satisfactoria, mejorando o controlando el llamado miedo escénico.

El libro se divide en dos apartados: el primero se centra en el aspecto técnico, aportando ejemplos concretos para resolver problemas que puedan surgir con determinados pasajes; el segundo, trata de la ejercitación psicológica necesaria para aprender a controlar la presión que supone subirse a un escenario.

El autor hace innumerables referencias a grandes pedagogos, intercalando citas y enseñanzas de intérpretes como Arthur Rubinstein, Alicia de Larrocha, Asier Polo, David Apellániz...

El libro está escrito de una manera muy clara, muy gráfica y con muchos esquemas. Además, en cada capítulo aparecen resúmenes de ideas clave.

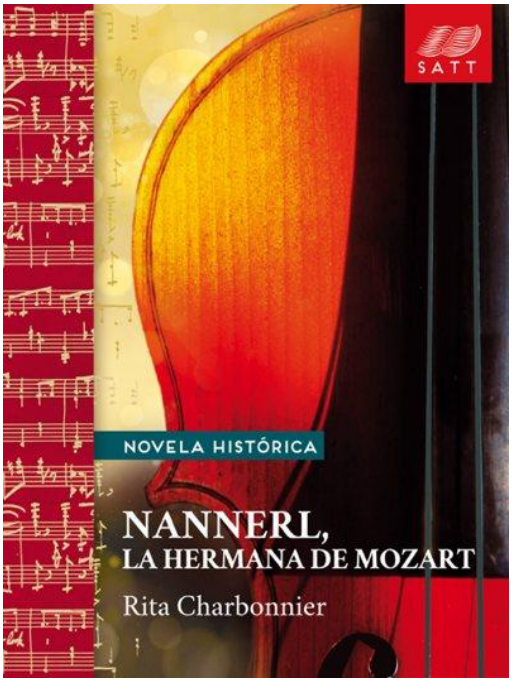
Ha captado mi atención de manera especial, el capítulo 7, dedicado a la "libertad corporal y visualización", en el cual se hace especial hincapié en buscar la "facilidad de movimientos" a la hora de interpretar. El autor propone diversas sugerencias para emprender un camino hacia la mayor libertad corporal en la actividad musical, para salir de una visión reduccionista y limitada de la interpretación. En definitiva, se trata de buscar el equilibrio entre tensión y relajación, y entre lo mental y lo corporal.

Rafael García Martínez es uno de los profesores pioneros de técnica Alexander en España. Es licenciado y doctor cum laude en psicología por la Universidad de Valencia. Desde 2001 es profesor de técnica Alexander en el Conservatorio Superior de Música de Aragón e imparte clases a los músicos de la Orquesta de Valencia en el Palau de la Música de Valencia. Se formó con el profesor Walter Tschaikowsky en Friburgo (Alemania) y posteriormente con Aranka Fortwangler, finalizando su formación en 1993. Fue miembro de la Orquesta Mundial de Juventudes Musicales (Canadá, Japón y Corea) y profesor de violín en el Conservatorio de Música de Valencia. Es autor, entre otros, del libro ‘Optimiza tu actividad musical’ así como numerosos artículos sobre la técnica Alexander.

Pilar López

NANNERL, LA HERMANA DE MOZART

Rita Charbonnier escribió a *Notas de Paso* para agradecer la reseña que publicamos de su libro en 2014 e informarnos de la edición digital de su novela en castellano:



NANNERL, LA HERMANA DE MOZART

Autora: Rita Charbonnier

Título original: *La sorella di Mozart*

Traducción: María Eleonor Gorga

Primera edición en formato digital: noviembre 2015

Copyediting y traducciones adicionales: Irene Luchini

ISBN 9788892519428

Diseño de cubierta: Valentina Marinacci

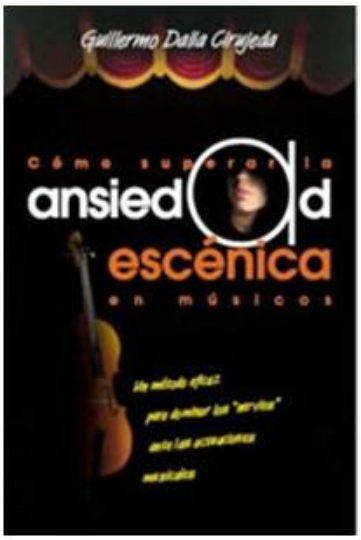
Maquetación eBook: *SATT – Scrittura a tutto tondo*

Editada por *SATT – Scrittura a tutto tondo*

www.scritturaatuttotondo.it - info@scritturaatuttotondo.it

Esta novela histórica, publicada originalmente en 2006 en italiano, ha sido traducida a varios idiomas y difundida en papel a través de sucesivas ediciones en castellano. Tras su publicación en formato digital en italiano e inglés, llega en nuestro idioma en este nuevo formato en noviembre de 2015.

Cómo superar la ansiedad escénica en músicos



Cómo superar la ansiedad escénica en músicos.

Un método eficaz para dominar los "nervios" ante las actuaciones musicales.

AUTOR: Guillermo Dalia Cirujeda

EDITORIAL: mundimúsica

Año de edición: 2004

Nº de páginas: 168

PVP: 18€

Guillermo Dalia es Licenciado por la facultad de Psicología de la Universidad de Valencia, especializado en la interpretación musical. Investiga continuamente sobre algunos aspectos de la interpretación como la ansiedad escénica, la relación profesor-alumno, la personalidad del músico, etc. Colaborador en distintos Conservatorios impartiendo cursos y conferencias sobre la ansiedad escénica.

Guillermo decidió escribir este libro debido a tantas peticiones que le hacían sus pacientes o amigos músicos, tanto profesionales como estudiantes. No incluye nada nuevo pero sí a través de sus investigaciones recoge de distintos textos técnicas para combatir la ansiedad escénica, y él las plasma de manera específica para músicos. Ha evitado tecnicismos para que sea un libro asequible, fácil de leer, tanto para los que son músicos como para los psicólogos como para los que no son nada de lo anterior.

Es un libro de autoayuda para dominar los nervios. Una vez desechadas las conductas malas que llevan a la ansiedad y se interioriza las buenas, el libro no es necesario. Es un empuje al cambio de mentalidad para solucionar los problemas encima del escenario. Propone ciertos ejercicios muy eficaces. Sobre todo, destacar la utilidad del libro para caer en la cuenta de qué es realmente la ansiedad escénica, por qué se tiene esa ansiedad y qué se puede hacer para solucionarla. A parte de los consejos que da, hace hincapié en que no pasa nada por ir a un psicólogo, de hecho es muy recomendable, ya que nuestra carrera es un continuo debate mental. Muchas veces necesitamos ayuda y es mejor que sea de un profesional.

Un aspecto muy interesante que trata es el de los fármacos. Los músicos a veces se drogan para atenuar esa sensación tan molesta de nervios, ya sea alcohol,

fármacos como el Sumial (muy frecuente) o cualquier otra droga. Piensan que así todo será más fácil, y puede que en ese momento sea efectivo, pero a la larga se produce el efecto contrario, creando más ansiedad aunque no lo parezca. Resta confianza en uno mismo, ya que al tomarlas parece que si sale bien la actuación es gracias a esas drogas, y se empieza a pensar que si no se toman "seguro que todo saldrá mal", por lo cual, crea una dependencia.

Desde los conservatorios se debería tratar más este aspecto tan importante en la vida del músico. Sería conveniente que hubiese más audiciones o que durasen más, para que diera tiempo al intérprete a relajarse encima del escenario. A veces uno tiene la sensación que nada más subirse ya se está bajando repleto de nervios sin haber tenido tiempo apenas para controlarlos.

La ansiedad no es una enfermedad como algo que funciona mal en nuestro cuerpo, sino más bien, un aspecto mental que podemos cambiar y superar.

Laura Honrubia

Nessun Dorma, de Jonas Kaufmann

Jonas Kaufmann (Munich, 10 de julio de 1969) es un tenor alemán de fama internacional. Jonas estudió en la *Musikhochschule* de Munich, donde tomó clases magistrales con Hans Hotter y James King. En 2001 fue invitado a cantar en Estados Unidos, para cantar Cassio en Otelo. La invitación más importante fue la de Peter Ruzicka para el Festival de Salzburgo de 2003 para el papel de Belmonte en El rapto en el Serrallo de Mozart. En 2006 interpretó Alfredo en La Traviata en el *Metropolitan Opera* de Nueva York, este gran paso contribuyó al lanzamiento de su carrera, a partir de este momento empezó su trayectoria internacional, cantando en infinidad teatros líricos de todo el mundo. Su discografía, es muy amplia en ella encontramos infinidad de trabajos interpretando diferentes roles, como por ejemplo, Fausto, Parsifal y Tamino.

El tenor ha trabajado bajo la batuta de directores de talla mundial, tales como Claudio Abbado, Kent Nagano, Daniel Barenboim, John Eliot Gardiner, entre otros. En esta ocasión nos acompaña con el ilustre director Antonio Pappano, director de la orquesta *Accademia Nazionale di Santa Cecilia*, de Roma, la cual acompaña este Cd. Además en esta producción también colabora Kristīne Opolais, una soprano de talla internacional, quien colabora con Kaufmann en algunas arias.

En este disco se escuchan algunas de las arias más famosas de Puccini, tomadas de Turandot, Manon Lescaut, Tosca, La Bohème, Madama Butterfly y La fanciulla del West. También se encuentran algunas arias de las primeras óperas de Puccini, Le Villi y Edgar, las cuales no son tan conocidas como las otras.

El trabajo que realiza Kaufmann es magnífico, ya que transmite al oyente una sensación casi indescriptible. A través de su voz, transmite a quien lo escucha como se sumerge en cada personaje que representa desde la primera hasta la última aria. Reserva para el final una de las mejores arias, bajo mi humilde opinión, **Nessum Dorma** de la ópera de Turandot.

Emilio Navarro

Solo, de Fred Hersch

El disco que nos ocupa es el nuevo lanzamiento del pianista de jazz norteamericano Fred Hersch, que con motivo de su sesenta cumpleaños ha publicado el sello Palmetto Records.

Solo es un álbum que contiene material recurrente en el repertorio de Hersch, como estándares de jazz y bossa y se completa con dos nuevas composiciones del músico de Cincinnati. Grabado en una pequeña iglesia, dentro de un festival de música de cámara en 2014, este disco se publica enmarcado en el 60 aniversario del genial pianista y pedagogo estadounidense, junto con una semana de actuaciones en el legendario club Village Vanguard y su debut en el Newport Jazz Festival y en el Jazz en el Lincoln Center.

La maestría con la que Hersch aborda la interpretación tanto de versiones como de sus propias composiciones no tiene parangón. Son pocos los pianistas de jazz moderno actuales los que cuentan con una perfección técnica y un lirismo absoluto aplicado hasta en el más mínimo detalle. Su dominio del lenguaje así como la reinterpretación y la visión tan original de los clásicos le encumbran como uno de los pianistas más originales a la par que influyente en la escena jazzística de los últimos 20 años. En su labor como pedagogo en la Julliard School of Music, The New School y la Manhattan School of Music ha formado a músicos del talento y repercusión como Brad Mehldau, Ethan Iverson o Jason Moran.

Foto hecha por Matthew Rodgers

La primera de sus siete pistas es un *medley* homenaje a Antonio Carlos Jobim: *Olha Maria/O Grande Amore*. La siguiente una muy personal versión de *Caravan*. La tercera es otro homenaje, esta vez a Robert Schumann: *Pastorale*, es una de las dos nuevas composiciones que incluye este set, y se acerca más al piano romántico que al jazz. Luego en el cuarto corte tenemos la otra original, *Wihrl*, para Suzanne Farrell, en un estilo lírico similar al de la pista anterior. Con *The Song is You* Hersch nos demuestra cuán originales y llenas de vida pueden llegar a ser sus versiones de los más clásicos estándares de Jazz. En el sexto corte revisita un viejo conocido, muy utilizado por Hersch en sus conciertos a piano solo, el clásico de Monk *In Walked Bud*, interpretado con mucha fuerza y maestría. Para terminar con *Both Sides Now*, clásico de Joni Mitchell en una versión llena de calma y retrospección.

Solo es para muchos el mejor de los diez discos publicados por el artista en este formato y está recibiendo excelentes críticas por parte de toda la comunidad internacional, una verdadera joya para los amantes del pianismo y universo “herschiano”, imprescindible para comprender la evolución del jazz en este instrumento desde dos décadas atrás hasta nuestros días.

Javi Justo

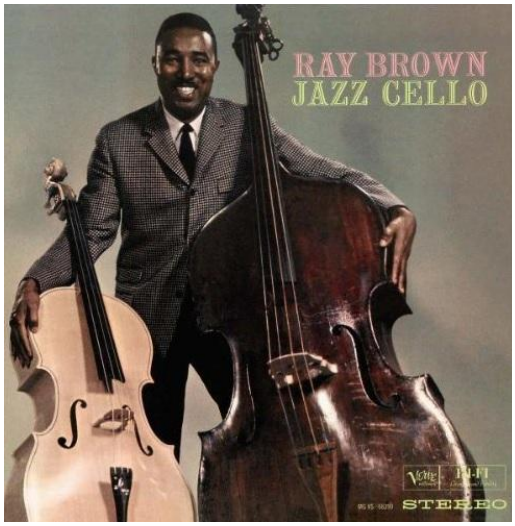
Ray Brown, *Jazz Cello*

Raymond Matthews Brown (Pensilvania 1926-2002 Indianápolis) fue un músico estadounidense considerado por muchos como uno de los más importantes e influyentes contrabajistas de la historia del jazz.

Su historia es curiosa, comenzó recibiendo clases de piano a los 8 años, pero al ver el gran número de estudiantes de piano existente, decidió abandonar la "competición", al no poder permitirse el instrumento de sus sueños, el trombón, empezó a tocar el contrabajo en una pequeña orquesta local, se interesó por el instrumento y se inició en su estudio.

Según cuenta la "leyenda", el **CD** *Jazz Cello* fue grabado entre el último día de Agosto del año 1960 y el primer día de Septiembre del mismo año, era el tercer álbum que grababa el contrabajista Ray Brown para el sello discográfico Verve, sorprendentemente Ray se decantó en esta ocasión por el Violonchelo, mientras su compañero Joe Mondragón se ocupaba del bajo.

Los arreglos fueron realizados por Russ Garcia, que incluyó a intérpretes de viento madera como Paul Horn y Bob Cooper, por último pero no menor importante, el encargado del piano fue Jimmy Rowles.



Las canciones que componen el CD son:

1 - Tangerine [00:03:16]

2 - Almost Like Being in Love [00:04:11]

3 - That Old Feeling [00:04:35]

4 - Ain't Misbehavin' [00:05:09]

5 - Alice Blue Gown [00:02:37]

6 - Rosalie [00:03:03]

7 - But Beautiful [00:03:57]

8 - Poor Butterfly [00:03:13]

9 - Memories Of You [00:04:50]

10 - Rock A Bye Your Baby With A Dixie Melody [00:02:07]

Paralelamente, el también contrabajista Oscar Pettiford, lanzó al mercado un disco titulado *My Little Cello* (America Records, 1960)

Estos dos contrabajistas hicieron posible la progresión de violonchelistas de jazz como Sam Jones, Ron Carter, David Darling, Diedre Murray, etc.

Ray Brown no trata como estamos acostumbrados al violonchelo, en vez de construir frases melódicas extensas, utiliza melodías veloces y llenas de chispazos.

¿No había dicho antes que el bajista tocaba el instrumento en su totalidad haciendo uso del pizzicato? Sin duda, una genialidad para nuestros oídos.

Alberto Gallego

CD À mon ami Sarasate 2016

Ana María Valderrama, violín
Luis del Valle, piano

Grabado en el **Real Conservatorio Superior de Música de Madrid** *en Febrero del año 2015 y presentado el día 4 de febrero del 2016.*

La violinista **Ana María Valderrama,** considerada hoy como una de las mejores violinistas españolas, presenta su disco como un homenaje a Pablo Sarasate. Incluye obras del mismo y otras dedicadas a él por amigos suyos como Saint-Saëns, Dubois o Lalo, de las cuales la mitad se escuchan por primera vez en disco y otras son estrenos mundiales como el *Autógrafo de Sarasate* o la *fantasía sobre Don Juan para violín y piano* sobre el Don Giovanni de Mozart.

Valderrama ganó el **1er Premio** en el **XI concurso Internacional de Violín Pablo Sarasate** en el 2011 (primera violinista española en conseguirlo), pero fue tres años después cuando gracias a la musicóloga **María Nagore,** conoció la faceta violinista de Sarasate y decidió rendirle homenaje.

Ana María Valderrama, ganadora de numerosos premios, conpagina su carrera concertística con la docencia en el Real Conservatorio Superior de Música de Madrid desde 2013.

Pablo Sarasate es uno de los compositores y violinistas españoles más conocidos universalmente. En el Archivo Municipal de Pamplona se conservan dedicatorias manuscritas o impresas al gran violinista de grandes compositores como sus amigos antes citados y Max Bruch, Svendsen, Wieniawski, Dvorák, etc., escritas la mayoría en francés que contienen la expresión *"à mon ami Sarasate"* ("a mi amigo Sarasate"), de ahí el título elegido para el CD.

Al piano **Luis del Valle**, de Málaga. Forma uno de los dúos más conocidos en Europa, "Dúo del Valle", junto con su hermano Víctor del Valle. Ha sido alumno también de la Escuela Superior de Música Reina Sofía y ha ganado premios tanto nacionales como internacionales. Actualmente compagina su vida concertística con la de docente en el Conservatorio Superior de Música de Aragón.

Lo novedoso e increíble de este CD es que Ana María ha podido interpretar gran parte del repertorio con uno de los dos violines **Stradivarius** que pertenecieron a Sarasate: el **'Boissier' de 1713.** Curioso violín, ya que siempre llamó la atención por su barniz rojo, su belleza y su perfección, pero que apenas fue tocado por el violinista en público porque,

según decía, era **tan bello como indomable.** Valderrama lo corrobora, y señala que interpretar la mitad de las piezas con un **violín antiguo** y la otra mitad con uno **moderno** forma "una mezcla muy bonita que pone en evidencia la diferencia de sonido" entre ambos. Con esa diferencia la intérprete ha querido retar a los oyentes a que adivinen qué temas se interpretan con cada violín.

https://www.youtube.com/watch?v=JCYuBaUmW7U "Making of" del CD

Este disco muestra perfectamente la personalidad de la música de Sarasate. Diferentes estilos de obras, pero el sentimiento y la identidad española no se pierde en ningún momento. Con la fantástica interpretación de Valderrama y la gran aportación de tocar con el propio violín del compositor podemos sumergirnos perfectamente en el disco e imaginar que estamos escuchando al mismo Sarasate.

CONTENIDO

Pablo **Sarasate** [1844-1908]:
1. *Preludio para violín en Mi mayor ['Autógrafo de Sarasate']**

Camille **Saint-Saëns** [1835-1921]:
2. *Introduction et Rondo capriccioso, op. 28*

Édouard **Lalo** [1823-1892]:
3. *Romance pour violon et piano* [extraite du *Concerto op. 20*]

Pablo **Sarasate**:
4. *Romanza andaluza,* op. 22
5. *Fantasía sobre 'Carmen'*, op. 25

Théodore **Dubois** [1837-1924]:
6. *Andante religioso**
7. *Romance sans paroles**

Pablo **Sarasate**:
8. *Don Juan*, fantasía para violín y piano concertantes*

Frédéric **Chopin** [1810-1849]:
9. *Nocturne, op. 9 nº 2* [arr. Sarasate]

Pablo **Sarasate**:
10. *Zigeunerweisen [Aires bohemios], op. 20*

Laura Honrubia

CD La Quadrilla de Tres Fan Ball

El grupo **Tres Fan Ball** nace en Valencia, en la comarca de l'Horta, a finales de los ochenta, con el fin de dar a conocer la música tradicional valenciana, así como sus diferentes danzas. Entre sus influencias podemos encontrar míticos grupos de música tradicional valenciana, como es el caso de *Al Tall*.

En sus inicios el grupo estaba formado por Vicent Pastor (Acordeón), Eduard Navarro y Fabrici Banyos (dolçaina, flabiol valencià, la gralla y el sac de gemecs). De esta formación surgió el nombre del grupo, *Tres Fan Ball*.

Unos años después, en el 1995, se incorpora el percusionista Joan Mora siendo sustituido en el 1997 por Didac Palau. Siete años después, Eduardo Navarro deja Tres Fan Ball y se incorporan a la agrupación Salvador Llosà (violin) y Manuel Mateu (guitarra, guitarró, bouzuki y clarinete). En el año 2012 Banyos deja el grupo y se reincorpora Joan Mora.

Este álbum ha sido grabado por Vicente Pastor, al mando del acordeón diatónico y cromático; Didac Palau con la dolçaina, flabiol valencià, tarota, sac de gemecs, gralla y viola de roda; Manuel Mateu se encarga de la guitarra, bouzuki, guitarró, bajo y clarinete; Salva Llosà del violín y Joan Mora de la percusión.

El grupo Tres Fan Ball ha recorrido pueblos, universidades, colegios, institutos, asociaciones, etc., dando a conocer el repertorio y los bailes tradicionales valencianos como la polca, vals, pasodoble, scottish, jota, mazurca y fox, entre otros.

En sus actuaciones invitan a los oyentes a participar en todo tipo de bailes tradicionales, tanto de pareja como bailes colectivos.

En este álbum podemos encontrar todo tipo de instrumentos utilizados en la música tradicional valenciana, aunque también otros como el "bouzuki griego" e incluso instrumentos medievales como es el caso de la "viola de roda".

Tres Fan Ball cuenta con cuatro discos en el mercado:

- Fadrina Poruga (1994)
- El sac del temps (1997)
- A peu de plaça (2005)
- La Quadrilla (2013)

Este último álbum titulado ***La Quadrilla*** fue grabado en l'Alqueria dels Fugos (Foios) con motivo del 20 aniversario de la banda. En él colaboran Jacint Hernández, José Bosch, Ximo y Quim Caffarena y la Xinta Rodera.

En este álbum, al igual que en los anteriores, encontramos versiones de temas tradicionales y populares así como otros de creación propia.

Para trabajar con los temas tradicionales, el grupo utiliza fuentes de primera mano como algunas grabaciones de la "fonoteca de materials" de la Conselleria de Cultura Valenciana, como es el caso de la canción *Arranquem vinyes*, que es un tema popular de Alcàsser. En él se explica la transformación de las tierras de secano a regadío.

Otro ejemplo es la canción *Tiraperineldo*, una versión de la canción popular *Un senyoret de València*, de la comarca de La Safor.

Encontramos también influencias del Cant d`Estil valencià en el tema *Cavalcada*, donde podemos escuchar tres melodías de *l'U, l'U i el dos y l'U i el dotze* integradas en un solo tema. Para interpretar esta canción, colabora con la *dolçaina* "la Xinta Rodera".

Otro tema del álbum ha sido grabado en la taberna Ca Tisarra (Vinalesa) por algunos propietarios y otros amigos de la banda como Ximo Caffarena y Quim Sanç. Esta canción, titulada *Gafaüt* es popular de Meliana.

También encontramos música tradicional de la comarca de Els Ports, concretamente de Morella, en el tema *Pujar i baixar de la vila*.

Cabe destacar la labor que realiza Tres Fan Ball recuperando todo el material y dándolo a conocer: toda esta cultura tradicional está perdiéndose y es una manera de hacer que, a través de la buena música y la diversión de sus conciertos, la gente no olvide toda esta riqueza cultural de la que disfrutaban nuestros antepasados.

Carlos Rosaleny

CD The Four Seasons Recomposed by Max Richter

Max Richter es un compositor, músico y productor británico. Ha participado en numerosos proyectos musicales que abarcan diferentes disciplinas de la música, ya sea música clásica como música electrónica, también realizando trabajos para el cine y la televisión. Uno de sus trabajos, el cual le aportó gran reputación, fue "*Vals con Bashir"*, de la película de animación *Air Folman*, por este trabajo fue nombrado compositor del Año en 2008 y también fue propuesto como candidato al Premio de la Música de Francia.

En esta ocasión, recompone con sonidos electrónicos las Cuatro Estaciones de Vivaldi, fusionándolo con la base musical del compositor Barroco. El disco está realizado por el sello discográfico *Deutsche Grammophon*, interpretado por la *Konzerthaus Kammerorchester* de Berlín bajo la dirección de *André Ridder* y con *Daniel Hope* como violín solista. El disco se compone de todos los movimientos de las cuatro estaciones (*Primavera, Verano, Otoño e Invierno*).

A través del disco lo que Max Richter hace es una recomposición de esta maravillosa obra. Esto lo consigue a través de música pregrabada, y lo que hace es reestructurar la obra, para ello realiza remixes y collages sonoros. Se podría decir que realiza una especie de *"copy & paste"*, pero bien hecho y con sentido musical. Además también utiliza sonidos pregrabados de la naturaleza para dar más sensación de estar emulando el entorno. Pese a esto, todavía podemos apreciar las melodías de la obra original que Vivaldi nos transmite.

El compositor consigue a través de este trabajo, realizar una reconstrucción melódica y sonora bastante lograda como si una banda sonora se tratase. Todo ello lo realiza manteniendo esa esencia original que el compositor Barroco compuso hace varios siglos, y dándonos una visión de la obra.

Emilio Navarro

ANOTHER SONGS

Amparo Quevedo, voz

Miguel Álvarez-Argudo, piano

Grabación en directo del concierto realizado en el Conservatorio Superior de Música de Valencia "Joaquín Rodrigo", el 24 de Noviembre de 2014.

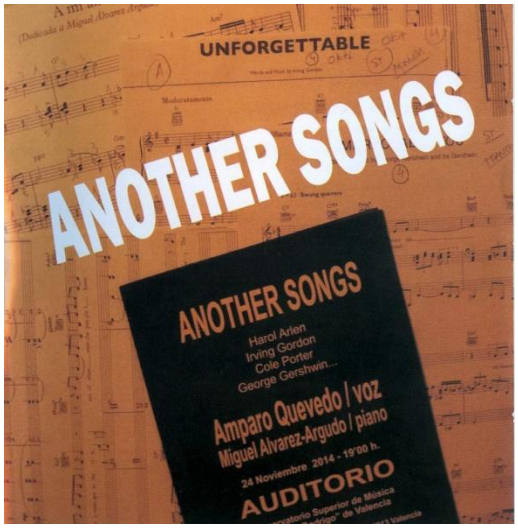
Sonido: Edu Montesinos

Afinación: Javier Clemente (Pianos Clemente)

Notas al programa: Celia Mur

Traducción de los textos: María Pilar López e Ivana Matejic.

En las primeras décadas del siglo XX, los compositores estadounidenses vivieron una nueva era. La invención del cine y del gramófono hizo posible que sus composiciones no solo pudieran escucharse en aquel momento e hicieran las delicias de unos pocos privilegiados, sino que tuvieran la aspiración de que futuras generaciones fueran conocedoras de ellas. La cuidada selección de canciones de esta grabación reflejan de forma muy fehaciente los sonidos de aquella época y el estilo en el que se interpretaron.



Another songs recoge bellas **melodías de Broadway y Hollywood**, a cargo de la voz y el piano, con Amparo Quevedo y Miguel Álvarez-Argudo como protagonistas de este disco, resultado de la **grabación en directo** del concierto realizado en el Conservatorio Superior de Música de Valencia en Noviembre del 2014.

Las canciones que aparecen en el programa, son, en su mayoría, canciones protagonistas en películas de la época. **C. Porter, G. Gershwin, H. Arlen, K. Kern, K. Weis y B. Thiele,** entre otros, ponen banda sonora a películas como *An american in Paris*, *Swing Time*, *Good morning Vietnam*, *o Anything goes*, entre otras.

Todos estos temas están unidos por el piano, que actúa como el hilo conductor de la velada, **alejándose de los formatos convencionales** de concierto a los que el mundo clásico está acostumbrado. Además es importante destacar el papel del pianista como improvisador, recordando las veladas musicales de la época.

Destaca esta faceta en los interludios, donde entrelaza extractos de diferentes obras. En el segundo de estos interludios sorprende ver los nombres de compositores como **M. Pintá Escribano, M. Valero y E. Montesinos**. Aunque todos son de procedencia valenciana, el estilo de las canciones y el tratamiento pianístico que Álvarez-Argudo hace de ellas, son una combinación perfecta para la ocasión, a la par que un homenaje a nuestros compositores.

Por lo que respecta a la voz, **Amparo Quevedo** posee un cálido y elegante timbre de mezzosoprano con el que ha interpretado obras como solista que abarcan desde Pergolesi hasta K. Weill. Además, ha ampliado su formación vocal estudiando repertorio de canto moderno y jazz, y ha colaborado en varias formaciones de este tipo. Al mismo tiempo, compagina sus actividades concertísticas con las clases que imparte como profesora de canto en el Conservatorio Superior de Música de Valencia "Joaquín Rodrigo".

Miguel Álvarez-Argudo, que combina maestría y buen gusto al piano, ha editado hasta el momento veinte discos que recogen, en su mayor parte, repertorio de compositores españoles del siglo XX. Profesor de piano por oposición y doctor en Música por la Universidad de Valencia, imparte sus clases en el Conservatorio Superior de Música "Joaquín Rodrigo" de Valencia. Además, compagina estas actividades con la investigación, habiendo publicado numerosos artículos relacionados con su tesis dedicada al alumnado.

Destacaron en especial la interpretación singular y fresca de *What a Woderful World*, así como también los temas del autor Cole Porter, con un color y clima muy personales.

Belén Roig

Style & Idea

Style & Idea es el segundo disco del saxofonista Antonio Pérez Ruiz. En este disco aparecen algunas de las obras más significativas para saxofón del S. XX. Desde que inició sus estudios Antonio Pérez ha destacado en todas las áreas y asignaturas de la carrera musical, obteniendo numerosos galardones.

Como concertista ha realizado conciertos con distintas formaciones tanto a nivel nacional como internacional. Entre las formaciones hay que destacar el dúo PARSAX, del cual forma parte Vicente Pérez, hermano gemelo con el que ha llevado una homogénea y paralela trayectoria profesional.

Dentro de la discografía de Antonio Pérez Ruiz hay destacar el CD grabado en el año 2000 “Tiempos y Recuerdos” con obras de Ferrer Ferran, además de otras obras grabadas con banda. También ha colaborado en la grabación de unos estudios de doble y triple picado de Enrique Pérez Morell titulado Muy Picado.

El CD “Style & Idea” se graba en 2015 e incluye obras de Jeanine Rueff, Bruno Maderna, Edison Denisov, Luciano Berio y Voro García.

- Sonata for alto saxophone (1967) Jeanine Rueff (1922-1999): Pieza para saxofón solo, dedicada al saxofonista francés Daniel Deffayet. Cabe destacar la versión del tercer tiempo en la que el intérprete usa el triple picado.
- Serenade for a Satellite (1969) Bruno Maderna (1290-1973): Original para un grupo de ocho instrumentos (violín, flauta, oboe, clarinete, marimba, arpa, guitarra y mandolina). Transcripción a cargo del dúo PARSAX para la grabación del CD.
- Sonata for alto saxophone and piano (1970) Edison Denisov (1929-1996): Una de las obras cumbre del saxofón contemporáneo, fue compuesta para el

saxofonista Jean-Marie Londeix.

- Sequenza IXb for alto saxophone (1980) Luciano Berio (1925-2003): Original para clarinete, fue adaptada por el compositor en 1981 para saxofón alto. Se trata de una pieza atonal, que sigue la serie Do-Re-Fa-Fa#-Si-Do#-La-La#-Re#-Mi-Sol-Sol#
- Sequenza VIIb for soprano saxophone (1993) Luciano Berio: Original para oboe, fue adaptada por el compositor en el año 2000 para saxofón soprano por encargo de Claude Delangle. El poeta italiano Edoardo Sanguineti describió sus impresiones acerca de esta pieza en uno de sus textos: "tu perfil es mi paisaje frenético, mantenido a distancia es un falso fuego de amor que es mínimo: está muerto"

  * Varias de las "Sequenzas" de Berio se convirtieron en la base de obras más grandes al añadir partes instrumentales adicionales alrededor del solo original: La Sequenza IXb fue la base para Récit, también conocido como Chemins VII

- Echi sonori alla mente (Voro García): Dedicada a Luciano Berio ("Somos músicos y nuestro modelo es el sonido), esta obra está inspirada en su Sequenza VII, y al igual que esta, está compuesta originalmente para oboe y electrónica y ha sido transcrita para saxofón soprano.

Marta Bort

ACTUALIDAD

NOTICIAS

Pgs. 180 - 192

Premios Extraordinarios Fin de Título del curso 2014-15 180
El CSMV en el Consell Valencià de Cultura 192
El CSMV en el centenario de la Escuela de Cerámica de Manises 192

TERMINO, ¿Y AHORA QUÉ?

Pgs. 193 - 200

Paula Cebrián, saxofonista 193
Vanessa Navarro, cantante 195
Antonio Ruiz, percusionista 198

COMPAÑEROS POR EL MUNDO

Pgs. 201 - 207

PROFESORES

La mezzosoprano Evghenia Dundekova 201
La guitarrista Raphaella Smits.....203

ALUMNA

Procedente de Alemania, Bianca Wagner 206

App's para músicos

http://www.appsparamusicos.

NOTICIAS

PREMIOS EXTRAORDINARIOS FIN DE TÍTULO

CONSERVATORIO SUPERIOR DE MÚSICA DE VALENCIA

CURSO 2014-15

Los días 1 y 2 de diciembre de 2015, en el Auditorio del CSMV, tuvo lugar las pruebas para la obtención del Premio Extraordinario Fin de Título. El número de alumnos admitidos a dicha convocatoria era de 21 participantes de diferentes especialidades: 4 de Interpretación Tuba, 2 de Interpretación Trompeta, 1 de Interpretación Trombón, 1 de Interpretación Fagot, 1 de Interpretación Trompa, 1 de Interpretación Violoncello, 1 de Interpretación Percusión, 3 de Interpretación Oboe, 2 de Interpretación Violín, 1 de Interpretación Flauta Travesera, 2 de Interpretación Piano, 1 de Interpretación Canto, 1 de Pedagogía Musical Piano.

Los premios resultantes fueron los siguientes:

ESPECIALIDADES		PREMIO	DADO A
INTERPRETACIÓN	Canto	Premio Extraordinario Fin de Título	AURORA PEÑA LLOBREGAT
	Flauta	Mención de Honor	Ana Hernández Giménez
	Oboe	Premio Extraordinario Fin de Título	REGINA LLOBELL BLASCO
		Mención de Honor	Laura Almonacid López
	Percusión	Premio Extraordinario Fin de Título	MARIA FAUBEL PORTOLÉS
	Piano	Mención de Honor	Estrella Mora Martínez
	Trombón	Premio Extraordinario Fin de Título	ARTURO MIQUEL FORTAÑA
	Trompa	Premio Extraordinario Fin de Título	SALVADOR JUAN PASCUAL
	Tuba	Premio Extraordinario Fin de Título	JUAN JOSÉ GARZÓN BERGADÁ
	Tuba	Mención de Honor	Salvador Garrido Sanchís
	Tuba	Mención de Honor	Raúl Sánchez Martínez
	Violín	Premio Extraordinario Fin de Título	MIQUEL MORERA ORTELLS
	Violoncello	Premio Extraordinario Fin de Título	MARIO CASTELLÓ CÓRDOBA
PEDAGOGÍA	Pedagogía del piano	Premio Extraordinario Fin de Título	MARIA RUIZ GARNELO

AURORA PEÑA LLOBREGAT

Premio extraordinario en Canto

¿Ha sido muy difícil la preparación del Premio?

La preparación del premio me ha requerido muchos años de estudio y preparación, pues elegí una serie de arias y canciones en las que llevaba años profundizando, sin embargo, las semanas previas al examen no estuve estudiándolo a tiempo completo ¡ni muchísimo menos! Considero que esta es la única manera de conocer y poder interpretar de manera auténtica la música. Es necesario conocer el contexto histórico, la literatura, el sentido real de la obra… no se trata únicamente de ejecutar la música como si de un cálculo matemático se tratara. Tampoco se trata de estudiar muchas horas seguidas en el último momento, sino que es necesario un amplísimo bagaje cultural para poder llamarse profesional de la música.

Justo en los días de realización del examen del premio final de grado, yo me encontraba en Madrid cantando la ópera *Dido y Eneas* en el Teatro Real. Solo pude ensayar una vez en esas semanas con mi repertorista, profesor del CSMV, Pablo García-Berlanga, al que le estoy infinitamente agradecida no solo por este recital, sino también por todo el apoyo que me ha prestado durante los últimos años y su valiosísima amistad, la cual me llevo conmigo como una de las cosas más importantes que me ha dado el Conservatorio Superior de Música de Valencia; sin embargo, como decía, no es el trabajo de última hora con lo que se hace una carrera profesional. Para poder estudiar en muy poco tiempo una obra o serie de obras complejas, el músico ha de haberse formado y enriquecido durante toda su etapa académica y, considero, las pocas asignaturas del conservatorio no son suficientes. El estudio va mucho más allá, es necesario comprender profundamente la música, que se interpreta, los afectos que subyacen bajo ella y un largo etcétera de elementos que no se estudian en una semana.

En mi caso, además de cursar el Grado Superior de Música, soy licenciada en Filología Inglesa por la Universidad de Valencia y no me arrepiento en absoluto de haber estudiado otra carrera además de la música. El estudio de las humanidades es algo que tendría que ser requisito obligado estudio para cualquier artista, ¡es tan necesario abrir la mente no solo al aprendizaje de notas como un robot sino a la verdadera comprensión del arte y la metafísica que se esconde detrás de él!

Por otro lado, además de esta comprensión profunda del arte en general, de manera más práctica, es esencial formarse un repertorio estable en el que te sientas seguro siempre, en cualquier circunstancia. A este repertorio se pueden ir añadiendo obras nuevas constantemente y descartarse obras antiguas en las que ya no se está tan interesado, en este sentido uno ha de estar en constante movimiento y evolución, sin embargo, siempre se ha de tener este “catálogo”, al menos mental, de piezas con las que uno esté a su 100% en cualquier situación.

¿Cómo te sentiste después de la actuación?

Después del recital de premio final de grado ¡estaba agotada! no por el examen en sí, sino porque había ensayado esa misma mañana en el Teatro Real y había cogido un tren en Atocha para llegar justo a la hora de la actuación en el Conservatorio. Emocionalmente, me sentí orgullosa y satisfecha, pues al fin cerraba una etapa académica muy importante, como lo han sido mis años de estudiante en el CSMV.

¿Qué supone para ti haber conseguido el premio extraordinario de fin de título?

Este premio académico supone para mí el reconocimiento de años de esfuerzo en el Conservatorio y fuera de él, los cuales muchas veces no han sido en ocasiones valorados. La carrera artística no depende en absoluto de las notas académicas ni de lo "buen alumno" que seas. Creo que nunca fui una alumna ejemplar y es algo que los profesores con los que conservo una amistad en la actualidad siempre me han remarcado. Sin embargo, siempre saqué buenas notas después en los exámenes. Considero que el sistema académico valora demasiado cosas que luego no sirven para nada: como la devoción por el profesor, la fidelidad a ciegas en lo que dice tu tutor de instrumento, la constancia impasible en la asistencia sin cuestionamiento ni razonamiento crítico del alumno. En fin, se valora que el alumno superior se comporte como un niño bueno que va al colegio con una venda en los ojos. Sin embargo, no se valora absolutamente nada que el alumno tenga un razonamiento crítico desarrollado, que comprenda en profundidad las obras que interpreta y, por otro lado, tampoco se valora (incluso se desprecia) que ya tenga una trayectoria profesional, que tenga una calidad musical en la que ya se confíe fuera de las aulas. Ser buen alumno no te servirá de nada en el futuro, sin embargo sí te servirá ser inteligente y realmente culto, cosa que tantos y tantos profesores y jefes no valoran.

¿Qué planes tienes ahora?

Básicamente, tengo hambre de música. En la actualidad estoy cursando el Máster de Música Antigua (especialidad de Canto histórico) en la ESMUC y, además he ganado el *Concours International de Chant Baroque* de Froville y el Concurso Talento Joven Comunidad Valenciana. Es esencial empezar a moverse, cuanto antes mejor. Ahora estoy realizando todas audiciones y los concursos que puedo, intentando labrarme un huequito en el "salvaje oeste" del mundo del canto profesional. Es una esfera compleja y llena de lugares oscuros, así como de personas maravillosas y otras no tanto. No sé dónde llegaré o a dónde me dejarán llegar, pero yo lucho con todas mis fuerzas día tras día para ver en algún momento el sol, por ser cada vez mejor y más competente, y por tener al fin oportunidades de expresarme tal y como soy, de mostrar mi alma en la música. Pues es tan complicado que alguien te deje expresarte y que valore la calidad real del intérprete, como encontrar una aguja en un pajar.

REGINA LLOBELL BLASCO

Premio extraordinario en Oboe

Los días 1 Y 2 de diciembre de 2015, en el Auditorio del CSMV, tuvo lugar las pruebas para la obtención del Premio Extraordinario Fin de Título.

En la especialidad de Oboe, los participantes admitidos fueron: Carolina Tomás, Laura Almonacid y Regina Llobell.

El Tribunal estaba compuesto por: Presidente, Dr. Vicente Llimerá; Vocal, D. Sergio López; Secretario, D. David Baixaulí.

La resolución del Premio correspondió a Regina Llobell, mientras que Laura Almonacid consiguió la Mención de Honor.

Laura Almonacid, Mención de Honor

Carolina Tomás

Según Regina Llobell, *"para mí el premio era algo importante porque en grado medio no lo pude conseguir. Era como un reto para mi y ser como el broche final a la carrera".*

En cuanto a su paso por el Conservatorio, Regina comenta que "*estar estos años en el Conser me ha hecho madurar como persona y como interprete, y ver cómo es la vida del músico realmente ya que en grado medio aun eres una niña y no te planteas las cosas de la misma forma".*

En cuanto a sus planes actuales y de futuro, la oboísta comenta que *"este curso estoy tomando clases y preparándome para el próximo curso hacer el máster en el extranjero".*

Por Mª Pilar López Herrero

MARIA FAUBEL PORTOLÉS

Premio extraordinario en Percusión

- Cómo te sentiste antes/después de la actuación (nervios, sensaciones…)

Como en todas las actuaciones importantes que realiza cualquier músico, antes de la actuación sentía algo de nervios y preocupación por si la actuación no salía bien o como yo esperaba. Pero también tenía ganas de salir al escenario a tocar y vivir esa experiencia. Durante la actuación disfruté mucho, ya que las personas para las que estaba tocando eran todos mis compañeros que tuve durante estos 4 años, y los profesores que tuve durante todo el grado. Al terminar sentí un gran alivio y una sensación de "final" en mi paso por este conservatorio. Fue una de las interpretaciones más significativas de mi corta experiencia musical.

- Qué supone para ti haber conseguido el premio extraordinario fin de título.

Para mí supone una gran satisfacción por este reto alcanzado, ya que no supone solo el esfuerzo del recital del premio extraordinario, sino el esfuerzo de sacar buenas calificaciones en los 4 años del grado superior en todas las asignaturas teóricas y prácticas. No es fácil sacar una buena nota media que te permita presentarte a este premio. Soy consciente de que hay muchos estudiantes que querían presentarse al premio y no han podido hacerlo, y también soy consciente de todos los alumnos no que se han presentado y no han conseguido obtener este premio. Por todo ello me siento afortunada y satisfecha con mi trabajo.

Por Samuel Brazalez

ARTURO MIQUEL FORTAÑA Premio extraordinario en Trombón

¿Qué supone para ti obtener el premio extraordinario?

Para mí lo que supone en los tiempos que corren es el medio punto que te da en las oposiciones, que no lo tiene todo el mundo, y es una pequeña ventaja.

¿Qué ha supuesto para ti el paso por el conservatorio?

Para mí ha habido momentos buenos y momentos malos, y ahora que ya he acabado y miro atrás lo volvería a pasar.

¿Cuáles son tus planes de futuro?

Seguir estudiando, la verdad es que siento que estoy lejos para poder trabajar de esto y lo que realmente me gustaría es llegar a ser músico de orquesta.

SALVADOR JUAN PASCUAL Premio extraordinario en Trompa.

¿Qué supone para ti y cómo te sientes después de obtener el premio extraordinario?

Me siento contento ya que para llegar aquí tienes que haberlo hecho bien antes y creo que es importante ya que es un reconocimiento de que has acabado bien durante los años en el conservatorio.

¿Qué ha supuesto para ti el paso por el conservatorio?

Para mí el conservatorio y mi profesor ha sido muy importante, y me ha dado muchas oportunidades. Aquí me he hecho músico, me he hecho trompista. Y le estoy muy agradecido.

¿Cuáles son tus planes de futuro?

De momento trabajar en las escuelas de música donde estoy y hacer el máster aquí en el conservatorio mientras me preparo para cualquier cosa que pueda salir: oposiciones en conservatorios y orquestas.

JOAN JOSÉ GARZÓN

Premio extraordinario en Tuba

¿Cómo te sentiste antes de la actuación?

La verdad es que antes de realizar la actuación estaba bastante nervioso. El primer factor para estos nervios fue el tiempo disponible para preparar el premio (dos o tres semanas, no recuerdo exactamente), menos mal que ya había interpretado antes la obra obligada y gracias a esto simplemente había que recordar, en vez de empezar a trabajar la obra de cero. Después cuando solo quedaban 5 días para el premio sufrí una luxación en el hombro y estuve los días previos al premio prácticamente sin ensayar. Si a los nervios iniciales que siempre se tienen antes de realizar una actuación delante de un tribunal, le añadimos todos estos factores...los nervios son mucho mayores.

¿Cómo te sentiste después de la actuación?

Una vez finalizada la actuación me sentí bastante bien, salí contento con el resultado de la actuación debido a que conseguí plasmar todo, o casi todo, lo que había trabajado. Cuando terminé mi actuación pensé “mi trabajo ya está hecho, lo que pase ahora ya no es cosa mía”.

¿Qué supone para ti haber conseguido el premio extraordinario de fin de título?

Siempre está bien conseguir un premio, porque significa que alguien está reconociendo el trabajo que has realizado. Pero pienso que lo verdaderamente importante no es el premio en sí, los premios vienen y van, lo verdaderamente importante es el trabajo que se ha realizado para llegar a conseguir ese premio que es lo que queda al final.

Francamente estoy muy satisfecho, primero por haber podido participar en el premio. Y después porque obtener el premio significa que alguien está reconociendo el trabajo que he realizado durante estos últimos cuatro años. Es un buen final para concluir el Título Superior.

Por Samuel Brazalez

.

MIQUEL MORERA ORTELLS

Premio extraordinario en Violín

1. ¿Qué te llevó o animó a presentarte al premio?

MIQUEL: Sobretodo motivación y ganas de superarme a mí mismo. Motivación de terminar bien una trayectoria de 4 años en el conservatorio en la cual yo creo que he ido de menos a más.

2. ¿Qué repertorio tocaste?

MIQUEL: “Grave” y “Fuga” de la Sonata II de Bach, el primer movimiento del Concierto nº 5 de Mozart y el segundo movimiento del concierto nº2 de Prokofiev.

3. ¿Es el mismo que el del recital?

MIQUEL: Sí.

4. ¿Te lo has preparado por solitario o con la ayuda de algún profesor? ¿Cuál?

MIQUEL: La llevé yo solo, porque no sabíamos para cuando se convocaba y al final tuvimos que montarlo en 3 semanas; pero sí lo repasé con mi profesora Mari Carmen Antequera y con Enrique Palomares que me ayudó y me dio unos cuantos consejos.

5. ¿Estabas nervioso/a en el premio?

MIQUEL: Sobretodo estaba nervioso los días previos. Yo creo que acumulé tensión, de incertidumbre, de cómo me iba a salir...Me notaba acelerado tomando el toro por los cuernos como aquel que dice y un poco precipitado, pero una vez salí al escenario me relajé bastante, así que, una buena señal.

6. ¿Cómo te sentiste?

MIQUEL: Siguiendo un poco lo que venía diciendo antes, me encontré bastante bien y relajado, la verdad. Creo que suelo controlar los nervios bastante. Cuando pisé el escenario el pensamiento que tenía en la cabeza era que traía un repertorio bien preparado y que venía a hacerlo lo mejor posible delante de mis compañeros, de los profesores y a superarme a mí mismo.

7. ¿Fue una sensación parecida al recital o muy distinta?

MIQUEL: Fue una sensación parecida y a la vez distinta. Parecida porque era otra vez esa misma situación de someterte a examen y delante de la gente tocando un repertorio muy complicado, pero sí que fue distinta porque cuando salimos a tocarlo en el recital veníamos de estar todo el año tocando esas obras y después de haber dejado "descansar" ese repertorio durante unos meses y volverlo a coger, pues es una sensación distinta. Aún así creo que incluso me vino bien ese descanso porque volví a coger las obras como más "maduras" y mejoradas en algunos aspectos.

8. ¿Aconsejas hacerlo a la gente que acaba el superior?

MIQUEL: Por supuesto que lo aconsejo, no solo por el resultado final que puedes ganar o no, sino por el proceso. Es muy importante motivarse uno mismo, trabajar a contrarreloj porque es muy poco tiempo para montarlo, pero sobretodo por tener la oportunidad de hacer una audición otra vez en el auditorio y ver el posible progreso que haces desde que acabas el superior.

9. ¿Qué te ha aportado presentarte?

MIQUEL: Me aportó sensaciones nuevas. Con poco tiempo de trabajo fui capaz de retomar un repertorio que me había costado mucho montar durante todo el año anterior y eso creo que me ha aportado cierta madurez, capacidad de trabajo y de reflexión.

10. ¿Qué sentiste cuando te nombraron ganador?

MIQUEL: Yo iba con la mentalidad antes de salir del escenario de que lo importante era estar ahí, teniendo la oportunidad de mostrar que eres un buen instrumentista con una buena trayectoria detrás y que el hecho de ganar o no ganar pues al final no es lo que realmente importa, sino el hecho de haber tocado delante de toda la gente que me conoce y que sabe cómo lo hago. Obviamente estoy muy contento, porque detrás de ese premio había 4 ó 5 horas diarias de estudio y bastante sacrificio, pero como siempre, con los pies en el suelo pensando en los fallos que he tenido y en cómo trabajar para seguir mejorando que es la meta siempre.

Por Laura Honrubia

MARIO CASTELLÓ CÓRDOBA

Premio extraordinario en Violoncello

1. ¿Qué te llevó o animó a presentarte al premio?

MARIO: La posibilidad de conseguir un premio en el que se manifestara de una forma u otra todo el trabajo que había estado realizando durante los 4 años de Grado Superior.

2. ¿Qué repertorio tocaste?

MARIO: "Preludio" y "Allemande" de la Suite IV de J.S. Bach, el capricho para violoncello solo nº6 de Piatti y el primer movimiento del concierto para violoncello y orquesta de William Walton.

3. ¿Es el mismo que el del recital?

MARIO: No, fue diferente. Es el repertorio que toqué para realizar las audiciones para estudiar *Master of Music* en el Royal Northern College of Music de Manchester, Inglaterra.

4. ¿Te lo has preparado por solitario o con la ayuda de algún profesor? ¿Cuál?

MARIO: El premio me lo preparé con ayuda de mi profesor, Iván Balaguer Zarzo, solista de violoncello de la Orquesta de Valencia.

5. ¿Estabas nervioso/a en el premio?

MARIO: No diría nervioso, sino más bien tenso. Una especie de tensión positiva que me incitara a dar lo mejor de mí.

6. ¿Cómo te sentiste?

MARIO: Realmente muy bien, fue todo genial y toqué muy a gusto. Creo que el resultado final de mi actuación fue bastante satisfactorio.

7. ¿Fue una sensación parecida al recital o muy distinta?

MARIO: Fue una sensación totalmente distinta, el recital fue un cúmulo de emociones difícil de explicar, mientras que el premio constituyó una especie de confirmación de que había hecho un buen trabajo durante estos 4 años, aunque sí que puedo decir que fue una sensación muy positiva.

8. ¿Aconsejas hacerlo a la gente que acaba el superior?

MARIO: Aconsejo totalmente a todos los alumnos del Superior que se presenten y que trabajen para conseguirlo. Aunque al final no se gane, todo el trabajo y el esfuerzo previo siempre te aportan cosas positivas.

9. ¿Qué te ha aportado presentarte?

MARIO: La confirmación de que estoy haciendo un buen trabajo y que debo seguir por el mismo camino para llegar a mis objetivos.

Por Laura Honrubia

MARÍA RUIZ GARNELO

Premio extraordinario en Pedagogía

¿Qué supone para ti este premio?

Este premio supone el reconocimiento y la recompensa a todo el esfuerzo que he realizado durante estos cuatro años en el Conservatorio. Una satisfacción personal tras tantas horas de estudio teórico y práctico. Además, de forma indirecta, se reconoce la maravillosa labor de los docentes de los que he recibido la formación. Así que este premio va también para ellos, a los que estoy muy agradecida. Y, por último, también me sirve para devolver a mi familia y amigos los ánimos y el apoyo incondicional recibido en todo momento.

¿Qué ha supuesto el paso por el Conservatorio Superior de Música de Valencia?

En primer lugar, conocer a gente extraordinaria, tanto profesional como personalmente. Me refiero, por un lado, a miembros del equipo docente que he conocido y me han dado clase. Y, por otro lado, a compañeros que considero como verdaderos amigos. También, han sido cuatro años en los que he adquirido mucha formación pedagógica y musical que estoy poniendo ya en práctica como docente. Al mismo tiempo, también mi paso por el conservatorio me ha servido para madurar como persona y crecer como músico. ¡Parecía tan largo cuando empecé, y qué rápido han pasado estos años! Ahora, lo puedo ver con perspectiva y me sonrío al recordar los trabajos en grupo, las exposiciones, las audiciones, y muchos momentos que guardaré en mi corazón para siempre.

¿Qué estás haciendo actualmente?

Desde que salí del conservatorio no he parado de hacer cosas. Por las mañanas estoy realizando el Máster Universitario en Profesor/a de Secundaria en la Universidad de Valencia. Y, también, en el CSMV he iniciado la especialidad de Interpretación en el itinerario de Piano, para seguir perfeccionándome como pianista. Al mismo tiempo, formo parte del equipo docente de una escuela música en la que doy clases de piano.

¿Qué proyecto tienes?

Mil proyectos tengo en mente, pero mi ilusión ha sido siempre dedicarme a la docencia. Así que mi deseo sería dedicarme a la docencia en una situación estable, en un conservatorio de música o en un instituto de secundaria. Estoy abierta a las oportunidades que se me vayan presentando. Aunque actualmente estén las cosas bastante mal laboralmente hablando, todos tenemos nuestro momento y nuestra oportunidad. Por ello, aprovecho para animar a los estudiantes a que sigan esforzándose y luchando por lo que quieren. Mientras tanto, yo seguiré formándome para llegar a la meta, pero también a la vez disfrutando del camino.

El CSMV en el Consell Valencià de Cultura

Con motivo del Día Internacional de la Música, un grupo de profesores y alumnos del CSMV actuaron en el Palacio de Focalló, sede del Consell Valencià de Cultura.

Podemos destacar la actuación de los saxofonistas Jose Luis Granell y Víctor Jiménez, el pianista Santi Navalón, el guitarrista Ximo Tébar, y el alumno del centro Joel Diez con la tuba de desfile o Helicón, asó como la Big Band del CSMV dirigida por Ramón Cardo.

El CSMV en La Nau Centre Cultural

La Escuela de Cerámica de Manises cumple cien años. La celebración comenzó el 19 de febrero de 2016 con un acto en La Nau Centre Cultural en el que se presentó el conjunto de actividades, se inauguró una exposición y se ofreció un concierto en el que intervinieron Ximo Tébar y Víctor Jimenez.

TERMINO, ¿Y AHORA QUÉ?

PAULA CEBRIÁN, SAXOFONISTA

Entrevista realizada por Marta Bort

Paula Cebrián acabó los Estudios Superiores en Interpretación del saxofón en el CSMV el curso 2014/15 y ahora se encuentra realizando el Máster en Interpretación en el Musikhögskolan i Malmö (Suecia).

- **¿Por qué has decidido ir a Suecia para estudiar el máster?**

En un principio no tenía pensado venir, pero hice las pruebas, se me dio la oportunidad de venir a estudiar aquí, y no me lo pensé más.

- **¿Qué propósitos tenías cuando acabaste tus estudios en el CSMV?**

Mi idea era hacer el máster en Secundaria, seguir trabajando en algunas de las escuelas de las que formaba parte, estudiar idiomas y ponerme en forma con mi instrumento para realizar el máster en Interpretación en el extranjero

- **Háblanos un poco del centro y de tu profesor**

El centro funciona bastante bien, tenemos la oportunidad de programar conciertos en los diferentes auditorios del conservatorio e incluso solicitar becas para ampliar estudios. Además la forma de reservar cabinas de estudio funciona de manera informática y podemos reservar cualquiera que queramos. El año que viene, además, inauguramos conservatorio.

Con mi profesor estoy muy contenta, me ha ayudado a entender la música de otra manera y a ver el saxofón como un instrumento más de la orquesta sinfónica.

- **¿Cómo fue el inicio del curso?**

Fue difícil. Sueco no sabía, y mi inglés no era muy bueno. ^Por suerte la gente hablaba inglés y desde el primer momento me ayudaron. Por otra parte empecé con muchas ganas y con la ilusión de comenzar esta nueva aventura y dedicarme expresamente a estudiar lo que más me gusta.

- **Cuéntanos un poco como es la vida en Suecia y las diferencias que tiene vivir en Valencia.**

Es completamente diferente, hace frío, no hay muchas horas de sol (sobre todo en invierno) y es un país caro, pero tiene otras cosas, como hacer patinaje sobre hielo al

aire libre, o esquiar, e incluso improvisar un campo de hockey en mitad de un lago helado. También, los estudiantes disponemos de bastantes descuentos, por ejemplo, el metro es más barato, los conciertos de la filarmónica o de la radio son completamente gratis, igual que la educación.

- **¿Qué diferencias ves a nivel de estudios y estilo entre Suecia y Valencia?**

Pues para empezar, y como he dicho antes, la educación es gratis para todos incluso para los que venimos de fuera. Además, cada mes cobran un plus por estudiar (solo los estudiantes suecos). Normalmente no hay ningún problema para estudiar en la escuela, incluso los sábados y domingos el conservatorio está abierto durante todo el día.

- **¿Qué es lo que más echas de menos del CSMV y de Valencia?**

Claramente la gente, y sobre todo la cuerda de saxofones. También el poder salir de casa sin chaqueta, guantes gorro y bufanda.

- **¿Qué aconsejarías a los alumnos que están finalizando sus Estudios Superiores?**

Que vivan esta experiencia. Además de aprender, conoces gente de diferentes lugares y culturas, te conoces a ti mismo y maduras como persona.

- **¿Qué debe tener un músico para hacer de ello una profesión? Si volvieras a nacer, ¿harías lo mismo?**

Creo que el músico debe ser al igual que cualquier artista fuerte psicológicamente. Cada día nos exponemos a que nos critiquen mientras tocamos cualquier pieza o hacemos un concierto. Para mí lo más importante es ser capaz de seguir luchando a pesar de no haber tenido un buen día.

Si volviera a nacer posiblemente estudiaría música, pero no volvería a elegir el saxofón. Me gustaría poder tocar en orquestas y con el saxofón es imposible. Incluso los compositores de ahora continúen componiendo sin él.

- **¿Hay algo que te quede por decir?**

Si pudiera volver atrás aprovecharía más los cuatro años del Superior. Este año me he dado cuenta de que la gente se toma muy en serio sus estudios. También hubiera salido antes de España para ver cómo funcionan otros centros por Europa.

VANESSA NAVARRO, CANTANTE

Por Pilar López

- **¿Dónde vives?**

De momento sigo viviendo en Valencia aunque este próximo año voy a pasar bastante tiempo fuera.

- **¿Estudias o trabajas? ¿En qué?**

Pues ambas dos. Soy músico, cantante lírico, y en esta profesión no puedes dejar de estudiar nunca, y a "estudiar" no solo me refiero al tiempo que se dedica a aprender la partitura sino que, si no quieres perderte en "aguas oscuras", tienes que seguir trabajando en la técnica y estar pendiente de las cosas que tienes que seguir puliendo y de las nuevas que puedan aparecer. Para eso, en mi caso, es indispensable un buen oído externo, alguien que te ayude, que te dé "toques de atención".

- **¿Qué haces un día cualquiera en tu vida?**

Yo no he sido nunca una persona muy ordenada en la disciplina pero todos los días, o mejor dicho casi todos los días, voy al gimnasio, estudio canto, sola o con el repertorista, dependiendo de las agendas; y desde hace unos meses me he propuesto mejorar el inglés, así que…

- **¿Has logrado lo que te proponías?**

De momento aún no lo puedo confirmar. Ahora mismo solo podría decir que voy por el camino.

- **¿Qué dificultades has encontrado?**

Pues he encontrado dificultades de todo tipo. Las más importantes, en la época de estudiante y sobre todo ahora que me encuentro en el *impasse* de "acabar y… ¿ahora qué?", son las económicas. Todo lo que te propones hacer es pagando, ya sean unas clases o los gastos por ir a un concurso o una audición.

Otra de las dificultades es la de comenzar a "llamar puertas". Cada persona te aconseja de manera diferente y claro, esos consejos está intrínsecamente unidos a su propia trayectoria personal, y a ti puede que te funcione o no. Debes buscar tu propio camino y ese es un momento de oscuridad en el que estás totalmente perdido. Claro está, hay gente que por circunstancias siempre tiene más suerte, y la suerte es un factor bastante decisivo, hoy en día se podría decir que en todo, pero especialmente en las carreras artísticas. El trabajo y el esfuerzo personal solo abarcan una pequeña parte de lo necesario para tener "éxito".

- **¿Qué te ha aportado esa experiencia?**

Supongo que te refieres a la experiencia de tener que afrontar las dificultades. Pues, en fin, supongo que te hacen saber de qué eres capaz y hasta cuánto estás dispuesto a sacrificar por conseguir tu objetivo. Todo el trabajo que dedicas a este fin te hace conocerte como persona y, aunque suene a topicazo, a ser más fuerte emocionalmente. Por lo menos este es mi caso.

- **¿Qué echas de menos?**

Sinceramente, echar de menos no echo de menos nada pues esto supondría que alguna vez lo tuve, pero sí pienso que los jóvenes artistas españoles no tenemos ningún tipo de apoyo. Las veces que he podido ir fuera he observado que sí apoyan a sus talentos. En España gusta más un apellido foráneo que uno propio.

- **¿Alguna anécdota a reseñar?**

Ninguna demasiado sonada de momento. Pero, aunque no sé si se puede considerar como anécdota, podría contar el hecho de que accedí al conservatorio superior estando en la lista de espera y cuatro años después salí con el premio final de carrera… nunca sabes lo que depara el futuro con un buen trabajo.

- **¿Eres económicamente independiente?**

No, de momento todo lo que gano lo reinvierto en la carrera ya sean sesiones con mi repertorista, los gastos que conllevan ir a hacer audiciones o concursos, y un largo etc.

- **¿Es tu primer trabajo?**

Bueno, aunque no he sido muy activa llevo años trabajando en el mundo "bolo", un término muy relacionado con los músicos. A mí no me gusta mucho utilizarlo porque implica poca seriedad y compromiso y yo siempre lo he hecho lo mejor y más seriamente posible. Teniendo en cuenta esto, no sabría decirte cual ha sido mi primer trabajo.

Lo que sí puedo decirte es que mi primer trabajo operístico 100% profesional (en teatro y con profesionales importantes del mundo de la ópera) será este próximo Febrero debutando el rol de Mimí de *La Boheme* en el Teatro Campoamor.

- **¿Te adaptaste fácilmente a tu nueva situación al acabar tus estudios de música?**

Posiblemente debido a la edad con la que comencé los estudios en el conservatorio superior el cambio no ha supuesto un fin de etapa radical. Durante mis estudios, sobre todo los dos últimos años, ya hacía audiciones, concursos y buscaba mi trayectoria profesional. No esperé a acabar el conservatorio para empezar a hacerlo, por eso, básicamente la única diferencia es que ya no voy a clase gran parte del día. ;)

- **¿Qué propósitos tenías cuando acabaste tus estudios en el CSMV?**

Los mismos que cuando empecé. Dedicar todo mi tesón y trabajo durante el tiempo que me había establecido a conseguir ser soprano solista.

- **¿Qué recomendarías incorporar, modificar o suprimir en la enseñanza del CSMV? o ¿Qué está por hacer en el CSMV? ¿Alguna carencia en tu formación?**

Lamentablemente el Conservatorio Superior, que está formando profesionales que no solo van a trabajar a nivel nacional, tiene muchísimas carencias a nivel general.

Empezando por los idiomas, y terminando por incorporar asignaturas que te orienten a gestionar tu carrera a partir del momento en que acabas los estudios.

Por otro lado y referente a los estudios de canto, pienso que la carrera debería ser realista con respecto al mundo profesional. Un estudiante de canto no tiene porqué acabar únicamente siendo cantante solista de ópera. Hay cantantes que trabajan en coros, cantantes que se dedican a la música antigua o contemporánea, otros que enfocan su carrera a la docencia. Muchos alumnos tienen claro su objetivo desde el principio pero se les encorseta en un plan de estudios irreal y frustrante para muchos.

- **¿Qué aconsejarías a los alumnos que están finalizando sus estudios Superiores?**

No podría dar ningún consejo. Lo que sí puedo decir a modo de observación para los más arriesgados, es que hay que tener claro que el llegar a tener una carrera como solista depende de la suerte tanto o más que del trabajo. El dedicar años a encontrar este fin es como saltar al vacío, no sabes lo que te puedes encontrar abajo ni cuánto tiempo te va a llevar.

- **¿Qué debe tener un músico para hacer de ello una profesión?**

Para responder a esta pregunta voy a usar la frase de una persona que se comprometió a "colaborar" conmigo profesionalmente y nunca lo hizo. "*Esta es una carrera de fondos y fondo".* Así que se necesitan trabajo, tesón, y dinero. Claro está, he obviado lo elemental, materia prima y amor por lo que se hace.

- **Si volvieras a nacer ¿harías lo mismo?**

Esta es una pregunta que me hace gracia… - Oye, pues depende de si naciera sabiendo lo que sé ahora o sin saber nada como la primera vez.

En lo que atañe a lo profesional creo que de una forma u otra recorrería el mismo camino pues desde bien pequeña sabía que mi dirección era el arte. Esta vez tal vez consiguiera ser lo que fue mi primera opción con 4 años, ser bailarina de ballet clásico.

En cuanto a lo personal… cambiaría solo pequeños detalles. Tanto los errores como los aciertos me han hecho ser lo que soy hoy y… no me desagrada tanto.

- **¿Qué proyectos tienes a la vista?**

Lo más inminente es cantar en el Auditorio Nacional el *Psalm 42* de Mendelssohn. El año que viene debutar en *La Boheme* el rol de Mimí en el Teatro Campoamor, después cantar en el Teatro de la Zarzuela en una de sus producciones pedagógicas y en Noviembre 2016 ir a Japón a cantar de nuevo el rol de Mimí.

- **¿Hay algo que te quede por decir?**

Sí, solo decir que en esta carrera hay que aprender también a saber en quien confiar. Hay personas que valoran más una alabanza fácil que una crítica constructiva. Mi opción personal ha sido siempre confiar más en aquellos que decían primero todo lo que hacía mal que de los que "encantaban serpientes" sin apenas conocerme. Así he conocido fantásticos MAESTROS como Husan Park, David Menéndez, Consol Rico y Ana Luisa Chova, que me han ayudado mucho en muchos aspectos. Parte de lo que yo llegue a ser profesionalmente es gracias a ellos y como no, gracias a MARIO, mi marido, y MI FAMILIA que siguen creyendo en mí y siempre están a mi lado.

ANTONIO RUÍZ GIMÉNEZ, PERCUSIONISTA

Por Samuel Brazalez

- **Antonio, dinos la edad y donde vives**

Tengo 29 años y vivo en Detmold, Alemania.

- **¿Estudias o trabajas? ¿En qué?**

Actualmente estudio y trabajo. Curso los estudios de doctorado en el Escuela Superior de Música de Detmold y tengo diferentes trabajos. Soy profesor asistente del departamento de percusión en la Escuela Superior de Música de Detmold, profesor en la escuela estatal de música de Paderborn (nivel elemental y medio) y también doy clases privadas de percusión. Además participo activamente como percusionista en dos orquestas de cámara (en Detmold y Hannover) con las que realizo conciertos frecuentemente.

- **¿Qué haces un día cualquiera en tu vida?**

En un día normal suelo seguir los siguientes pasos. Después de desayunar organizo y gestiono en primer lugar posibles trámites burocráticos (vivienda, correo postal o electrónico, conservatorio) y preparo mis clases como profesor. En segundo lugar dedico un tiempo a gestionar mi carrera como músico solista (publicar actualizaciones en la web, subir videos o fotos). También trato de programar el resto de mis actividades del día según convenga.

Seguidamente voy al conservatorio a estudiar (Suelo estudiar las obras que próximamente interpretaré en conciertos tanto de solista, como con orquestas o grupos de cámara).

Después de la pausa de mediodía vuelvo al conservatorio a estudiar. El final del día suelo reservarlo para otras actividades como: hacer la compra, practicar deporte, leer, escuchar música, entre otras.

- **¿Has logrado lo que te proponías?**

Podría decir que sí. Mi propósito cuando salí de España era poder llegar a ser autosuficiente económicamente trabajando de lo que me gusta, es decir, haciendo y enseñando música, todo lo cual he logrado.

- **¿Qué dificultades has encontrado?**

En primer lugar el idioma. A pesar de haber estudiado alemán cuatro años en la escuela oficial de idiomas me costó integrarme en la sociedad. Es necesario un periodo de adaptación que suele durar entre unos meses y un año

.

En lo relativo a la música lleva un tiempo hasta que empiezas a hacer contactos y a recibir propuestas de conciertos o de agrupaciones que se interesan por ti para que toques con ellos. En mi caso el tiempo transcurrido desde que llegué hasta que empecé a recibir ofertas ha sido de un año aproximadamente. Durante este primer año he tenido la suerte de poder contar con el apoyo económico de mis padres, sin el cual habría sido resultado todo bastante más difícil.

- **¿Qué te ha aportado esa experiencia?**

Yo pienso que ha sido muy positiva desde todos los puntos de vista. He aprendido a ser independiente; al estar solo ante el peligro se aprende a resolver los problemas por uno mismo.

Salir de España es una oportunidad para abrir los ojos, para conocer otras culturas, otras formas de pensar y de ser. Todo eso me ha hecho crecer como persona y también como músico.

¿Qué echas de menos?

La familia, los amigos, el clima y la comida (por ese orden).

- **¿Es tu primer trabajo?**

Si.

- **¿Te adaptaste fácilmente a tu nueva situación al acabar tus estudios de música?**

En mi caso fue todo sorprendentemente rápido. No tuve tiempo de pensar demasiado. Yo tenía claro que quería seguir ampliando mis estudios musicales estudiando un máster en el extranjero (concretamente en Alemania, ya que disponía de unos conocimientos básicos de alemán). Tras terminar mi estudios de superior en el 2012 superé las pruebas de acceso al máster de percusión en Detmold (todo transcurrió en una semana).

Por lo general, todos los inicios son difíciles, especialmente cuando partes de cero en todo: idioma, cultura, clima, burocracia, gastronomía, amistades, profesores... No obstante es una buena ocasión para despertar y madurar, para ampliar los horizontes y para crecer como persona.

- **¿Qué recomendarías incorporar, modificar o suprimir en la enseñanza del CSMV? o ¿Qué está por hacer en el CSMV? ¿Alguna carencia en tu formación?**

En primer lugar creo que para poder finalizar con éxito un grado superior es necesario disponer de instalaciones adecuadas y plenamente disponibles para el estudio del instrumento. Es imprescindible que el músico tenga la opción de poder estudiar en el conservatorio con un horario amplio de 7h a 24h los siete días de la semana. Especialmente para aquellos estudiantes que, ya sea por razones geográficas o por las cualidades del propio instrumento, no pueden estudiar en otro lugar. Además aumentaría el número de espacios disponibles para la práctica instrumental, ya que lo considero insuficiente.

Por su lado, considero que las instalaciones destinadas a la especialidad de percusión deberían estar todas localizadas en un mismo lugar del edificio, simplemente por razones lógicas de movilidad.

Por otra parte modificaría la gestión del auditorio, en cuanto a su disponibilidad. Creo que es un espacio que debería estar a la plena disposición de profesores y alumnos.

El auditorio es en definitiva la meta de un intérprete, un lugar donde poder mostrar su trabajo y crecer como tal.

La asignatura de orquesta por su parte, a mi parecer, sería más efectiva y dinámica si se programase por encuentros en vez de en clases semanales.

La biblioteca debería estar abierta permanentemente con un horario más amplio.

- **¿Qué aconsejarías a los alumnos que están finalizando sus estudios Superiores?**

Les invitaría a vivir la experiencia de salir del país, de conocer otros estilos y formas de entender la música. Una buena oportunidad de probar esto es realizando un curso *Erasmus*. Pienso que todo el mundo debería poder optar a esta beca, pues considero que contribuye enormemente al desarrollo personal y profesional de cualquier persona. Para ello les aconsejaría que antes de dar el salto procurasen adquirir un cierto nivel del idioma del país en cuestión (sin olvidar el inglés, sin el cual es realmente complicado comunicarse con gente de cualquier parte del mundo).

- **¿Qué debe tener un músico para hacer de ello una profesión?**

Pasión por lo que hace y humildad en lo que hace. Lo demás llega en su momento.

- **Si volvieras a nacer ¿harías lo mismo?**

Eso dependería de cuándo y dónde eso sucediera.

- **¿Qué proyectos tienes a la vista?**

En principio seguir realizando conciertos, ya sea como solista, o bien en agrupaciones de cámara u orquestas. Y por supuesto también seguir practicando la docencia.

- **¿Hay algo que te quede por decir?**

Ha sido un placer y un honor poder responder a esta entrevista. Pienso que es una muy buena iniciativa que contribuye a avanzar y mejorar la calidad en la enseñanza del CSMV.

COMPAÑEROS POR EL MUNDO

MASTERCLASS DE LA MEZZOSOPRANO EVGHENIA DUNDEKOVA AL CSMV

Los días 16, 17 Y 18 de noviembre de 2015, en horario de 11h a 14h y de 16 a 19h, tuvo lugar una masterclass gratuita a cargo de la mezzosoprano Evghenia Dundekova. El número de alumnos activos estaba limitado a 12 participantes de los Estudios Superiores de Canto, preferentemente de los últimos cursos, con derecho a dos clases de 45 minutos cada una. El resto de alumnos, de cualquier especialidad, eran bien recibidos como oyentes.

Durante esos 3 días no hubo clases de canto ni repertorio, de forma que tanto alumnos como profesores pudieran asistir a la masterclass.

El repertorio a trabajar era libre, y el alumno tenía que presentar 4 piezas con el fin de tener varias posibilidades para trabajar con la profesora.

Los profesores de Repertorio de Canto, acompañaron a los alumnos durante las sesiones.

Los alumnos activos participantes fueron: Alberto Ballesta, Noelia Castillo, Jenny Castro, Josep Climent, Rocío Crespo, Marta Estal, Pau Ferrer, Yasmin Müller, Gemma Soler, Laia Vallés, Olga Viytiv y Amparo Zafra.

Esta masterclass surge como resultado del programa de intercambio Erasmus entre el CSMV y el Conservatorio Superior de Música de Salerno (Italia), gestionado desde el Departamento de Relaciones Internacionales, cuyo coordinador es el profesor Francesc Gaya, junto con el Departamento de Canto, cuya coordinadora es Gloria Fabuel

EVGHENIA DUNDEKOVA(*) nace en Sofía (Bulgaria) y se inicia muy joven los estudios musicales en su ciudad nativa, graduándose posteriormente en el bachillerato musical. En 1977 se traslada a Italia y completa los estudios de canto y piano cerca del conservatorio estatal "G. Rossini" de Pesaro, graduándose con honores.

Ha sido vencedora de muchos concursos internacionales entre los que destacan: F. Vignas - Barcelona, Concurso internacional de la fundación "Rossini" - Pesaro, Concurso por la obra "Falstaff" - Alejandría, 1° concurso internacional televisivo "Maria Callas." Vencedora del concurso en el curso de perfeccionamiento artistas líricos del "Teatro alla Scala". Estudia con ilustres maestros: E. Campogalliani, A. Tonini, G. Favaretto, L. Pollos, M. Couraud, E. Muller, G. Simionato.

En el curso de su carrera E. Dundekova ha cantado e interpretado los papeles principales en los mayores teatros internacionales como: Teatro alla Scala, La Fenice, Colonia, Lisboa, Marsella, Zurigo, Bologna, Firenze, Trieste, Palermo, Caracas, Nápoles, Roma, Barcelona, Río de Janeiro, Dublín, Filarmonico di Verona, Arena di Verona, Regio di Parma, Lucerna, París, Frankfurt, Lyon, Aviñón, Nimes, Montpellier, Sofia, Palma de Mallorca, Madrid, Lorelay, Malta, Rotterdam, Antverpen, Mónaco, Tenerife, Canadá, Tokyo, Stoccarda, Seúl.

Su repertorio abarca desde la música antigua: Gluch, L. Rossi - Orfeo, Carissimi, Purcell, al repertorio operísico clásico (Verdi, Rossini, Donizetti, Bellini): Amneris, Azucena, Eboli, Favorita, Orfeo, Adalgisa, Santuzza, Rosina. Intensa también es su actividad concertistica que la ha llevado a cantar con las orquestas sinfónicas de la RAI de Milán, Roma, Nápoles, Pesaro, Bari, Nimes, París, Sofía, Trieste y otras muchas más.

Ha cantado bajo la batuta de maestros: C. Abbado, Delman, Zedda, Gavazzeni, Gelmetti, Sebastián, Neuhold, Conlon, Neschling, J.P. Neel, Galgos, Strehler, Ronconi Encajes, Sequi, Gheorghiev, Bareza, Aleksandrov. Ha sido pareja de cantantes como: M. Frenos, R. Bruson, P. Capucilli, N. Ghiaurov, J. Carreras, K. Ricciarelli, A. Tomova-Sintov, Guliegina, Bartolini, Pavarotti, A. Millo y otros.

Logra conciliar su actividad de cantante con la de docente de canto. Desde 1989 es profesora de canto del Conservatorio estatal de música "G. Rossini" de Pesaro.

Ha participado como jurado de muchos concursos internacionales como: A. Catalani, F. Cilea, Lauri Volpi, Vissi d'Arte - Salerno, Tito Schipa, U. Giordano, Nicolosi, Bologna.

Ha realizado cursos de alto perfeccionamiento para cantantes líricos y de cámara en muchas ciudades italianas y extranjeras: Treviso, Molfetta, Bari, Salzburgo, Bulgaria, Nimes, Tokyo, Seúl, Mónaco de Baviera, España - Tenerife.

(*) Página web de E.Dundekova: http://evgheniadundekova.com

Traducción del c.v. de E. Dundekova: Mª Pilar López Herrero

Raphaella Smits, guitarrista internacional, en el CSMV

Por Laura Honrubia

Los días 19 y 20 de noviembre de 2015, dentro del programa de intercambio de profesores de la Unión Europea, impartió clase en el CSMV la guitarrista de fama internacional Raphaella Smits.

Muy amablemente, respondió a las preguntas siguientes:

- **¿Cómo fue tu evolución musical?¿Ha sido duro?¿**

El primer profesor que tuve era violinista (De Beer). Después di clases con Victor Van Puyenbroeck en la *Music Academy* de Mechelen (Bélgica) y en el *Kunsthumaniora*. Él era violinista, pero también tocaba muy bien la guitarra. No fue un gran concertista, pero es profesional. Con él estuve 3 años en el conservatorio municipal cuando era niña. Y cuando yo tenía 16 años él mismo consiguió que pudiera dar clases con José Tomás en Alicante. Era la primera vez que iba a España e imagínate, era la época del general Franco. Vine sola. Cuando salí de la estación vi a todos los militares, la guardia civil. Para mí era un mundo horrible porque yo no conocía nada de España ni de su política ni nada; pero en fin, acabé enamorada de España y fue una temporada fantástica.

Estuve viviendo sola, pero solo pasé aquí el verano.

Al mismo tiempo estuve en Bélgica con mis estudios y después de acabar el conservatorio municipal me fui a Amberes, al *Royal Conservatory*, a hacer el superior con el mismo profesor. Los estudios duraban 4 años, pero yo lo hice en 2 años.

Después estuve 2 años en Bruselas, en el *Royal Conservatory of Music*, para sacarme un diploma que ahora ya no existe con el profesor Albert Sumderman y Yes Goor.

También me ha dado clases Yos Ven Immerseel. Él es director, clavecinista, pianista; pero a mí me daba clases de música. Ha sido mi mentor. El profesor más importante que he tenido. Nos seguimos viendo regularmente. Es increíble.

- **¿Tocas algún otro instrumento?¿En tu familia hay músicos?**

Toqué toda la familia de la flauta, flauta traversa, el laúd y canté muchos años desde que era pequeña en un coro de ópera.

Sí. Mi padre fue un genio, mi hermano fue violinista, mi madre tocaba un poco el piano pero no muy bien.

- **¿Estás dando clase en algún conservatorio o te dedicas como concertista?**

Las dos cosas.

Realizo numerosos recitales a solo e interpretaciones con otros colegas por todo el mundo. Tengo grabados más de 20 álbumes. Y participo de jurado en numerosos concursos internacionales.

Enseño en el conservatorio superior Lemmens Instituur de Leuven (Lovania); se compone de Bachelor (3 años) y Máster (2 años). Además, imparto regularmente *master classes* en toda Europa, América y Japón.

- **¿Qué posibilidades tiene un español para hacer el Máster de Lovaina?**

España y Bélgica tienen relaciones y los estudios allí no son muy caros, parecidos a aquí. Pero la vida allí es más cara**.**

- **Has venido a España más veces a hacer más masterclass?**

Sí, muchas veces a dar masterclass y cuando era muy joven, en 1986, fui la primera mujer en obtener el primer premio en el Certamen Internacional de Guitarra "Francisco Tárrega" que se celebra en Benicasim. Mis primeros concursos fueron en Granada y en Palma de Mallorca.

- **Qué experiencias destacarías que hayas tenido aquí en España.**

Primera experiencia horrible, cuando bajé del tren y vi a todos esos militares. Una aventura. Pero fue difícil por la gente. El comportamiento que tenían. Era todo muy frío, peligroso, pobre.

- **Qué diferencias ves entre los alumnos de distintos centros o distintos países.**

Hay diferencias de nivel, sobretodo de disciplina de trabajo y diferencias en la formación teórica. Creo que en España hay menos formación teórica, en mi país

(Bélgica) es demasiado y en Francia, por ejemplo, hay una escuela superior a todo. Allí el nivel es fantástico.

- **Qué valores crees que son más importantes para llegar a ser un buen concertista o un buen docente**

Disciplina, el amor por la música, la curiosidad, poder formar programas originales que es muy difícil y ser humano lo más sinceramente posible, es muy importante porque creo que la música refleja siempre tu personalidad y si no es honesta es imposible.

Para decirlo en un frase: La música honesta demuestra tal y como es tu persona.

- **Algún consejo como docente o algo que pedirías a los alumnos.**

Lo mío es pasión y quiero ayudar siempre. Para mí es muy importante que el alumno que estudia conmigo tanto en masterclass como en mis clases tenga capacidades, habilidades y que sepan que el talento puede salir. A veces, algunos necesitan mucha ayuda e incluso hay veces que uno tiene que darse cuenta de que quizás no es posible tocar ese instrumento. He tenido algún caso así. El profesor es muy importante pero no lo es todo.

Sobre todo, los alumnos tienen que confiar en ellos mismos. El profesor tiene que encargarse de esa parte también. Deben confiar en el alumno y hacérselo saber.

Todo se basa en pasión y confianza.

EXPERIENCIA ERASMUS DE BIANCA WAGNER

Me llamo Bianca Wagner, tengo 23 años y soy alemana. Aquí en el Conservatorio estudio violín (Bachelor).

Quise hacer Erasmus en España porque me gusta la lengua y la mentalidad de la gente española. Estudié español en el colegio durante 3 años y es una posibilidad buena para mejorarlo. Mi elección de las tres ciudades fueron San Sebastián, Valencia y al final Vigo y ahora estoy muy encantada de haber venido a Valencia. De hecho quería hacer surf muchas veces (sería mucho mejor en San Sebastián) pero ahora para mí Valencia es la mejor ciudad para hacer Erasmus. No solamente el tiempo (no lluvia, hace calor) también todas las posibilidades para los estudiantes como organizaciones de Erasmus o de la Universidad son muy guay. Y Valencia tiene muchos estudiantes por eso es muy fácil para conocer otros estudiantes y pasar el tiempo con ellos. Valencia es muy animada y me gusta mucho, hay numerosos sitios lindos para comer tapas o tomar un tinto de verano. Si quieres hacer footing, pasear o estar en el prado, el Turia es perfecto para estas cosas.

Al contrario de otras ciudades en España la vida en Valencia está barata. Si tienes suerte los pisos son baratos. Yo recomiendo a vivir con la gente Española. Por ejemplo yo vivo con dos chicas españolas y dos chicas de Erasmus, una de Francia y una de Holanda. Hablo español con las chicas de Valencia y ellas me ayudan muchas veces o explican algo. Y con las chicas de Erasmus hago muchas cosas como excursiones a otras ciudades o sitios. Además puedo hablar sobre problemas, ventajas o diferencias de la vida con Erasmus. Encontré el piso en facebook. Allí hay muchos pisos y es fácil para contactar la gente.

Lo mejor aquí es mi clase de violín. Tengo un profesor muy muy bueno y aprendo mucho. También mi clase de cámara es fantástica. Somos cuatro chicas (dos violines, una viola y un violoncello) y nuestra profesora es buena. Mejoramos mucho gracias a ella. Me gusta haber tenido la oportunidad de hacer un cuarteto de cámara con chicas españolas del conservatorio. Gracias a Francesc Gaya.

Él es un organizador muy bueno, simpático y siempre te ayuda cuando lo necesitas. Es un placer tener muchas opciones para elegir los cursos. Por ejemplo yo pude elegir el canto porque lo necesito en mi país en Alemania para mis estudios. También movimiento corporal me gusta. No tenemos esto curso en Munich.

Es un poco difícil para comparar los estudios en Munich y los de aquí porque allí estudio “música del colegio” para ser una profesora y aquí estudio el violín. Pero en parte el nivel de los estudiantes instrumentales y especialmente la orquesta es mejor en Munich. Pero tienen el mismo director de orquesta todo el tiempo. Por el contrario los estudiantes son mucho mejor en educación auditiva.

Otro aspecto es la organización. Es un poco mejor en Munich porque tenemos una página web para los estudiantes y los profesores y allí puedes apuntarte y sabes si el curso está lleno ó no. Las clases ya empiezan en la semana primera. Fue una pena que aquí los cursos empezaron tres o cuatro semanas más tarde y no supe cuando es la fecha exacta del comienzo. Pero creo que fue solamente este año.

Un gran problema para mi es que el conservatorio no está abierto en los fines de semana o algunas días en las vacaciones. Porque no siempre tengo la oportunidad para estudiar a casa.

Me gusta el ambiente familiar en el conservatorio y el contacto de los profesores a los estudiantes. En Munich todo es con más distancia. Las mujeres en la Consejería son simpáticas y la distribución de las cabinas para estudiar es justa.

Tenía un curso de español para tres semanas aquí en el centro de idiomas antes del comienzo del conservatorio. Pero tuve que pagar más que un estudiante de Erasmus de UV. Por los próximos estudiantes me gustaría que ellos pudieran pagar el mismo precio porque somos estudiantes de Erasmus también.

En resumen repetiría mi Erasmus en Valencia en el conservatorio y lo recomiendo a otros estudiantes. He disfrutado muchísimo estos meses.

Bianca Wagner, Valencia, 4 de enero de 2016

Comité Científico

- Dra. Victoria Alemany Ferrer
- Dr. Joaquín Gericó Trilla
- Dra. María Elisa Gómez-Pardo Gabaldón
- Dr. Vicente Llimerá Dus
- Dr. Vicente Pastor García
- Dr. Jordi Reig Bravo

Equipo de Redacción

- Mª Carmen Sansaloni Gimeno, coordinación y pdf
- Jordi Reig Bravo
- Roberto Mengual Diana, programación web
- Marta Bort Marí
- Abigail Bravo Cuadrado, pdf
- Samuel Brazalez Alcalá
- Alberto E. Gallego Cortés
- Laura Honrubia Jiménez
- F. Javier Justo Álvarez
- Mª Pilar López Herrero
- Emilio Navarro Bono
- Carlos Rosaleny Valls

CONTACTO

Conservatorio Superior de Música “Joaquín Rodrigo”. C/ Cineasta Ricardo Muñoz Suay · s/n 46013 · Valencia · España revistadigitalcsmv@gmail.com