



---

# Universidad de Valladolid

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS/ FACULTAD DE EDUCACIÓN

DEPARTAMENTO DE DIDÁCTICA DE LA EXPRESIÓN MUSICAL,

PLÁSTICA Y CORPORAL

MÁSTER DE PROFESOR EN EDUCACIÓN SECUNDARIA  
OBLIGATORIA Y BACHILLERATO, FORMACIÓN  
PROFESIONAL Y ENSEÑANZAS DE IDIOMAS

(Real Decreto 1834/2008 y 303/2010)

## TRABAJO FIN DE MASTER

**Propuesta de intervención para trabajar *las Tres Rosas del Cementerio de Zaro* en el 6º curso de enseñanzas profesionales de trompa.**

Alumno: Rafael Rivera Salmerón

Presentado bajo la dirección del tutor: D. Manuel del Río Lobato

## Resumen

---

Este trabajo de investigación se basa en las programaciones de los conservatorios de Castilla y León y diversas pedagogías para trabajar en la obra *Las tres rosas del cementerio de Zaro* de Andrés Valero Castells. La propuesta de intervención se adapta a los objetivos y contenidos establecidos en dichas programaciones, utilizando metodologías pedagógicas adecuadas.

La intervención se estructura en diferentes niveles de enseñanza musical, considerando los conocimientos y habilidades esperados en cada etapa. Se aplicarán métodos de enseñanza como el enfoque por criterios de evaluación, el aprendizaje basado en proyectos y la tecnología educativa. Se realizarán actividades prácticas y participativas para fomentar la interpretación musical individual, centrándose en aspectos técnicos específicos de la trompa, como la emisión del sonido, la articulación y la afinación, en relación con los requisitos de la obra.

**Palabras clave:** *programaciones, pedagogías, trompa, métodos de enseñanza, interpretación.*

## Abstract

---

This research work is based on the programs of the conservatories of Castilla y León and various pedagogies to work on the work *Las tres rosas del cementerio de Zaro* by Andrés Valero Castells. The intervention proposal is adapted to the objectives and contents established in these programs, using appropriate pedagogical methodologies.

The intervention is structured in different levels of musical education, considering the knowledge and skills expected at each stage. Teaching methods such as the evaluation criteria approach, project-based learning and educational technology will be applied. Practical and participatory activities will be carried out to encourage individual musical interpretation, focusing on specific technical aspects of the horn, such as sound emission, articulation and intonation, in relation to the requirements of the work.

**Key words:** *programs, pedagogies, horn, teaching methods, interpretation.*

## Índice

1. INTRODUCCIÓN .....	5
1.1. Justificación.....	5
1.2. Agradecimientos .....	6
1.3. Hipótesis.....	6
1.4. Objetivos .....	7
1.4.1. Objetivos generales.....	8
1.4.2. Objetivos específicos.....	8
2. METODOLOGÍA .....	9
2.1. La investigación cualitativa como metodología de investigación. ....	9
2.2. Fases de la investigación .....	10
3. ESTADO DE LA CUESTIÓN .....	10
4. MARCO CURRICULAR DE TROMPA DE 6º DE EE.PP. EN LOS CONSERVATORIOS DE MÚSICA DE CASTILLA Y LEÓN.....	13
5. ESTUDIO DE DIFERENTES PEDAGOGÍAS PARA EL ESTUDIO DE LA OBRA.....	25
5.1. <i>Salir de la partitura: tres ingredientes para tocar más música</i> R. Douglas Wright.....	25
5.2. <i>Desarrollo y programación de su entrenador y guía interior</i> , Froydis Ree Wekre.....	26
5.3. <i>Enseñar a ser musical</i> , Demondrae Thurman .....	27
5.4. <i>Dinámica: ¿absoluta o relativa?</i> , Ralph Sauer .....	28
5.5. <i>Practicar lejos del instrumento: la preparación mental en la creación musical</i> , Jennifer Montone.....	29
5.6. <i>Déjate llevar y comparte la música: cómo practicar haciendo música (no sólo creando perfección)</i> , Craig Knox .....	31
5.7. <i>¿Eres otro vibrador de labios que va in crescendo?</i> , Kenneth Amis .....	33
5.8. <i>Algunas observaciones sobre la respiración en instrumentistas de viento metal</i> , Dale Clevenger.....	34
6. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....	35
6.1. Marco Curricular de estudio sobre <i>Las tres rosas del cementerio de Zaro</i> .....	35
6.2. Análisis musical de <i>Las tres rosas del cementerio de Zaro</i> .....	39
6.2.1. I. <i>La infancia: Martín y Catalina</i> .....	39
6.2.2. II. <i>Andanzas y correrías</i> .....	41
6.2.3. III. <i>La muerte de Zalacaín</i> .....	42
6.2.4. IV. <i>Las tres rosas: epitafio</i> .....	43
6.3. Estudio de diferentes interpretaciones. Catálogo.....	47
7. CONCLUSIONES .....	51
8. BIBLIOGRAFÍA .....	54
9. ANEXOS.....	56

## Índice de Tablas e Ilustraciones

Tabla 1. Rúbrica de sesiones para afrontar Las tres rosas del cementerio de Zaro .....	35
Tabla 2. Rúbrica de evaluación las clases.....	37
Tabla 3. Rúbrica de evaluación del comportamiento .....	38
Tabla 4. Catálogo de interpretaciones.....	48
Tabla 5. Tempo de las interpretaciones.....	49
Tabla 6. Técnicas extendidas.....	50
Ilustración 1. Registro real de la trompa.....	39
Ilustración 2. Compases 5, 6 y 7 del primer movimiento y efecto contraste de dinámicas..	40
Ilustración 3. Inicio del segundo tema del primer movimiento.....	40
Ilustración 4. Compases 13 al final del primer movimiento.....	41
Ilustración 5. Primeros 4 compases del segundo movimiento.....	41
Ilustración 7. Bouché compás 11.....	41
Ilustración 6. Bouché compás 10.....	41
Ilustración 8. Últimos 5 compases del segundo movimiento y efecto cuivré.....	42
Ilustración 9. Primeros 6 compases del tercer movimiento y efecto bouché.....	42
Ilustración 10. Pasaje final del tercer movimiento.....	43
Ilustración 11. Ejemplo de zortzico, por Seber Altube. Comúnmente interpretado por carnaval.....	43
Ilustración 12. Primera sección, tiempo de zortzico.....	44
Ilustración 13. Segunda y tercera sección del cuarto movimiento.....	44
Ilustración 14. Cuarta sección.....	45
Ilustración 15. Penúltima sección, ritmo zorzico.....	46
Ilustración 16. Última sección cuarto movimiento.....	46
Ilustración 18. Radek Baborak.....	48
Ilustración 19. Dariusz Mikulsi.....	48

**LISTA DE ABREVIATURAS**

- TFM: Trabajo Fin de Máster
- EE. PP: Enseñanzas Profesionales
- EE.EE Enseñanzas Elementales
- CPM: Conservatorio Profesional de Música
- CyL: Castilla y León
- UVa: Universidad de Valladolid

## 1. Introducción

---

### 1.1. Justificación

La idea de este trabajo surge de la reflexión propia hecha a lo largo de estos años, como instrumentista, alumno y profesor. Mi propia experiencia me lleva a afirmar que en muchos trompistas estudiantes no han tenido una enseñanza plena en cuanto a tener diversas herramientas de cara a interpretar o estudiar una obra. Asimismo, en muchos conservatorios de España se tienen una selección de obras muy similar, sin apostar ninguno por obras nacionales o de compositores españoles como la expuesta en este trabajo. Tras quince años estudiando y practicando música, a menudo he reflexionado y reflexiono sobre las claras diferencias entre los profesores que he tenido a lo largo de estos años, y siempre me han sorprendido los distintos conceptos y formas de trabajar en una clase con cada uno de ellos.

Este Máster me ha aportado tanto en la parte genérica, con las asignaturas de Pedagogía, Psicología y Sociología para poder tener nociones fundamentadas sobre los adolescentes, que será una parte importante del alumnado que tendré en un futuro en el Conservatorio de Enseñanzas Profesionales, características en todos estos ámbitos que se daban por conocidas, pero no hasta el punto en el que nos enseñaron y consolidamos ciertos aspectos que pasaban desapercibidos.

Dentro de los objetivos en la planificación educativa de cualquier intérprete de trompa, es crucial adquirir las siguientes habilidades: dominar adecuadamente la respiración y optimizar el funcionamiento del sistema respiratorio, utilizar técnicas psicológicas para fomentar el pensamiento abstracto en la producción del sonido, y tener la capacidad de crear, controlar y dar forma al sonido, teniendo pleno conocimiento y manejo de la mecánica del proceso. Sin embargo, en muchas ocasiones, la carencia de recursos de estudio e interpretación más allá del repertorio de métodos y obras ocasiona inquietud entre los estudiantes. Es esencial, por lo tanto, que los alumnos aprendan cómo estudiar y desenvolverse de manera apropiada y saludable con su instrumento. A lo largo de estos años, he podido experimentar personalmente las consecuencias de no contar con una base sólida de conocimientos y prácticas en estos aspectos, como ciertas inseguridades en el escenario, bloqueos mentales y físicos, y baja autoestima. Estos problemas son en parte resultado de no haber adquirido estos conceptos con suficiente antelación.

Por otra parte, he querido escoger una obra que se interpreta muy poco en el repertorio de los conservatorios profesionales de España. Es una obra compuesta en 1994 por el compositor valenciano Andrés Valero-Castells, para trompa sola. Bajo mi opinión es una obra perfecta para un trompista que está finalizando sus enseñanzas profesionales de

música ya que su obra reúne una serie de características inusuales, que a lo largo de este trabajo explicaremos.

## **1.2. Agradecimientos**

Quiero expresar mi sincero agradecimiento a todas las personas e instituciones que han contribuido de manera significativa a la realización de este trabajo de investigación. En primer lugar, deseo agradecer a mi supervisor Manuel del Río Lobato por su guía constante, su paciencia y sus valiosos comentarios a lo largo de todo el proceso de investigación. También a mi tutor en prácticas en el Conservatorio Profesional de Música de Valladolid, Luis Manuel Cabrera. Su experiencia y orientación fueron fundamentales para el desarrollo de este estudio.

Asimismo, quiero agradecer a Andrés Valero-Castells por su colaboración y aporte durante la recopilación y análisis de datos. Su participación fue fundamental para obtener resultados relevantes y confiables. No puedo dejar de mencionar mi agradecimiento a todos los profesores del Máster en profesor de educación secundaria obligatoria y bachillerato, formación profesional y enseñanzas de idiomas de la UVA, y en especial aquellos del módulo específico, su ayuda y las facilidades y comprensión en mi caso, que nos han dado a los alumnos de música. Y, no menos importante, agradezco a mi familia y amigos por su apoyo incondicional, comprensión y aliento durante todo este proceso de investigación. Su apoyo emocional fue fundamental para mantenerme motivado y enfocado en la consecución de este objetivo.

En resumen, deseo expresar mi profundo agradecimiento a todas las personas e instituciones mencionadas anteriormente, así como a cualquier otro individuo o entidad que haya contribuido de alguna manera a este trabajo de investigación. Su apoyo ha sido vital en el logro de este proyecto.

## **1.3. Hipótesis**

Para formular hipótesis correctamente se ha recurrido a la definición de la misma de Pedro Izcarra (2014), “las hipótesis son explicaciones tentativas de un fenómeno investigado, formuladas a manera de proposiciones. Una hipótesis debe desarrollarse con una mente abierta y dispuesta a aprender, pues de lo contrario se estaría tratando de imponer ideas, lo cual es completamente erróneo” (87).

El desafío principal que se busca abordar a través de esta investigación es la escasa diversidad de repertorio presente en las programaciones de los diversos conservatorios de Castilla y León, así como la ausencia total de menciones a compositores españoles. Incluso

todas las programaciones de sexto curso comparten de manera uniforme 3 o 4 obras. Plantearemos varias hipótesis de distinto tipo que se comprobarán más adelante y que evidentemente son también proposiciones generalizadas que serán comprobadas:

- Explorar las distintas secciones y características técnicas específicas de la trompa que se encuentran en la obra.
- Identificar las habilidades técnicas necesarias para tocar la pieza, como cambios de registro, articulaciones, fraseo, dinámicas y control del timbre. Desarrolla ejercicios y estudios específicos para trabajar cada uno de estos aspectos técnicos de forma aislada.
- El pensamiento en la expresión y musicalidad de la interpretación. Explorar diferentes opciones de fraseo, dinámicas y matices para resaltar los aspectos emocionales de la pieza. Fomentar la exploración de diferentes interpretaciones y estimula la creatividad en la ejecución.
- Organizar grabaciones de la interpretación de la obra para que los estudiantes tengan la oportunidad de mostrar su progreso y recibir retroalimentación constructiva. Esto ayudará a consolidar su aprendizaje y a desarrollar confianza en el escenario.

Estas hipótesis serán comprobadas más adelante, y todas ellas parten del problema principal ya comentado: la falta de obras de estas características en las EE.EE y EE. PP de los CPM.

#### **1.4. Objetivos**

Los objetivos generales de una investigación son las metas amplias y de alto nivel que se pretenden alcanzar a través del estudio o la investigación. Estos objetivos garantizan una visión general de lo que se espera lograr y guían el enfoque y desarrollo de la investigación.

El objetivo principal de este trabajo es la necesidad partiendo de la obra *Las tres rosas del cementerio de Zaro* de aportar nuevas obras a las programaciones de los conservatorios, y sobre todo profundizar en distintas técnicas y herramientas de estudio para los estudiantes.



#### **1.4.1. Objetivos generales**

1. Fomentar la conciencia del alumnado sobre el proceso de aprendizaje, es decir, enseñarles un enfoque de aprendizaje más eficaz y significativo que les ayude a desarrollar autonomía en su estudio personalizado.
2. Aportar herramientas y técnicas eficaces para interpretar con el instrumento.
3. Aprender varias técnicas de estudio aplicadas a la obra.
4. Observar si en las programaciones de los conservatorios hay alguna mención a obras de compositores españoles.

#### **1.4.2. Objetivos específicos**

1. Mejorar la técnica de ejecución de la trompa en relación a los cambios de registro y articulaciones requeridos en la obra.
2. Desarrollar la capacidad de interpretar y transmitir adecuadamente las emociones y matices presentes en la pieza.
3. Familiarizar a los estudiantes con la estructura formal de "Las Tres Rosas del Cementerio de Zaro" y ayudarles a identificar las secciones clave de la obra.
4. Promover la autodisciplina y la práctica regular para alcanzar un nivel de ejecución satisfactorio de la obra.
5. Estimular la capacidad de análisis musical, identificando los recursos técnicos y expresivos utilizados en la composición.
6. Proporcionar oportunidades de presentación pública de la obra, ya sea en conciertos, recitales o audiciones, para desarrollar la confianza escénica y la capacidad de comunicación musical.
7. Fomentar el interés y la apreciación por el repertorio clásico de trompa, aumentando el conocimiento y la comprensión de la obra "Las Tres Rosas del Cementerio de Zaro" en su contexto histórico y estilístico.

Estos objetivos específicos se centran en aspectos técnicos, interpretativos, musicales y de desarrollo personal de los estudiantes, adaptados a la obra en particular y a las necesidades del alumnado en el 6º curso de enseñanzas profesionales de trompa.

## 2. Metodología

---

### 2.1. La investigación cualitativa como metodología de investigación.

José Manuel Delgado (coord.), Juan Gutiérrez Fernández (coord.) en su libro *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales* relata como la investigación cualitativa es una metodología que se enfoca en la comprensión y exploración de fenómenos sociales desde la perspectiva de los participantes. A diferencia de la investigación cuantitativa, que se basa en datos numéricos, la investigación cualitativa se basa en la recopilación de datos descriptivos y no numéricos, como observaciones, entrevistas y documentos.

Esta consiste en el estudio profundo de una realidad social, en el cual el investigador recopila diversa bibliografía con diferentes datos, recogidos mediante distintas técnicas. Según Norman K. Denzin en su libro *The SAGE Handbook of Qualitative Research*:

“la investigación cualitativa es destacable por el enfoque holístico, el diseño flexible, el muestreo intencional, la recopilación de datos en contextos naturales, el análisis inductivo, la interpretación de significados, el papel activo del investigador y su utilidad para explorar fenómenos complejos y capturar diversas perspectivas. Esta metodología se aplica en disciplinas como sociología, antropología, psicología, educación y ciencias de la salud, entre otras.” (p.153)

Estos son solo algunos de los métodos utilizados en la investigación cualitativa. Cada uno de ellos ofrece un enfoque único para explorar y comprender los fenómenos sociales desde la perspectiva de los participantes, brindando una comprensión enriquecida y contextualizada.

- Entrevistas en profundidad: Este método implica realizar entrevistas individuales o grupales, en las que se exploran las perspectivas, experiencias y opiniones de los participantes de manera detallada. (Robles, 2011)
- Observación participante: Consiste en la inmersión del investigador en el entorno de estudio, participando activamente en las actividades y observando los comportamientos y dinámicas sociales. (Robles, 1995)
- Análisis de documentos: Implica examinar y analizar documentos escritos, como diarios, cartas, informes o cualquier otro material que pueda aportar información relevante para la investigación. (Rapley, 2014)
- Análisis de contenido: Se centra en el análisis de textos y discursos, identificando patrones, temas y significados que emergen de los datos recopilados. (Rapley, 2014)
- Estudio de casos: Se enfoca en el estudio detallado de un caso particular, examinando sus características y contextos específicos para comprender en profundidad un fenómeno o situación. (Robles, 1995)

- Grupos de discusión: Se reúnen grupos de participantes para debatir y discutir sobre un tema o problema específico, permitiendo la exploración de diferentes perspectivas y la generación de conocimiento colectivo. (Robles, 2011)
- Investigación-acción: Se trata de un enfoque en el que los investigadores colaboran con los participantes para identificar problemas, desarrollar soluciones y poner en práctica acciones de mejora en un contexto específico. (Bisquerra, 2009).

Este estudio se lleva a cabo en el contexto de un Conservatorio, que es el ámbito en el que poseo mayor experiencia como estudiante. Como mencioné previamente, el objetivo principal consiste en encontrar respuestas a los desafíos que los estudiantes pueden enfrentar y proponer diversos enfoques para lograr mejores resultados.

## 2.2. Fases de la investigación

Este trabajo se fundamenta, en primer lugar, en la recopilación, estudio y análisis de diversos documentos con el fin de lograr los objetivos planteados. Para este propósito, se empleará un enfoque de investigación cualitativa, el cual es ampliamente utilizado en la investigación artística. Dado el limitado tiempo disponible para llevar a cabo esta investigación, el trabajo de campo, típico de los enfoques cualitativos, se limita a la recopilación y análisis de diversos documentos, así como a la oportunidad de aplicar esta metodología en el entorno de prácticas.

*Las tres rosas del cementerio de Zaro* está dedicada al trompista Daniel Bourgue<sup>1</sup>, siendo este un nexo de unión entre Andrés Valero-Castells y la trompa. Conoceremos al autor de su creación, pero fundamentalmente examinaré la partitura para encontrar sus particularidades. El problema radicará en saber cuáles son esos conceptos y metodologías compartidos y su origen, además de cómo ponerlos en práctica para optimizar la ejecución.

## 3. Estado de la cuestión

---

Para llevar a cabo este proyecto, se ha recopilado información de diversas fuentes, lo cual ha resultado muy beneficioso. Es importante destacar mi propia experiencia como profesor en el Conservatorio Profesional de Música de Valladolid, así como mi labor docente

---

<sup>1</sup> Bourgue nació en 1937 en Aviñón (Francia) y allí comenzó su formación musical, estudiando violonchelo, trompa, armonía, historia de la música y música de cámara. En toda su trayectoria destaca como solista y músico de cámara, pero también su papel en la docencia en el Conservatorio Superior de París.

en la Escuela Municipal de Arroyo de la Encomienda y las clases particulares que he impartido a diferentes alumnos.

Como punto de partida en esta investigación, la búsqueda de información se ha realizado principalmente en línea, analizando las programaciones de la asignatura de trompa, específicamente del 6º curso de Enseñanzas Profesionales en los conservatorios de León, Valladolid, Zamora, Segovia, Burgos y Salamanca. Sobre todo, para analizar las distintas obras que recopilan para sustentar una buena formación. Es importante destacar que las programaciones en los conservatorios profesionales o superiores difieren mucho de las de un centro de educación secundaria, especialmente en lo que respecta a las programaciones de instrumentos, que se imparten de forma individualizada. En este contexto, los docentes tienen la libertad y responsabilidad de adaptarse a las necesidades y ritmos de aprendizaje de cada alumno. En cualquier caso, las programaciones consultadas han sido de gran ayuda para comprender los objetivos, contenidos, requisitos mínimos, criterios de evaluación y calificación, así como la metodología a utilizar con los estudiantes de 6º curso de Enseñanzas Profesionales en la especialidad de trompa.

Para poder diseñar una investigación lo más rigurosa y ordenada posible, he accedido a una serie de libros que me han proporcionado diversas ideas para saber qué métodos pueden utilizarse para investigar. El primero de ellos ha sido *Aportaciones teóricas y metodológicas a la educación musical: una selección de autores relevantes* de Maravillas Días y Andrea Giraldez. Shinichi Suzuki, Zoltán Kodály, Carl Orff, Émile Jaques-Dalcroze, Maria Montessori y Edgar Willems son destacados pedagogos musicales que han dejado un impacto significativo en la enseñanza y comprensión de la música. Cada uno de ellos ha desarrollado metodologías innovadoras que abarcan desde el aprendizaje temprano y la imitación auditiva hasta el enfoque en el canto, el movimiento, la improvisación y la exploración sensorial. Sus legados perduran y continúan siendo aplicados por pedagogos de todo el mundo, transformando la educación musical para niños y adultos.

*Las tres tosas del cementerio de Zaro* es una pieza escrita para trompa sola, basada en la novela *Zalacaín el Aventurero*, una de la novela de la trilogía *Tierra vasca* de Pío Baroja<sup>2</sup>. No se trata de una obra común del repertorio trompístico, principalmente porque es relativamente

---

<sup>2</sup> Pío Baroja (San Sebastián, 1872 - Madrid, 1956), escritor español, fue uno de los principales representantes de la «generación del 98». Dentro del grupo, Baroja sobresale como su más eximio novelista, con una producción orientada hacia temas existenciales y sociales, aunque también es apreciado por otra vertiente de su obra, la narrativa de acción y de aventuras.

moderna. En la tesis de Vicente Arnal Domingo *Las composiciones para trompa, inventario del patrimonio valenciano* (Arnal Domingo 35:2011) se nombra entre otras *Las tres tosas del cementerio de Zaro* como una obra esencial para el repertorio de la comunidad autónoma y recomendable para ser representada tanto en audiciones, pruebas o concursos de un intérprete profesional. Esta obra fue creada en 1994 por Andrés Valero-Castells, pero no será hasta 1998 cuando Daniel Bourgue, trompista al que le dedica la obra, la escoge como obra obligada del Concurso Internacional de Interpretación de Toulon. A raíz de esto es editada en la colección del Ensemble de Trompas de Versailles, en la editorial International Music Diffussion, en París. En este momento es cuando la obra comienza a ser conocida y comienza a estudiarse en las diferentes universidades y conservatorios de Europa.

A partir de la segunda mitad del siglo XX el desarrollo de nuevas técnicas y diferentes métodos compositivos han supuesto un mayor nivel de los trompistas. Como apunta Eduardo Gabriel Moreno en la investigación para su TFM (MORENO 35:2019), en el ámbito internacional destacan composiciones como *Parable VIII for solo Horn op.120* (1973) del estadounidense Vincent Persichetti (Filadelfia, 1915-1987), *Postcards* (1995) de Anthony Plog (1947), *Concert étude for Solo Horn* (2000) del finlandés Esa-Pekka Salonen (1958), *Laudatio for solo Horn* (1966) del berlinés Bernhard Krol (1920-2013), *Appel Interstellaire* (compuesta entre 1971 y 1974) del francés Oliver Messiaen (1908-1992), *Cinq Pieces Poétiques pour Cor seul* (1972) y *Fa-7* (1987) de Georges Barboteau (1924-2006), *Fantasy for Horn Op. 88* (1966) del británico Malcolm Arnold (1921-2006) y *Three Impromptus* (1986) del inglés Anthony Hedges (1931). En cuanto a las diferentes obras para trompa sola compuestas por el ruso Vitaly Mikhailovich Bujanovsky (San Petersburgo, 1928-1993) destacan la *Sonata y Pieces for horn solo*, una de sus piezas más populares. Y entre las obras más destacada en el mundo del jazz hay que citar *Blues and Variations for Monk for Solo Unaccompanied Horn12* (1982) del norteamericano David Amram (Filadelfia, 1930).

En el ámbito nacional resaltan compositores como el palentino Claudio Prieto (Muñeca de la Pena, Palencia, 1934-Madrid, 2015) con su *Sonata 14 Festeria* (1994), el vasco José Antonio Sánchez-Ballesteros (1961) con *Efectos para trompa natural en Fa* (2010). El catalán Antoni Josep Alburquerque (San Carlos de la Rápita, 1969), con diferentes composiciones para trompa sola, como *Cants de la nostra terra* (2017), *El toc de la banya* (2017) o *Evocación granadina* (2018). Y la compositora segoviana María Jesús Santiago García (1979) con *Secuencia de trompa* (2012), entre otros.

Por otra parte, se encuentra la bibliografía sobre diferentes propuestas de intervención cómo Aquí tienes una lista de bibliografía relacionada con propuestas de intervención en obras de conservatorios superiores: *Propuestas de intervención educativa en la interpretación de obras de música contemporánea en el Conservatorio Superior de Música "Manuel Castillo" de Sevilla* de Antonio Ávila. Otros títulos referidos a esta metodología: *Propuestas de intervención para la interpretación de obras del repertorio español en el Conservatorio Superior de Música*, de Enrique Fernández y *Propuestas de intervención para la interpretación de obras contemporáneas en el Conservatorio de Música* de Raúl López.

#### **4. Marco curricular de trompa de 6º de EE.PP. en los Conservatorios de Música de Castilla y León**

---

##### **4.1. Introducción**

Los programas que se han consultado son los que están publicados en las páginas web de los centros. Como se ha comentado anteriormente, he intentado tener una muestra real de los programas de los conservatorios de las capitales de provincia de CyL, con el objetivo de acotar la información y tener una idea general sin analizar una cantidad de información inaceptable para las condiciones en las que se desarrolla este trabajo. Hay que tener en cuenta que los programas de los conservatorios profesionales de Soria, Palencia y Ávila no están disponibles para su consulta, por lo que no ha sido posible analizar su programación.

Todo ello con el objetivo final de comprobar los criterios de la asignatura, así como si está explícita en la metodología, contenidos u objetivo de la asignatura, directa o indirectamente.

La programación didáctica es un documento diseñado por un departamento en el que se elabora un plan docente a impartir, curso a curso. Las administraciones educativas no dictan un currículo cerrado, sino que dejan algunas licencias al profesorado, que es quien debe redactar las programaciones y valorar cada año los cambios oportunos en las mismas para su mejora. Hay que señalar que el objetivo principal de esta revisión es conocer la organización de las programaciones de trompa en el CPM, concretamente la de 6º curso, sin emitir un juicio de valor sobre las mismas. El objetivo es conocer cómo son los programas y, sobre todo, si las obras solicitadas para estos cursos están explícitas en ellos.

## 4.2. Estructuración de las programaciones

La estructura general de las programaciones revisadas es bastante similar en todos los casos. Evidentemente, todas las programaciones no coinciden en el orden de los puntos propuestos, por la que los nombraré y explicaré pormenorizadamente para tener una idea clara sobre cómo están compuestas estas propuestas programáticas. En primer lugar, y tras una introducción en algunos casos no relevante para la investigación y análisis de las programaciones, éstas coinciden en la exposición de los objetivos generales y específicos de la asignatura de trompa.

En algunos casos, estos objetivos se refieren en primer lugar a todos los cursos de EE. PP, como en las programaciones de Zamora y Segovia, y en el caso de Valladolid extensible además a todos los instrumentos de viento metal. En todos los casos, también se exponen unos contenidos generales de las EE.

Las programaciones de Burgos y Segovia contienen un apartado dedicado al marco legal al que se acoge la programación, explicitando la de Segovia que se basa en el decreto 60/2007 del 7 de junio, que emana del Real Decreto 1577/2006 del 22 diciembre, al amparo de la ley orgánica 2/2006 del 3 de mayo, de Educación. Todas las programaciones aseveran de alguna u otra manera que la programación es de carácter libre.

En todos los casos este último era un punto relativamente importante al margen de los típicos listados de cada curso con los métodos, obras o bibliografía a trabajar e interpretar durante el año académico. Hay un apartado de mínimos contenidos exigibles para aprobar el curso y promocionar para el siguiente, en algunos casos, como en Salamanca, separados por trimestres. En otras programaciones, esta separación por trimestres atiende a los contenidos y objetivos, como en las de Valladolid y Burgos.

## 4.3. Programación de trompa en CyL

### Marco curricular en los Conservatorios de CyL general

#### *Objetivos*

La enseñanza de Instrumentos de Viento Metal (Trombón, Trompa, Trompeta y Tuba) en las enseñanzas profesionales de música tendrá como objetivo contribuir a desarrollar en los alumnos las siguientes capacidades:

a) Dominar en su conjunto la técnica y las posibilidades sonoras y expresivas del instrumento.

b) Utilizar con autonomía progresivamente mayor los conocimientos musicales para solucionar cuestiones relacionadas con la interpretación: digitación, articulación, fraseo, etc.

c) Interpretar un repertorio que incluya obras representativas de las diversas épocas y estilos, de dificultad adecuada a este nivel.

d) Practicar la música de conjunto, en formaciones camerísticas de diversa configuración y desempeñando papeles de solista con orquesta en obras de dificultad media, desarrollando así el sentido de la interdependencia de los respectivos cometidos.

e) Adquirir y aplicar progresivamente herramientas y competencias para el desarrollo de la memoria.

f) Desarrollar la capacidad de lectura a primera vista y aplicar con autonomía progresivamente mayor los conocimientos musicales para la improvisación con el instrumento.

g) Conocer las diversas convenciones interpretativas vigentes en distintos períodos de la historia de la música instrumental, especialmente las referidas a la escritura rítmica o a la ornamentación.

### *Contenidos*

Desarrollo de la velocidad en toda la extensión del instrumento. Estudio del registro agudo. Estudio de los ornamentos (trino, grupetos, apoyaturas, mordentes, etc.). Estudio de la literatura solista del instrumento adecuada a este nivel. Profundización en todo lo referente a la articulación: estudio del doble y triple picado. Trabajo de todos los elementos que intervienen en el fraseo musical: línea, color y expresión adecuándolos a los diferentes estilos, con especial atención a su estudio en los tempos lentos. Perfeccionamiento de la igualdad sonora y tímbrica en los diferentes registros. Iniciación a la interpretación de la música contemporánea y al conocimiento de sus grafías y efectos.



Entrenamiento permanente y progresivo de la memoria. Práctica de la lectura a vista. Audiciones comparadas de grandes intérpretes para analizar de manera crítica las características de sus diferentes versiones. Práctica de conjunto.

#### *Criterios de evaluación*

Los recogidos en el Anexo II del Decreto 60/2007 de 7 de junio son:

- Leer textos a primera vista con fluidez y comprensión. Este criterio de evaluación pretende constatar la capacidad del alumno para desenvolverse con cierto grado de autonomía en la lectura de un texto.
- Memorizar e interpretar textos musicales empleando la medida, afinación, articulación y fraseo adecuados a su contenido. Este criterio de evaluación pretende comprobar, a través de la memoria, la correcta aplicación de los conocimientos teórico-prácticos del lenguaje musical.
- Interpretar obras de acuerdo con los criterios del estilo correspondiente. Este criterio de evaluación pretende comprobar la capacidad del alumno para utilizar el tempo, la articulación y la dinámica como elementos básicos de la interpretación.
- Describir con posterioridad a una audición los rasgos característicos de las obras escuchadas. Con este criterio se pretende evaluar la capacidad para percibir y relacionar con los conocimientos adquiridos, los aspectos esenciales de obras que el alumno pueda entender según su nivel de desarrollo cognitivo y afectivo, aunque no las interprete por ser nuevas para él o resultar aún inabordables por su dificultad técnica.
- Mostrar en los estudios y obras la capacidad de aprendizaje progresivo individual. Este criterio de evaluación pretende verificar que el alumno es capaz de aplicar en su estudio las indicaciones del profesor y, con ellas, desarrollar una autonomía progresiva de trabajo que le permita valorar correctamente su rendimiento.
- Interpretar en público como solista y de memoria, obras representativas de su nivel en el instrumento, con seguridad y control de la situación. Este criterio de evaluación trata de comprobar la capacidad de memoria y autocontrol y el dominio de la obra estudiada. Asimismo, pretende estimular el interés por el estudio y fomentar las capacidades de equilibrio personal que le permitan enfrentarse con naturalidad ante un público.
- Actuar como miembro de un grupo y manifestar la capacidad de tocar o cantar al

mismo tiempo que escucha y se adapta al resto de los instrumentos o voces. Este criterio de evaluación presta atención a la capacidad del alumno para adaptar la afinación, la precisión rítmica, dinámica, etc., a la de sus compañeros en un trabajo común.

Los específicos para sexto curso son:

- Dominio de la técnica y la fluidez en la ejecución de obras y estudios de este nivel.
- Interpretar obras acordes con el nivel demostrando suficiente soltura.
- Correcta posición corporal.
- Uso de los recursos del instrumento, tanto técnicos como sonoros.
- Utilizar la embocadura y la respiración correctamente.
- Utilización con soltura de los transportes a Mib, Sol, Re, Do, Si, Sib y La.
- Interpretar un Recital Fin de Grado, con al menos, 25 minutos de interpretación de algunas de las obras trabajadas en el curso, a elegir por los alumnos, con obligatoriedad de pianista acompañante, y con la formalidad de Protocolo de Concierto. Esta actividad, tendrá una valoración del 30% de la nota resultante del curso.

#### **4.3.1. Conservatorio Profesional de Valladolid**

##### *Metodología*

El profesorado adoptará todas las estrategias metodológicas necesarias para adaptar el proceso de enseñanza-aprendizaje a las peculiaridades de cada alumno. Serán estrategias metodológicas la organización de actividades, la asistencia a conciertos, la selección de materiales y recursos didácticos, el buen uso de los espacios y de los tiempos lectivos, las tutorías con el resto de profesores y con los padres del alumno.

Las clases individuales, de 50 minutos de duración, son la herramienta principal en el aprendizaje del instrumento. La estructura de las clases puede verse alterada en función de las necesidades y la evolución del alumno, pero suele organizarse de la siguiente manera:

- Puesta a punto: Bienvenida, afinación del instrumento, calentamiento.
- Parte técnica: Ejercicios técnicos: escalas, ejercicios preparatorios para la parte interpretativa y estudio de las posiciones según el curso.
- Parte interpretativa: destinada al estudio de métodos, estudios y obras que el alumno haya preparado en casa, y en la que se abordarán todos los aspectos que el profesor

considere oportuno trabajar (afinación, ritmo, sonoridad, técnica, fraseo, agógica, dinámica, etc)

- Final: El profesor resume al alumno todo lo trabajado durante la sesión. Es recomendable que el alumno tenga una libreta o agenda en la que anote las indicaciones del profesor y las tareas semanales.

#### *Listado de obras orientativas*

- Larghetto (Chabrier).
- Concierto N° 1 para Trompa y Orquesta (R. Strauss).
- Sonata (P. Hindemith, 1939).
- Concierto n° 4 K.495 (W.A. Mozart).
- Sonata para trompa y piano op. 11 (L. V. Beethoven)

### **4.3.2. Conservatorio Profesional de Música de Segovia**

#### *Metodología*

Esta programación está actualizada para el curso 2019/20, y se rige por la estructura ya comentada. La metodología, en este caso, aparece en primer lugar en la página 21, referida a la clase colectiva, perteneciente los cursos de EE.EE. Más adelante, no aparece una metodología concreta aplicada a 6º EE. PP ni al de cualquier otro curso, sino que aparece como un apartado individual, como punto cinco de la programación, en la página 42. La diferencia con las programaciones analizadas hasta el momento radica en que la metodología no está presentada por puntos o guionizada, sino que es un desarrollo de las prácticas a seguir en el proceso de enseñanza.

En primer lugar, menciona que los métodos de enseñanza serán en amplia medida responsabilidad del profesor, ya que el currículo es abierto y flexible, pero indica lo que denomina como “principios pedagógicos”, que a continuación pasa a relatar. En este apartado se enfatiza que el proceso de enseñanza ha de estar presidido por la necesidad de garantizar la funcionalidad de los aprendizajes, y que la interpretación musical, meta de las enseñanzas instrumentales, es por definición un hecho diverso y subjetivo, y que el fin último del profesor ha de ser promover una “conciencia de interprete”:

“la tarea del futuro intérprete consistirá en: aprender a leer correctamente la partitura; penetrar después, a través de la lectura en el sentido de lo escrito para poder apreciar su valor estético; y desarrollar al propio tiempo la destreza necesaria en el manejo del instrumento, para que la ejecución de ese texto musical adquiera su plena dimensión de mensaje expresivamente significativo, para poder transmitir de manera convincente la emoción que en el espíritu del intérprete despierta la obra musical cifrada en la partitura.” (42)

Para llegar a esto, entiende que la técnica es un medio, una herramienta de la interpretación musical, nunca como un fin en si mismo. Llegado a este punto, el escrito no refleja realmente el cómo hacer este proceso, aunque al final del apartado se puede observar que se tendrá en cuenta la personalización de la programación, siempre persiguiendo que el aprendizaje sea funcional y significativo.

En mi opinión este apartado es un ejemplo de teoría de la metodología. En este caso el autor también conoce un lenguaje actualizado, y los términos utilizados son muy parecidos a los de la programación didáctica de Salamanca: “funcionalidad de los aprendizajes” o “aprendizaje significativo”, son términos supuestamente profundos pero que no se explicitan ni en mayor ni en menor medida cómo se llevarán a cabo. Por esto pienso que es un ejemplo de teoría de la metodología: hay una propuesta teórica pero no existe una propuesta práctica para poner en funcionamiento esa teoría.

#### *Listado de obras orientativas*

- Maxime Alphonse. 4º cuaderno
- Método completo. V. Zarzo Parte
- Lucien Thevet. 3er volumen
- Kopprasch
- Etuden for Horn V. Ranieri
- 40 Estudios Kilng
- Gallay 12 estudios op.57
- Gallay 24 estudios
- Gallay 30 estudios op.13
- Muller 34 estudios op.64 Vol. I
- Gallay 40 preludios op.27
- Gallay 12 estudios op.57
- Gallay 12 grandes piezas op.32
- Concierto nº 2 W.A. Mozart
- Concierto nº 3 W.A. Mozart
- Concierto nº 4 W.A. Mozart
- Concierto nº 1 R. Strauss
- Sonata H. Eccles
- Sonata G.F. Teleman
- Laudatio B. Krol
- Concierto Op.8 F. Strauss
- Villanelle P. Dukas
- Fantasia M. Arnold
- Pieza de concierto C.S. Saëns
- Languetho E. Chabrier
- Sonata L.V. Beethoven
- 2 Sonatas L. Cherubin

### 4.3.3. Conservatorio Profesional de Música de Salamanca

#### *Metodología*

- Activa: Entendida como actividad intelectual
- Variada: Tener en cuenta otras orientaciones metodológicas de procesoaprendizaje.
- Funcional: Ser útil para sus actividades cotidianas
- Motivadora; Conseguir la motivación para su máxima implicación en el trabajo.
- Creativa: Desarrollar actitudes para encontrar soluciones. Estimular el desarrollo de la imaginación.
- Participativa: Fomentar la actitud de reflexión y de crítica. Conseguir autonomía e independencia en el estudio.
- Integradora: Relacionar todos los conocimientos que se adquieren en el aula.

#### *Listado de obras orientativas*

- Sonata de P. Hindemith (1939)
- Concierto nº 1 de R. Strauss
- Concierto para trompa de A. Blanquer
- Sonata para trompa y piano op. 11 L. V. Beethoven
- Concierto nº 4 W. A: Mozart
- Intrada de O. Ketting
- Fantasía para Trompa op. 88 de Malcom Arnold

### 4.3.4. Conservatorio Profesional de Música “Rafael Frühbeck” de Burgos

#### *Metodología*

En el caso de esta programación, se desarrolla una metodología para los cursos de EE.EE y otra para las EE. PP, siendo detallado cada curso por unos objetivos, contenidos, actividades de recuperación y evaluación concretas.

En este caso, la metodología viene más estructurada que en la de Segovia, remarcando en **negrita** los puntos clave metodológicos. En primer lugar, asevera que la metodología es importante, ya que sienta las bases para un correcto proceso de enseñanza-aprendizaje. Posteriormente, desarrolla dos aspectos fundamentales para que el alumnado progrese: saber estudiar y hacerlo a gusto. Por otra parte, se plantea que en el aula debe asegurarse la construcción de un aprendizaje significativo, para evitar el mero aprendizaje repetitivo, y que

el material de enseñanza se integre en la estructura cognoscitiva del alumno, que no condene al alumno a un rápido olvido de lo aprendido.

Es importante también, a juicio de esta programación el factor “actitud” en el alumno: Se deberá promover en el alumnado motivación, parte esencial de un aprendizaje significativo que abarata desde los contenidos conceptuales, pasando por los procedimentales hasta los relativos a normas, valores y actitudes. Esta actitud no debe ser meramente exterior, sino también interior, promoviendo en el alumno interrogantes, y con la ayuda del profesor buscar estrategias para resolverlos. Es preciso también que se de lugar a reflexiones, intercambio de experiencias, situaciones que den pie a la reflexión, creando un clima de seguridad y confianza que permita la desinhibición del alumnado, para que puedan expresarse de forma original. Por último, plantea la necesidad de recoger y analizar las necesidades individuales de cada alumno.

Esta es, en mi opinión, una de las propuestas de metodología más acertadas de todas las analizadas. Puede que esta no sea la más extensa, pero utiliza un lenguaje actualizado (“aprendizaje significativo”) y una estructuración clara, y son destacables fundamentalmente dos aspectos:

- En primer lugar, comenta la importancia de saber estudiar y hacerlo a gusto. Este es un aspecto que no he podido observar en la mayoría de las programaciones, y es sin duda una de las claves del aprendizaje de un alumno. Hay que tener en cuenta que la mayoría del tiempo en que un alumno estudia su instrumento es estando lejos del profesor, él sólo. La clase individual de trompa consiste de una hora semanal, por lo que me parece fundamental que uno de los pilares de la enseñanza sea construir con el alumno un hábito de estudio saludable y que pueda realizar sin la ayuda del profesor las innumerables horas que pasa con su instrumento fuera del aula. No me refiero a diseñar un horario y programa de estudio milimétrico, que pudiera ser contraproducente y desmotivar al alumno, sino que las mismas clases sean una sesión de estudio trasladarle al estudio en casa. El objetivo pudiera ser que el orden del discurrir de las clases y el rigor en la práctica y el estudio fueran trasladados al estudio personal de los alumnos en casa, haciendo uso de igual manera de las herramientas y prácticas que se ponen en marcha con el profesor. Hablo, pues, de la adherencia a la metodología y a una manera de estudiar.

- En segundo lugar, habla del factor actitud, y además habla de técnicas concretas para implicar al alumno emocionalmente en la música. Relaciona la interpretación con la

expresión personal, con un clima de seguridad, con la reflexión. Que esta metodología plantee la necesidad de transmitir al alumno que la interpretación es un arte me parece un acierto.

Lo cierto es que esta programación es bastante clara en cuanto a los aspectos que trata. Lanza tres o cuatro ideas y es bastante concreta en su ejemplificación. Sin embargo, es evidente que podría mejorarse, principalmente incluyendo otros aspectos importantes, como estrategias mentales de producción del sonido que ejemplifiquen la “expresión personal” que refiere cuando habla sobre la interpretación. Esta metodología, como el resto de sus homólogas hasta el momento, no proporciona un plan estructurado, ni una guía técnica y procedimental del proceso enseñanza- aprendizaje, ni tampoco una orientación demasiado clara de qué conceptos musicales y técnicos serán los pilares de la interpretación.

*Listado de obras orientativas*

- Francaix, Jean: Divertimento.
- Strauss, Richard: Concierto nº 1 en Mi b M, op.11 (1882)
- Hindemith, Paul: Sonata 1939,
- Mozart, Wolfgang Amadeus: Concierto en Mi b Mayor, kv, 447.
- Barboteu, Georges: Cinq Pièces poétiques,
- Krol, Bernhard: Laudatio para trompa sola,
- Persichetti, Vicent: Parable VIII, op. 120.
- Reinberger, Josef Gabriel: Sonata en Mi b M, Op. 178 (2008)
- Strauss, Franz: Tema y variaciones op. 13.
- Beethoven, Ludwig Van: Sonata para trompa en Fa y piano, op. 17,
- Dukas, Paul: Villanelle (1906).
- Kling, Henri: Sonata en La menor.

#### **4.3.5. Conservatorio Profesional de Música de León**

Esta es sin duda la programación que menos información aporta a la materia a la que se refiere esta investigación, la metodología a poner en práctica durante el proceso de enseñanza. Consiste de 13 páginas referidas exclusivamente a un listado de métodos, libros de técnica y obras a interpretar en cada curso, divididos en material curricular básico y complementario. No existe en este documento ninguna apreciación o pauta referida a la metodología didáctica a utilizar en el proceso de enseñanza ni a cualquier otro apartado semejante a los que han ido apareciendo en el resto de programaciones de los conservatorios analizados de CyL. Teniendo en cuenta esto, es evidente que los aspectos a mejorar son todos, y que es imposible destacar algún detalle referido a la metodología, dada su inexistencia.

##### *Listado de obras orientativas*

- Concierto nº 4 Mozart
- Concierto nº 1 en Mi b M R. Strauss
- Concierto nº 2 en Re M Haydn
- Concierto R. Glière
- Concierto F. Strauss

#### **4.3.6. Conservatorio profesional de Música de Zamora, Soria, Ponferrada, Ávila.**

No está disponible su acceso vía web.

#### **4.4. Conclusiones sobre los apartados analizados de los Conservatorios Profesionales de Música de Castilla y León.**

Como se ha indicado con anterioridad, el objetivo de este análisis no consiste en hacer un juicio de valor sobre estas programaciones, ni mucho menos verter una crítica a los docentes que han elaborado estas programaciones, a los que respeto profundamente y reconozco su esfuerzo y dedicación en el desempeño de todas sus actividades docentes. De hecho, en la mayoría de los casos se observa que estas programaciones son tediosas de elaborar, dada la amplitud de las mismas, y que todas ellas son personales y diferentes. Estas programaciones son realizadas por el/los profesores/es de cada instrumento, en orden a un



acuerdo y aprobación del departamento correspondiente, en este caso el de viento-metal. En este capítulo se han analizado las metodologías existentes en las programaciones, en algunos casos expuestos de forma general aplicable a todos los cursos y en otros concretadas para 6º EE. PP.

Se ha observado, pues, la diferencia de criterios a la hora de exponer una metodología y con el repertorio de obras exigido al estudiante. Algo que considero reseñable y que han nombrado prácticamente todas las programaciones, es el hecho de que el alumno ha de terminar sus estudios sabiendo desarrollar un método de estudio eficiente, que promueva el progreso madurativo e interpretativo musical y que les permita además disfrutar del proceso y el resultado. Sin embargo, y mediante el análisis de estas programaciones, se puede observar que es realmente complicado concretar una serie de técnicas y de procedimientos a utilizar en el proceso de enseñanza, que sean de carácter integrador para todos los cursos y que generen los beneficios que ya he comentado con anterioridad en el alumnado.

En estas programaciones, las metodologías son expuestas de manera general, siendo así que en un hipotético caso en el que un profesor se incorporase a mitad de curso sin experiencia previa, y leyendo exclusivamente este apartado de la programación, no obtendría demasiadas pistas sobre cómo realizar su labor docente y qué herramientas utilizar en el día a día con sus alumnos. No quiero plantear en ningún caso que el profesor que no lo desee deba sentirse obligado a dejar por escrito su manera de afrontar con toda suerte de detalles su metodología y que deba dejar por escrito paso por paso como trabaja cada cuestión técnica e interpretativa en su aula. Pero también ha resultado evidente que la no flexibilidad de algunos profesores a la hora de atender las necesidades y problemas del alumno y el cejarse en su propia metodología, muchas veces consistente de prácticas anticientíficas o claramente desactualizadas, ha resultado en el abandono de su carrera musical o incluso en problemas de índole psicológica o física.

## 5. Estudio de diferentes pedagogías para el estudio de la obra

---

### 5.1. *Salir de la partitura: tres ingredientes para tocar más música* R. Douglas Wright

Una partitura escrita es sólo el principio, no el resultado final. Nuestro trabajo consiste en dar vida a las anotaciones dentro de ella. Hay muchas maneras de hacerlo.

- Ingrediente 1: Entrar en materia

Este primer ingrediente lo divido en dos partes. La primera consiste en estudiar. Dedico una o dos horas al día a trabajar una rutina que aborda todos los aspectos de la interpretación: notas largas, flexibilidad, articulación, dinámicas y algunos ejercicios que lo unen todo. Esta rutina me sirve para tres cosas. En primer lugar, la utilizo para calentar. No me preocupa demasiado que las primeras notas sean "perfectas". En segundo lugar, mi rutina abarca todos los aspectos de la interpretación, la uso para mantener un cierto nivel de competencia. Y, en tercer lugar, para mejorar mi forma de tocar, ya que me esfuerzo por hacer estos ejercicios mejor que ayer

La segunda parte de este "entrar en materia" se centra en la obra. Cuando aprendas una pieza por primera vez, intenta resistir la tentación de escuchar primero una grabación. Creo que esto puede influir en tu propia interpretación de la pieza. Te animo a que intentes aprender la pieza por tu cuenta o con tu profesor, que puede ayudarte en esta fase. Trabaja poco a poco, aprende las notas, los ritmos y los aspectos técnicos. Mientras lo haces, empieza a preguntarte: "¿Qué quiero decir con esta música?". (D. Wright 2006, 219)

- Ingrediente 2: Di algo... ¡lo que sea!

Una de mis preguntas favoritas a los alumnos es: "¿En qué estabas pensando mientras tocabas ese pasaje?". Siempre obtengo respuestas como "mi sonido", "mi técnica", un encogimiento de hombros acompañado de: "No lo sé". Por lo general, así es como suena su forma de tocar: sin inspiración ni implicación. Hay que preguntarse "¿Qué quiero decir con esta música?" Es una pregunta sencilla, pero no tan fácil de responder.

Si no sabes qué te está diciendo una pieza, empieza por algo general. ¿Es triste? ¿Es alegre? Intenta que el mismo pasaje suene de distintas maneras, enfadado, alegre... La respuesta puede ser una combinación de todo o de nada de lo anterior. No hay respuestas correctas o incorrectas, simplemente lo que a ti te diga. Desarrolle una historia que coincida con la música y deja que dicte tu dinámica, accel, tus rit., etc. (D.Wright 2006, 220)

- Ingrediente 3: Haz tuya la historia: sal de la partitura

Una vez hayas resuelto los problemas técnicos e ideado un argumento que te ayude a tu interpretación, es hora de que se corresponda con tu historia. Si la historia es triste,

encuentra algo en ti que te haga sentir así. Haz lo mismo con todas las emociones. Intenta conectar con ese sentimiento y luego sal al escenario y compártelo con el público. El público no está allí para que le sorprenda tu increíble registro o tu técnica impecable. Quieren que los lleves de viaje, lejos de la oficina o del estrés cotidiano. Si compartes lo que realmente sientes por una pieza musical, ellos también sentirán algo. (D. Wright 2006, 220)

Lo que es más importante, esforzarse por conseguirlo hace que tocar sea mucho más gratificante y divertido. Puede que toques las cosas de forma diferente a como lo harían otros. Eso es bueno. Recuerda que la partitura es esencial. No podemos cambiar las notas, los ritmos o las marcas del compositor simplemente para satisfacer nuestra musa interior. Sin embargo, tenemos mucho más espacio para expresarnos del que la mayoría de nosotros utilizamos. El ingrediente 1 es vital, sin embargo, recuerda que la técnica es un medio para alcanzar un fin, no el fin en sí mismo. Tiene que haber un equilibrio entre el aspecto técnico y el musical, o sólo obtendremos la mitad de la imagen. (D. Wright 2006, 223)

## **5.2. *Desarrollo y programación de su entrenador y guía interior, Froydis Ree Wekre***

Cuando montas en bicicleta siempre miras por delante de la rueda delantera, para evitar chocar. Cuando tocas un instrumento de metal, también tienes que entrenar tu capacidad de mirar (en realidad, de pensar) hacia delante, y sólo hacia delante.

El flujo de aire y una embocadura eficiente son las dos condiciones físicas más básicas para tocar un instrumento de metal. Sin embargo, muchos olvidan que la mente -incluido el oído interno- es la herramienta número uno para progresar y obtener buenos resultados. Muchos músicos han experimentado, que un pequeño error puede conducir a pensamientos destructivos. Su propio crítico interior se ha colado en su mente causando problemas a su interpretación.

Ponlo a trabajar en otra función y en otro lugar; ¡deja que se convierta en tu mejor entrenador! Los músicos están en cierto modo más solos que la mayoría de los deportistas mientras actúan. Sin embargo, actuar en su mente como su propio guía podría marcar una diferencia en el resultado. (Wekre 2006, 197)

- **Paso 1:** Reconoce la fuerza de tu mente y de tus pensamientos. Haz este experimento: Colócate de espaldas a una pared, cierra los ojos, relájate y respira profundamente. A continuación, empieza a repetir: "Me caigo hacia atrás, me caigo hacia atrás", etc. La mayoría de la gente sentirá el impulso de caer hacia atrás después de repetir este pensamiento unas cuantas veces. (Wekre 2006, 199)

- **Paso 2:** Asegúrate de tener un Plan A para la música que vas a interpretar. Este, debe incluir todos los elementos que quieres que oigan los demás: desde el sonido, pasando por la entonación, el timbre, las articulaciones y las dinámicas, el estilo musical, hasta tu narración musical. Además, necesitas un plan para saber dónde respirar, cuánto y con qué velocidad en cada momento. Este es el elemento en el que debemos pensar durante el estudio, ya que suele ser el primero que se olvida en situaciones de estrés. Durante los preparativos, una buena grabadora puede ayudarte a determinar si estás satisfecho con lo que obtienes. Otro método es entrenar tu propia capacidad de escucha objetiva. Asegúrate de incluir partes de práctica mental lejos de los labios en esta etapa de programación en tu mente. Memorizarlo todo también ayuda mucho. (Wekre 2006, 199)

- **Paso 3:** Asegúrese de haber interpretado la música exactamente según el Plan A las veces suficientes para que se haya programado en tu memoria a largo plazo.

- **Paso 4:** Recuerde que debe seguir su Plan A durante la actuación real, aunque si es necesario, el Plan B también podría ser absolutamente adecuado.

- **Paso 5:** Ten confianza en el plan, en ti mismo y en tu capacidad para llevarlo a cabo. Este paso es a muy largo plazo. La mayoría de la gente entiende que la práctica física es necesaria para mantener los labios, los dedos, etc. en buena forma, pero la confianza en uno mismo es algo frágil que no se puede poner en práctica físicamente. (Wekre 2006, 201)

¿Cómo desarrollar la confianza en uno mismo? Puede ser interesante saber que tendemos a estresarnos por tres categorías de causas diferentes:

a) La herencia genérica y medioambiental.

b) No estar suficientemente preparado: "¿He practicado lo suficiente? ¿Puedo tocar esto lo suficientemente rápido? ¿Conseguiré realmente la mayoría de las notas?".

c) Pensamientos repentinos e irracionales que surgen en la mente sobre el tamaño de la sala, sobre quién podría presentarse, etc.

La confianza en uno mismo debe reforzarse y cuidarse tanto como la técnica. Esto se consigue durante todas las sesiones de práctica construyendo poco a poco una imagen positiva de la forma de tocar. Afrontar los altibajos con madurez y ser un profesor constructivo con uno mismo es la clave más importante de este trabajo.

- **Paso 6:** ¡Diviértete! Esta es la razón por la que empezaste con la música. Utiliza material divertido para trabajar en tus ratos de estudio. Sé creativo y sorpréndete a ti mismo de vez en cuando. Alimenta también tu sentido del humor. (Wekre 2006, 202)

### 5.3. *Enseñar a ser musical*, Demondrae Thurman

Enseñar a alguien a ser "musical" es uno de los aspectos más difíciles de la enseñanza. Si la musicalidad en general es algo con lo que luchas, escuchar críticamente tus grabaciones puede ser una gran fuente de información. Hay cuatro elementos musicales que debes escuchar para determinar cómo afectan a la interpretación:

- **Forma:** Invariable, descubrirá que la interpretación destaca frases concretas y la forma general de la pieza. Varias frases forman una sección y este ciclo continúa hasta que la pieza o el movimiento están terminados. Una vez más, pensar desde el nivel más básico, servirá como el comienzo de tu nueva y mejorada forma de hacer música.

- **Tempo:** Los compositores eligen las marcas de tempo por una razón, esfuérazate por respetarlas. Si la pieza en la que estás trabajando no proporciona un tempo o cuestionas el dado, utiliza el metrónomo para fijar uno que se adapte a la música. Considera los lugares de la música en los que podrías utilizar rubato, ritardando o acelerando. Mida cuidadosamente el uso de estos conceptos, ya que no todas las piezas se prestan a fluctuaciones de tempo. Por último, como instrumentista de viento metal, nos enfrentamos a la batalla de elegir el lugar correcto para respirar. (Thurman 2006, 155)

- **Dinámica:** Escuchando grabaciones descubrirá un uso de la dinámica. No permita que las notas sostenidas mantengan el mismo nivel dinámico salvo en casos concretos. Ten en cuenta que las dinámicas son relativas, así que intenta ampliar tu rango.

- **Articulación:** Cuando piense en la articulación, debe tener en cuenta el tipo de música que se está tocando. Intenta desarrollar algunas formas de usar la lengua. Utilizar una sílaba "T" para una articulación definida y una sílaba "D" para una menos definida.

Si te sientes cómodo con las elecciones musicales que has hecho, cántalas en voz alta. Oírte cantar te permite escuchar las dimensiones de tu creación musical, ya que elimina la mecánica del instrumento. Al final, lo que se te ocurra cantando tendrá que trasladarse al instrumento. Por último, disfruta de tu nueva musicalidad. (Thurman 2006, 153)

#### 5.4. ***Dinámica: ¿absoluta o relativa?, Ralph Sauer***

Cuando aprendemos a leer música, nuestro primer profesor suele explicarnos que la letra "p" significa suave y la letra "f" significa fuerte. Las otras letras, mf, ff, etc., se explican en relación con "suave" y "fuerte". Como descripción básica de los niveles de sonido, es bastante adecuada, sin embargo, a medida que empezamos a tocar música más compleja, estas simples descripciones se hacen insuficientes. Si fortissimo significa extremadamente alto, ¿significa que el pasaje debe tocarse lo más alto posible? Si todo el conjunto está marcado como fortissimo, ¿tocan todos tan alto como pueden? (Sauer 2006, 143)

La mayoría de las veces, la dinámica indica una calidad más que una cantidad de sonido. Además, también es necesario saber si su parte es una línea importante y temática o una línea de apoyo. Es posible tocar un pasaje forte con una calidad suave y un mismo pasaje forte con un sonido agresivo, más fuerte en decibelios.

Uno de los sonidos más difíciles de producir en un instrumento de metal es el fortissimo con una calidad suave. Otra dinámica difícil es un nivel de sonido piano que proyecte bien hacia el público. Muchas veces se escribe una línea de solo con una indicación dinámica suave (p, mp). Si intentamos tocarla así en decibelios, el solo no se proyectará. Hay que buscar una calidad de sonido, pero con más decibelios. (Sauer 2006, 144)

Una vez que entendemos lo que significan realmente las marcas dinámicas, ¿cómo las producimos? Para compositores como Richard Strauss, Tchaikovsky, Mahler, etc., un fortissimo puede tener un acento bastante fuerte en cada nota tendiendo a dar una calidad más agresiva. La misma marca de fortissimo en Schubert requiere un sonido más suave por lo que, aquí, menos ataque (y menos decibelios) sería apropiado.

A la pregunta: "¿La dinámica es absoluta o relativa? La respuesta es siempre relativa. La dinámica debe ajustarse al tamaño del conjunto, al espacio de interpretación, a la época o al estilo musical y, lo más importante, a cómo encaja tu parte en el grupo. (Sauer 2006, 145)

### **5.5. *Practicar lejos del instrumento: la preparación mental en la creación musical, Jennifer Montone***

Tanto si nos preparamos para una audición o un recital, como si tocamos en grupo o impartimos una clase, es una tarea extraordinaria estar siempre mentalmente en forma. Al igual que los atletas, un gran porcentaje de nuestro éxito es mental. La forma en que canalizamos nuestras distracciones mentales, nuestra energía nerviosa y ansiedad ante la interpretación determina nuestra capacidad para representar la música e infundirla con nuestras propias emociones, entusiasmo y pasión. (Montone 2006, 125)

- PASO 1: Formas de prepararse para vencer la ansiedad ante la interpretación
  - Material de lectura: Existe una gran cantidad de bibliografía y otros recursos sobre el rendimiento mental máximo. Para superar los nervios y la distracción, hay que pasar tiempo lejos del instrumento practicando la fortaleza mental.
  - Herramientas y trucos mentales: Parte de mi rutina diaria está dedicada a ejercicios de concentración. Es posible aprender a acallar las voces de nuestra cabeza, recuperarse rápidamente tras los errores y vencer el miedo escénico. Antes de las actuaciones, hago un ejercicio de meditación muy básico que consiste en respirar hondo e imaginar todos los aspectos del "gran día" hasta el

momento la actuación. El ejercicio se detiene ahí; lo mejor es centrarse en el proceso, no en el resultado. La imagen mental que creas de ti mismo y de las actuaciones siempre reflejará en las propias actuaciones.

- Conceptos básicos y sentido común: Insistir en mantener unos hábitos saludables al tocar también mejorará tu rendimiento mental y físico. Exíjase hacer algo de yoga o estiramientos básicos todos los días antes de tocar, tanto por los beneficios físicos como por la calma mental y la concentración. Comprométete a hacer 5 minutos de ejercicios de respiración antes de coger el instrumento. . (Montone 2006, 127)
- PASO 2: Utilizar la inspiración musical para mantener la mente centrada en lo correcto
  - Entrena tu oído musical: Crea en tu mente una biblioteca musical de favoritos para recordar por qué trabajas tan duro: para compartir música hermosa con un público que puede salir de allí inspirado y conmovido. Aprenda y aprecie toda la buena música. Imite la belleza, la creatividad, los ritmos, los matices y la pasión allí donde los encuentre. Si tengo que interpretar un solo o una pieza para orquesta, investigo sobre el compositor, escucho sus otras obras o a los intérpretes más fantásticos del mundo.
  - Utilización de este concepto en la preparación de audiciones: Para una audición, reúno los CD de todas las piezas y hago una "cinta maestra". Grabo todo el movimiento o al menos los 100 compases anteriores y posteriores y lo escucho constantemente. Además, toco con la grabación a todo volumen, para entrenar mi cuerpo y mi mente de modo que cada vez que toco, me siento como si fuera del grupo, oyendo a todas las demás partes a mi alrededor, sintiendo la energía, sincronización, sonido, afinación, estilo musical. Imagine: soy Dale Clevenger dirigiendo su sección. En la actuación, sé tú mismo, con la brillantez de los demás debajo de ti, como inspiración y guía. . (Montone 2006, 130)
- PASO 3: Consejos prácticos para unirlo todo. Desarrollar un "Plan de preparación mental"

Intento organizar mis sesiones de práctica para entrenar mi cuerpo y mi mente de modo que me conviertan en un intérprete más centrado. Antes de cada fragmento tengo un plan de preparación mental que seguir. Está diseñado para sustituir los pensamientos nerviosos por otros productivos. Este es un ejemplo:



1. Mientras vacío las bombas entre extractos, me permito reaccionar: "Uf, ¿qué ha sido eso?", u "Oh, en realidad ha estado bien", o cualquier otra cosa que se me ocurra. El juicio rueda por el suelo con el agua de las bombas y lo deajo en el pasado.

2. A continuación, utilizo pensamientos de sustitución productivos. Canto en mi cabeza antes del fragmento, lo que toca otro instrumento, o escucho al grupo de mi alrededor.

3. Hago mi ejercicio de concentración, canto la misma preparación musical de nuevo en mi cabeza, subdivido dos compases antes de empezar, respiro profundamente durante un compás y luego me deajo llevar y confío en mi preparación y talento.

4. Trato de no preocuparme por las notas que faltan. Sólo intento respirar, subdividir, cantar y disfrutar.

Practica tu preparación mental cada vez que practiques una pieza en sí. La clave está en permitir que los pensamientos de sustitución y la inspiración musical nos liberen de las paralizantes payasadas de nuestro cerebro mientras actuamos. Si conseguimos que cada concierto sea una alegría conjunta, cada audición una oportunidad de inspirar y emocionar, y cada vez que cojamos nuestro instrumento un momento que apreciemos, entonces seremos las personas más afortunadas del mundo. . (Montone 2006, 128)

#### **5.6. *Déjate llevar y comparte la música: cómo practicar haciendo música (no sólo creando perfección), Craig Knox***

Cuando se prepara una obra, es fácil consumirse en la producción de una interpretación perfecta. Esto puede cierto cuando se preparan para una audición, ya que las "piezas" están desconectadas de su contexto musical y a menudo son difíciles de interpretar desde el punto de vista técnico. Recuerda que la gente no va a un concierto para presenciar la creación de la perfección, sino para emocionarse. Tu objetivo es expresar la alegría, la emoción, la belleza de la música y compartirla con el público. Si adoptas una postura en la que tu máxima prioridad es recrear tu interpretación "perfecta", es probable que el resultado sea rígido y artificioso. (Knox 2006, 102)

Todo esto parece obvio cuando se trata de un recital, pero no tanto en las audiciones. Aunque un jurado prestará atención a los detalles, están formados por personas sujetas a las mismas influencias que cualquier otro público y se sentirán atraídos por un intérprete que toque con soltura, intrepidez e inspirada musicalidad. Sin duda, para tener éxito en una audición, debes ser capaz de ejecutar los fragmentos, pero cuanto antes pienses en un jurado como un público con el que conectar, mejor.



### Practica lo que predicas

Dar prioridad a la comunicación con el público puede parecer una gran idea, pero hay que tener una estrategia. Si quieres desarrollar la capacidad de compartir tu música, debes practicar precisamente eso.

Una sesión de práctica típica puede incluir mucho trabajo sobre una pieza. Sin embargo, este enfoque tiene algunas consecuencias no deseadas. Cuando llega el momento de tocar la pieza completa, tu cabeza está llena de detalles y objetivos que has identificado y trabajado durante la sesión y será muy difícil dejarlos a un lado y centrarse en la "visión de conjunto". Si no consigues dominar todos los puntos en los que has trabajado, acabarás reforzando psicológicamente la idea de que, a pesar de lo mucho que has trabajado, todavía no puedes tocar esta pieza. (Knox 2006, 104)

Considera esta alternativa:

1. Piense detenidamente en el carácter general de la pieza. ¿Qué estilo y estado de ánimo quiere transmitir? ¿Qué le emociona o le conmueve de esta música? Formule una imagen mental que capte el espíritu de la pieza. Ten claros los detalles de tempo, dinámica, articulación, fraseo, etc.

2. Toca la pieza entera como en un concierto, centrándote en resaltar el carácter de la música que estableciste en el paso 1. Grabe el ensayo, pero no pare y vuelva a empezar porque no esté satisfecho con el resultado. Tocar hasta el final sin interrupciones tiene dos ventajas: en primer lugar, su concentración tenderá a mejorar, ya que se ha comprometido a tocar sin parar y hacerlo bien a la primera. En segundo lugar, ganará experiencia tocando como lo hará en el concierto. Tocar sin parar puede ser muy difícil, pero cuanto más lo haga, más fácil le resultará, ya que su concentración mejorará.

3. Consulte la grabación e identifica los puntos que necesitan atención. Dedica este tiempo a utilizar el metrónomo, el afinador y otros métodos para trabajar realmente los detalles y abordar los problemas de la forma más completa y eficiente posible.

4. Déjalo. Llegados a este punto, puede que se sienta obligado a repetirlo para ver si puede hacerlo mejor, pero confía en que los progresos que ha hecho en el paso 3 se quedarán y seguirán ahí cuando practique la pieza mañana. Tener confianza en uno mismo es quizá la cualidad más importante para un músico y, cuando se desarrolla, te permite centrarte realmente en la música cuando interpretas. (Knox 2006, 106)

### Actuar para la gente

Actuar para otros es la mejor manera de practicar la interpretación musical. Cuando se prepare para una actuación, busque personas para las que tocar. Busque ocasiones de

tocar. Toque en un colegio, en una residencia de ancianos o en un centro comunitario. Actuar en cualquiera de estos escenarios le ayudará a desarrollar la confianza necesaria para tocar lo mejor posible en otras situaciones, como un recital, un tribunal, o una audición. Lo ideal es que se de cuenta de que, como músico, su trabajo es siempre el mismo: compartir su interpretación musical con el público, sea quien sea. (Knox 2006, 105)

### 5.7. *¿Eres otro vibrador de labios que va in crescendo?*, Kenneth Amis

Cuando a los estudiantes de viento metal se les pide que canten con su instrumento a menudo se limitan a tocar más alto y con más vibrato. ¿Qué ingredientes interpretativos mezclas conscientemente para ser más expresivo y añadir un sabor personalizado a tus interpretaciones?

Seguir todas las marcas de la partitura es ser responsable, no imaginativo. Todos los matices y gestos que contribuyen a una interpretación brillante no deben incluirse en la partitura. Para experimentar todo el potencial y variedad de la música, el intérprete debe complementar las indicaciones de la pieza con sus propios gestos interpretativos, apoyando las notas del compositor y mostrando imaginación y flexibilidad. Tenemos cinco ingredientes básicos: volumen, articulación, ritmo, afinación y color del sonido. ¿Cuántos de nosotros intentamos utilizar estas herramientas? (Amis 2006, 67)

#### - Volumen

Los metales son especialmente propensos a abusar de este ingrediente. Dado que los cambios de volumen son relativamente fáciles de oír para el oyente, si se utilizan en exceso pueden convertirse en la menos cautivadora de las técnicas de interpretación.

#### - Articulación

El uso exclusivo del "ta" en una pieza rítmica o del "da" en una lírica puede acabar provocando monotonía. Los cantantes pasan años desarrollando su dicción y distinguiendo los sonidos consonánticos y vocálicos para articular mejor. Un solista de metal no debe articular todas las notas diferentes, pero debe evitar articularlas todas igual. Destacar una nota cambiando ligeramente su articulación añade flexibilidad a la frase y alivia la necesidad de ir in crescendo en todos los "momentos especiales".

#### - Ritmo

Sin cambiar el tempo, un intérprete puede destacar momentos clave a través de un cambio en su timbre o incluso su tensión armónica (mantener una nota disonante unos milisegundos antes de resolverla). El ritmo es un ingrediente difícil de dominar y debe ser usado concienzudamente cuando se desarrolla una línea musical. Su uso requiere un fuerte

sentido del pulso. Cuando se administra con precisión, el ritmo dota de carácter al fraseo más claramente que cualquier otro ingrediente de la interpretación.

- Afinación

Subir o bajar el tono de una nota para añadirle dirección o carácter debe ser discreto. Es importante que nuestra interpretación nunca rompa el límite de la "afinación". Si tu entonación es buena, es cuestión de aprender cuánto te puedes alejar de esas afinaciones antes de que la buena tensión se convierta en mala. Otro factor a tener en cuenta es en qué momento de la ejecución de una nota se debe cambiar su afinación.

- Color del sonido

Llámesese "timbre" o "color", es un componente importante de la expresividad. Muchos instrumentistas de viento metal tienden a basar sus decisiones sobre qué timbre utilizar en sólo dos criterios: quién es el compositor y si la música es lírica o no. Aunque el vibrato ayude al sonido, no cambiará por sí solo su color. Sin darse cuenta, pueden estar usando sólo un color, conformándose con dejar que las notas generen todos y cada uno de los cambios colorísticos. Identificar lugares dentro de una frase donde un sutil cambio de color puede resaltar.

La variedad con la que se pueden mezclar y equilibrar estos ingredientes es infinita. La forma en que los mezclas no sólo comunica la profundidad de tu interpretación de la música, sino que también define tu estilo individual, mostrándote como un artista maduro o como otro vibrador que va in crescendo. (Amis 2006, 69-70))

### **5.8. *Algunas observaciones sobre la respiración en instrumentistas de viento metal, Dale Clevenger***

Durante años he hablado de la respiración a todos mis alumnos. He insistido en que la respiración completa, profunda, inspirada, como en el yoga, es una función "normal" de nuestra profesión. El uso inadecuado de la respiración, los pulmones y el aire es el principal problema físico y la razón de la gran mayoría de abandonos del escenario.

Como yo y todos los instrumentistas que envejecen, estamos perdiendo capacidades. Si no reconocemos este hecho y recordamos activamente utilizar la capacidad de aire que tenemos de la forma más eficiente y eficaz posible, pronto nos uniremos a las filas de los prejubilados. Recuerda: respira bocanadas de aire completas, profundas, como bostezos e inspiradas, y utilízalas de la forma más eficiente y eficaz posible. (Clevenger 2006, 32)

1. Imagínese que bucea o que se sumerge en el agua para nadar una distancia larga.
2. No le preocupe lo más mínimo el movimiento de su cavidad torácica.

3. El nivel de comodidad de esta respiración es muy diferente de la "normal" diaria, que es un acto reflejo natural. La sensación física de una respiración profunda puede parecer al principio incómoda y poco natural que es lo que es, y está bien.

4. Una persona que hace ejercicio jadea al final de una rutina de ejercicios, debemos reflexionar y de forma intencionada simular esta respiración de los deportistas.

5. Otra analogía de la respiración utilizada por A. Jacobs es una respuesta de "susto y huida". Se trata de un término psicológico que describe una respiración instintiva que salva vidas.

6. Los profesores que abogan por no mover zonas de la parte superior del cuerpo mientras se respira están haciendo un flaco favor al alumno. Cada persona se mueve de forma diferente mientras respira profundo. El movimiento es un resultado de la respiración completa, no un criterio de cómo respirar.

7. Bajo el estrés es probable que todos los instrumentistas de viento metal se olviden de respirar lo suficientemente profundo como para rendir a un nivel óptimo. Los nervios, ansiedad, preocupación, bajo el estrés a menudo nos hacen respirar demasiado superficialmente, sin suficiente combustible para funcionar cómodamente.

8. En nuestra práctica de notas largas, escalas, estudios y todo lo relacionado con la música, hay que convertir la respiración profunda en un hábito. No tenemos otra opción en esta parte física tan importante de tocar un instrumento de viento metal que respirar como si nuestras carreras dependieran de ello... ¡y así es! (Clevenger 2006, 34-35)

## 6. Propuesta de intervención

---

### 6.1. Marco Curricular de estudio sobre *Las tres rosas del cementerio de Zaro*

#### Temporalización

El estudio de esta obra se afrontará en el tercer trimestre del curso, siendo este año 2022-23 entre los días 10 de Abril y 30 de Mayo, es decir 8 semanas con una clase individual de una hora. Con lo que dispondremos de 8 sesiones para afrontar el estudio y la preparación de esta obra. Para ello he realizado una tabla para especificar que trabajaremos en cada sesión.

**Tabla 1.** Rúbrica de sesiones para afrontar *Las tres rosas del cementerio de Zaro*

<b>Sesión 1:</b> Familiarización con la pieza	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escucha varias interpretaciones de <i>Las tres rosas del cementerio de Zaro</i> para familiarizarte con la melodía y la estructura de la pieza.</li> <li>• Lee la partitura y estudia las indicaciones de tempo, dinámica y articulación.</li> </ul>
---	---

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifica los pasajes más desafiantes y marca las secciones que requieren más atención.</li> </ul>
<b>Sesión 2:</b> Estudio de las frases musicales	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Divide la pieza en frases musicales y estudia cada una por separado.</li> <li>• Practica tocar cada frase en un ritmo lento y asegúrate de comprender la melodía y el ritmo.</li> <li>• Presta atención a los cambios de tonalidad y ajusta tu embocadura y posición de los dedos en consecuencia.</li> </ul>
<b>Sesión 3:</b> Trabajo en la técnica	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifica las técnicas específicas utilizadas en la pieza, como articulaciones, legato y staccato.</li> <li>• Practica estas técnicas en ejercicios y fragmentos seleccionados de la obra.</li> <li>• Presta atención a la calidad del sonido y la precisión en la ejecución de cada técnica.</li> </ul>
<b>Sesión 4:</b> Trabajo en los pasajes más difíciles	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Enfócate en los pasajes más desafiantes de la pieza y practica lentamente.</li> <li>• Utiliza técnicas de subdivisión rítmica para facilitar el aprendizaje de los pasajes complicados.</li> <li>• Incrementa gradualmente la velocidad a medida que te sientas más cómodo con los pasajes difíciles.</li> </ul>
<b>Sesión 5:</b> Coordinación entre manos y el paso del aire	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Presta atención a la coordinación entre el paso del aire con las válvulas y los cambios en los dedos para tocar las notas.</li> <li>• Practica los pasajes que requieren movimientos rápidos y precisos entre las válvulas, lo mejor será lento y a medida que vamos mejorando aumentamos la velocidad hasta llegar al objetivo.</li> <li>• Asegúrate de que la afinación se mantenga constante en todas las notas, especialmente en los cambios de registro.</li> </ul>
<b>Sesión 6:</b> Interpretación musical	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Experimenta con diferentes expresiones y dinámicas para darle vida a la música.</li> <li>• Presta atención a las indicaciones de la partitura y utiliza el fraseo y las dinámicas apropiadas.</li> <li>• Prueba diferentes matices y colores de sonido para resaltar los aspectos emocionales de la pieza.</li> </ul>
<b>Sesión 7:</b> Ensayos completos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Toca la pieza completa, prestando atención a la fluidez y la coherencia musical.</li> <li>• Identifica cualquier dificultad técnica o musical y trabaja en esos pasajes específicos.</li> <li>• Presta atención a la transición suave entre las secciones y asegúrate de mantener un ritmo constante.</li> </ul>
<b>Sesión 8:</b> Interpretación final	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Realiza una interpretación completa de <i>Las tres rosas del cementerio de Zoro</i> con atención a todos los aspectos técnicos y musicales.</li> <li>• Graba tu interpretación y escúchala para evaluar tu progreso y hacer ajustes si es necesario.</li> </ul>

A su vez el criterio de evaluación estará basado en un 90% al trabajo realizado clase por clase, y se puntuará mediante la tabla que presento a continuación. Y con otra tabla que puntuará el comportamiento y actitud del alumnado con 10% de la nota final.

**Tabla 2.** Rúbrica de evaluación las clases.

<b>PROCEDIMIENTOS Y CONCEPTOS (90%)</b>				
	<b>AÚN NO ES COMPETENTE (1-4)</b>	<b>COMPETENCIA BÁSICA (5-6)</b>	<b>COMPETENCIA MEDIA (7-8)</b>	<b>COMPETENCIA AVANZADA (9-10)</b>
<b>UTILIZACIÓN DEL ESFUERZO MUSCULAR, RESPIRACIÓN Y RELAJACIÓN ADECUADOS</b>	Utiliza mucho la fuerza, no es capaz de respirar cómodamente y no toca de forma relajada	Utiliza fuerza, aunque le permite respirar para poder interpretar los estudios y obras correspondiente a este curso	Utiliza poco la fuerza y respira de forma confortable tocando con bastante relajación	Utiliza la fuerza justa para tener una respiración correcta que le permite tocar de forma relajada.
<b>SOLVENCIA DE EJECUCIÓN DE OBRAS Y ESTUDIOS</b>	No tiene la técnica necesaria para interpretar las obras o estudios de este nivel	Tiene la técnica justa para poder interpretar las obras de este nivel	Tiene una técnica notable que le permite tocar las obras de este nivel con bastante solvencia	Tiene una técnica brillante que le permite tocar con solvencia las obras de este nivel
<b>CALIDAD SONORA, AFINACIÓN Y RITMO</b>	No tiene buen sonido, no logra una buena afinación ni sigue el ritmo.	Tiene buen sonido, no logra una buena afinación ni sigue el ritmo	Tiene buen sonido, no logra una buena afinación y sigue el ritmo.	Tiene buen sonido, buena afinación y sigue el ritmo,
<b>SOLVENCIA EN CUANTO AL APRENDIZAJE MEDIANTE EL USO DE LAS HERRAMIENTAS</b>	No utiliza nunca las herramientas propuestas por el profesor	Utiliza a veces las herramientas propuestas por el profesor	Utiliza a menudo las herramientas propuestas por el profesor	Utiliza siempre las herramientas propuestas por el profesor.
<b>INTERPRETACIÓN DE LOS DIFERENTES ESTILOS</b>	No diferencia entre los estilos y toca todo igual	No diferencia entre los estilos, pero intenta en conseguirlo	Diferencia entre los estilos de forma notable	Toca con el estilo y articulación adecuada
<b>CONOCIMIENTO DE LA TÉCNICA DE LA BASE</b>	No la conoce bien, equivocándose permanentemente	La conoce, aunque no las domina y se equivoca bastante	Las conoce, aunque no las domina y se equivoca a veces	Las conoce y las domina
<b>CONOCIMIENTO DE LA ORNAMENTACIÓN Y EFECTOS SONOROS</b>	No conoce la ornamentación y no sabe producir los efectos sonoros	Conoce la ornamentación y sabe hacer los sonidos tapados, pero no produce los trinos	Conoce la ornamentación y sabe producir casi todos los efectos sonoros	Conoce la ornamentación y produce todos los efectos sonoros

Tabla 3. Rúbrica de evaluación del comportamiento

<b>ACTITUD Y COMPORTAMIENTO (10%)</b>				
	<b>COMPETENCIA AVANZADA</b>	<b>COMPETENCIA MEDIA</b>	<b>COMPETENCIA BÁSICA</b>	<b>AÚN NO ES COMPETENTE</b>
<b>ASISTENCIA Y PUNTUALIDAD</b>	Siempre es puntual y justifica todas las faltas y/o retrasos; trae el material necesario.	Es puntual (70 - 90% de las sesiones) y justifica todas las faltas o retrasos; trae el material.	Es puntual (el 70% de las sesiones) y justifica las faltas o retrasos. A veces olvida el material	Falta o se retrasa (más del 70% de las sesiones) y no las justifica. Suele olvidar el material
<b>PREPARACION Y ENTREGA DE TAREAS</b>	Estudia, prepara y presenta correctamente el trabajo semanal propuesto en más del 90% de las sesiones.	Estudia los ejercicios, prepara y presenta correctamente el trabajo semanal propuesto entre el 70 y el 90% de las sesiones.	Estudia, prepara y presenta correctamente el trabajo semanal propuesto entre el 50 y el 69% de las sesiones.	No estudia y no presenta correctamente el trabajo semanal propuesto en más del 50% de las clases
<b>FRECUENCIA Y CALIDAD DE LA PARTICIPACIÓN EN CLASE</b>	Interviene frecuentemente y ofrece aportaciones (comentarios, dudas...) que enriquecen el funcionamiento de la clase.	Interviene a veces, aunque ofrece aportaciones (comentarios, dudas...) que enriquecen el funcionamiento de la clase.	Interviene animado por el profesor, y sus aportaciones no siempre son relevantes.	Interviene cuando el profesor insiste; no muestra interés por los contenidos tratados.
<b>COLABORACIÓN Y APORTE AL BUEN CLIMA DEL AULA</b>	Siempre colabora y su comportamiento favorece el buen ambiente en clase.	Con frecuencia colabora y su comportamiento favorece un ambiente adecuado en clase.	Muestra una actitud pasiva e indiferente, aunque no propicia un ambiente negativo en clase.	Muestra una actitud pasiva, interrumpe con sus comentarios y su comportamiento propicia ambiente nocivo en clase.
<b>COMUNICACIÓN Y EMPLEO DE LENGUAJE ADECUADO</b>	Siempre utiliza un lenguaje adecuado y respetuoso para dirigirse al docente y a sus compañeros.	Casi siempre utiliza un lenguaje correcto para dirigirse al docente y a sus compañeros.	En ocasiones su lenguaje es inapropiado, pero rectifica ante la llamada de atención del profesor.	Casi siempre utiliza un lenguaje inapropiado para dirigirse tanto al docente como a sus compañeros.

Tras este primer apartado, es importante mencionar que como explicación al alumno sería importante hacerle una breve introducción a la obra. Es decir, un breve análisis de los elementos más importantes de la pieza y que deberá tener en cuenta para su ejecución.



## 6.2. Análisis musical de *Las tres rosas del cementerio de Zaro*

Se trata de música descriptiva con armonía derivada: atonalismo libre (primera sección de siete compases del primer movimiento compuesta por siete compases, y segundo y tercer movimiento) y modalismo libre (segunda sección del primer movimiento del compás 8 al 23 y a tempo final), compuesta -como vemos en el apartado anterior- a partir de una novela que crea situaciones de una maestría dignas de mencionar.

Será la trompa sola, sin ningún tipo de acompañamiento, la que tenga que narrar esta historia y acercar al oyente a la situación literaria más real. La pieza musical nos lleva, al igual que la obra literaria, por un viaje a lo largo de la vida de Zalacaín: desde una introducción dedicada a la descripción de su infancia, hasta los episodios finales de la muerte y epitafio del protagonista.

En *Las tres rosas del cementerio de Zaro*, el registro de la trompa se explora casi en su totalidad, desde un Fa1 hasta un Si5. En la imagen se puede observar cuál es el registro real del instrumento, aunque este puede llegar más agudo o grave, dependiendo del intérprete.



Ilustración 1. Registro real de la trompa

### 6.2.1. I. *La infancia: Martín y Catalina.*

La simbología que quiere describir Andrés Valero se ve reflejada mediante la utilización de pocas notas, buscando representar la sencillez y penurias que el protagonista Zalacaín sufrió durante su infancia. Respecto al análisis técnico, la figuración que presenta abarca desde el quintillo de semicorcheas del compás 8 a la redonda con puntillo del compás 9.

En cuanto al método de composición, esta primera sección la componen solamente las notas Sib, Si, Do, Do# y Re. Uniendo estas notas de los doce primeros compases, colocadas en diferentes octavas, obtenemos un juego cromático, utilizando diferentes combinaciones sonoras y rítmicas a partir de estos sonidos.



En el primer movimiento La infancia: Martín y Catalina podemos observar cómo comienza con un tema lento y con dinámica *p*, con él alterna diversos compases con crescendos y disminuendos. Después de la nota Re2 en *sfz* con acento, se produce un cambio a *ff*, el compositor quiere resaltar que esas notas han de tocarse de una manera “furiosa”, y con acentos, buscando un cambio drástico en el comienzo de la obra.



Ilustración 2. Compases 5, 6 y 7 del primer movimiento y efecto contraste de dinámicas.

Seguidamente en el compás 8 se vuelve a la dinámica *mp* y se presenta el segundo tema, en el que el *tenuto* (–) va ser la característica principal, ya que busca que las notas sean largas. Junto con el tempo (Adagio  $\text{♩} = 72$ ) crea un tema muy elástico.



Ilustración 3. Inicio del segundo tema del primer movimiento.

A partir de este momento, la música, en cuanto a dinámica y ritmo, va a ir más; la figuración deja de ser negras y corcheas, pasa a jugar con semicorcheas, tresillos, cinquillos y sextillos.

Todo esto acompañado de la dinámica, que va *in crescendo* con el paso de los compases (teniendo en el compás 14 *mp*, en el siguiente *mf* y en los siguientes compases un *crescendo* progresivo hasta el compás 17 en dinámica *f*), hasta el compás 19, en el que disminuye en lo que parece el último compás, con ese cambio y tesitura en *p*. Pero el compositor añade una

coda en la que se combina de nuevo un *crescendo* y un *acelerando* hasta el *a tempo* final, y se termina con la nota más baja de toda la obra; ese Fa1 y con el multifónico Mib4.

Ilustración 4. Compases 13 al final del primer movimiento.

### 6.2.2. II. Andanzas y correrías.

En el segundo movimiento, *Aventuras: andanzas y correrías*, es importante diferenciar las notas *staccato* y las que tienen acentos para que podamos dar ese carácter de aventura que lleva el título del movimiento.

Ilustración 5. Primeros 4 compases del segundo movimiento.

Como hemos podido observar antes, el compositor, a la hora de escribir los matices y de explorar diferentes timbres, es muy exacto en todos estos puntos. Escribe *crescendos* que van desde un *pp* hasta *fff*, y diferentes efectos sonoros de *sfz*. También busca diferentes efectos de *bouché*, para conseguir diferentes timbres.

Ilustración 7. Bouché compás 10.

Ilustración 6. Bouché compás 11.

Al final de este movimiento, el compositor escribe junto al símbolo + la palabra *cuivré* y con la dinámica *p*, para que suene como un eco de lo anterior, creando un contraste de *ff* al efecto *cuivré* en *p*.



Ilustración 8. Últimos 5 compases del segundo movimiento y efecto *cuivré*.

### 6.2.3. III. La muerte de Zalacaín.

También podemos observar al comienzo del tercer movimiento, La muerte de Zalacaín, que el compositor nos marca con el símbolo + las notas que quiere que suenen “tapadas” y que produzcan ese efecto *bouché*, con lo que el sonido será más opaco y oscuro, y nos marcará con el símbolo ° las notas que quiere en abierto para que, en contraste con las tapadas, estas sean más brillantes y sonoras. Además, este uso de efectos combinado con crescendos y diminuendos, ayudan a conseguir un efecto de “ida y vuelta” de una misma nota. He de decir que este pasaje está mal transcrito por la edición, así como lo indica el propio compositor:

Ese detalle en principio yo como lo quiero es con *bouché* los 6 primeros compases, y abierto a partir del 7°, pero es cierto que hay diferentes interpretaciones sobre ese detalle, tal vez que el circulito de abierto esté de manera errónea en el compás 6 en lugar del 7, es la causa de la confusión, y que no haya cruz encima de cada nota de esos compases, solo al inicio. Mi intención fue la de *bouché* 6 compases completos (VALERO CASTELLS, 2022).

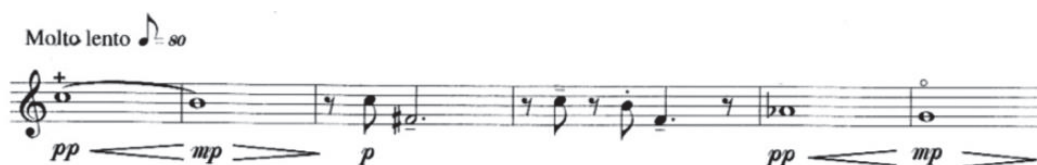


Ilustración 9. Primeros 6 compases del tercer movimiento y efecto *bouché*.

Para finalizar este tercer movimiento, que es el momento en el que Martín, el protagonista de la obra, muere, el compositor nos pide un carácter lineal en *mp*. Este pasaje es de los más complejos de la obra, ya que altera notas muy cercanas entre sí y que no siguen ningún patrón, a un tempo muy rápido (*Presto* ♩ = 144\_160).

En el último compás, Andrés Valero-Castells, alarga ese final escribiendo un ritardando y disminuyendo, dándonos a entender que son los últimos momentos del protagonista.

Ilustración 10. Pasaje final del tercer movimiento.

#### 6.2.4. IV. *Las tres rosas: epitafio*

En este cuarto y último movimiento, *Las tres rosas: epitafio*, el carácter ha de ser de *zortziko*, tal y como se indica al inicio de la partitura; para ello habrá que contrastar las notas *staccato* a las que tienen acentos. El compositor utiliza este motivo como enlace para ir incorporando las distintas secciones en la obra; será un motivo que se repetirá hasta en cuatro ocasiones. No hemos de olvidar que el tiempo de *zortziko* es siempre el mismo; en este caso el compositor pone  $\text{♩} = 192$ , con lo que el intérprete debe ser muy exacto con esta medida. Aquí podemos observar un ejemplo:

#### 351.-ZORTZIKO (VIII)

Ilustración 11. Ejemplo de zortziko, por Seber Altube. Comúnmente interpretado por carnaval.

La tesitura del comienzo de este último movimiento es una tesitura cómoda (Si3); sin embargo, el compositor utiliza en el compás 3 un giro de 7ª descendente, y, en los compases 5 y 7, un giro de 8ª descendente.



Ilustración 12. Primera sección, tiempo de zortzico

Antes de la siguiente sección, se utiliza un compás de libre interpretación en el que el intérprete comienza por un Si2 y termina en un Si5 pasando por los diversos armónicos realizando a su vez un *accelerando* y *crescendo*. Seguidamente, comienza la segunda sección en un 6/8 que alterna valores largos (negras) y breves (semicorcheas), pero va a tener un carácter más *tenuto* en comparación con la primera sección; el uso de los reguladores será importante para desarrollar la línea melódica, el tempo es de  $\text{♩} = 144$  (véase ilustración 16). Seguidamente, el compositor vuelve a incluir el tiempo de *zortzico*, esta vez con la nota Mi3 en dos compases de 5/8. Tras este intermedio añade la tercera sección, en 9/8, de carácter similar a la segunda sección, pero con un tempo algo más rápido  $\text{♩} = 160$ .

Ilustración 13. Segunda y tercera sección del cuarto movimiento.



Como hemos mencionado antes, el motivo del *zortzico* se va incorporando como puente de las distintas secciones, y después de esta tercera sección se incluye de nuevo; esta vez, en la tesitura de Fa3 y en dinámica *mf*, de nuevo con la duración de dos compases y con el *tempo* establecido de *zortzico* (♩ = 192). La cuarta sección, y la última con este carácter más *tenuto*, está en 12/8 y el *tempo andante poco piu mosso* (♩ = 168). Como podemos observar las secciones han ido progresivamente de menos a más *tempo*. Ésta es de nuevo de carácter *tenuto* y juega con el apoyo en las notas largas, seguidas de notas de paso en semicorcheas; acompaña también con *crescendos* y *diminuendos* la línea melódica, pasando de dinámica *p* a dinámica *f*, y viceversa. Incluye un *ritardando* al final de la sección para dar pie de nuevo al motivo de *zortzico*, esta vez en tesitura Mib3 en dinámica *f* con *diminuendo* final.

The musical score for the fourth section is presented in four staves. The first staff begins with the tempo marking 'Tº de zortzico ♩ = 192' and a dynamic marking of *mf*. The second staff continues the melodic line with a dynamic marking of *f*. The third staff shows a dynamic marking of *p* followed by *mf*, then *f*, and includes a *rit.* (ritardando) and *dim.* (diminuendo) marking. The fourth staff concludes with a dynamic marking of *ff*. The tempo marking 'Andante poco piu mosso ♩ = 168' is placed above the second staff. The key signature is three flats (B-flat, E-flat, A-flat).

Ilustración 14. Cuarta sección.

A continuación, los temas que van a aparecer van a tener un carácter mucho más activo; siempre en anacrusa, se juega con el ritmo *corchea*, *corchea con puntillo*, *semicorchea* en 5/8, y habrá que contrastar las notas *stacatto* con las que tienen acentos, para encontrar ese ritmo de danza, ya que es ritmo de *zortzico*; eso sí, esta vez es ligeramente más rápido que lo que nos marca antes, *Piu animato* (♩ = 200).

Como podemos ver en la Ilustración 15, enseguida se vuelve al *tempo* inicial de *zortzico*, ♩ = 192, en el *poco meno mosso*. Esta sección va subiendo tanto a nivel de dinámica como a nivel de notas, ya que sigue una progresión cromática. La sección concluye en un registro grave (Fa2#, Sol#2 y Mi2) con un *ritardando* para dar pie a la última sección.

Piu animato  $\text{♩} = 200$   
 Poco meno mosso  $\text{♩} = 102$   
 (con garbo)  
 A Tempo  
 rit. ....

*ff* *dim.* ..... *mf* *f*  
*mf* *mp* *mf*  
*f* *p sub.* *f* *ten.*  
*mf* *mp*

Ilustración 15. Penúltima sección, ritmo zorzico.

En esta última sección, *piu animato*, se repite el tema del inicio, con lo que, como hemos dicho con anterioridad, habrá que contrastar las notas *stacatto* con las que tienen acentos. Finalmente, con el 3/8 el compositor juega con la nota Mi3, y utilizando un tempo *Vivo* ( $\text{♩} = 108$ ), para dar por finalizada la obra con las dos últimas notas, Fa#2 y Mi2, en registro grave, con acentos.

Piu animato  $\text{♩} = 200$   
 Vivo  $\text{♩} = 108$   
 rit. .... *f* *mp* *cresc.* .....  
 rit. ....

*mf*  
*ff* *mf*

Ilustración 16. Última sección cuarto movimiento.

### 6.3. Estudio de diferentes interpretaciones. Catálogo.

Realizaré un catálogo con dos de las grabaciones más destacadas que hay de *Las tres rosas del cementerio de Zoro*, siendo uno de los objetivos tener en este trabajo acceso a las distintas grabaciones con un simple *click*, y poder disfrutar de las distintas interpretaciones que hay sobre la obra. Por otro lado, las grabaciones del catálogo nos servirán para poner sobre la mesa algunos ejemplos en lo que se refiere a puesta en escena, digitaciones o ejecución de efectos. Por lo tanto, serán útiles para consultar los mencionados aspectos en diferentes intérpretes, sin profundizar demasiado en cada una de las grabaciones. Será más bien una consulta general que quedará a disposición del lector.



Los criterios para la elección de las grabaciones serán, primeramente, la calidad del intérprete y seguidamente la calidad del audio. Por esta misma razón, se elegirán las que tengan una buena calidad de audio, hagan una interpretación que supere las dificultades técnicas presentadas por la obra y, en base a eso, que aporten algo novedoso y se distingan del resto. Esta segunda parte del catálogo puede ser interesante para ver cómo se ha ido transformando *Las tres rosas del cementerio de Zoro* y cómo se han ido creando diferentes maneras de interpretarla.

Para presentar las grabaciones en este catálogo se utilizará una tabla. Primero, se especificará el trompista que la interpreta, además, este será el dato que tendremos en cuenta a la hora de diferenciar las distintas grabaciones, ya que pueden ser nombres reconocidos entre los trompistas que la han interpretado. Seguidamente, se especificará el país y la fecha de grabación, para saber cuándo y dónde ha sido interpretada. Será la fecha la que tendremos en cuenta para establecer un orden en el catálogo. Y, por último, el acceso a ellas y el minutaje. Como algunas de las grabaciones están separadas por movimientos y tiene un video diferente, se pondrá el minutaje total de la obra completa. Las plataformas elegidas son *Youtube* y *Soundcloud*, dado que son plataformas con fácil acceso para todos, tanto para subir nuestras grabaciones como para poder escucharlas. Los enlaces de las grabaciones, además de estar vinculadas en esta última columna de la tabla, también están en la bibliografía.



## Cátalogo de interpretaciones

Tabla 4. *Cátalogo de interpretaciones*

<i>Las tres rosas del cementerio de Zaro</i>		
Intérprete	Fecha y lugar de grabación	Enlace y minutaje
<b>Radek Baborak</b>	Grabación en 2006 en el estudio Octavia Records Co., en Japón	 <p><a href="#">Enlace aquí</a> Duración: 8'14''</p>
<b>Dariusz Mikulski</b>	Fecha de publicación: 9 de agosto de 2013, grabación en Polonia.	<p><i><u>I: La Infancia: Martín y Catalina.</u></i> <i><u>II: Aventuras: Danza y Correrías.</u></i> <i><u>III: La muerte de Zalacaín.</u></i> <i><u>IV: Las tres rosas: Epitafio.</u></i> Duración: 7'51''</p> 

Tras haber podido escuchar estas grabaciones, podemos sacar las siguientes conclusiones. Primeramente, debemos de saber que en este catálogo no se encuentran todas las versiones de la obra, sino que son las que están más accesibles para nosotros. Dicho esto, en estas 2 grabaciones seleccionadas podemos ver la variedad de ellas, lo primero la variedad de nacionalidades de cada intérprete. Esto, nos hace ver como la obra es conocida internacionalmente.

## Estudio interpretativo

### Tempo

Tabla 5. Tempo de las interpretaciones.

Número de compás	Tempo en la partitura	Tempo de Radek Baborak	Tempo de Dariusz Mikulski
<b>I: La Infancia: Martín y Catalina</b>		<b>2'18''</b>	<b>2'13''</b>
1	Lento (♩ = 50)	(♩ = 50)	(♩ = 55)
8	Adagio (♩ = 72)	(♩ = 75)	(♩ = 85)
22	A tempo (♩ = 72)	(♩ = 66)	(♩ = 50)
<b>II: Aventuras: Danza y Correrías</b>		<b>1'</b>	<b>1'12''</b>
1	Allegro (♩ = 108-116)	(♩ = 104)	(♩ = 92)
<b>III: La muerte de Zalacaín</b>		<b>1'51''</b>	<b>1'48''</b>
1	Molto lento (♩ = 80)	(♩ = 78)	(♩ = 88)
9	A tempo (♩ = 80)	(♩ = 77)	(♩ = 80)
12	Allegro (♩ = 120)	(♩ = 105)	(♩ = 95)
16	Presto (♩ = 144-160)	(♩ = 128)	(♩ = 154)
<b>IV: Las tres rosas: Epitafio</b>		<b>3'05''</b>	<b>2'38''</b>
1	T° de <i>zortziko</i> , moderato (♩ = 192)	(♩ = 212)	(♩ = 208)
13	Andante tranquilo (♩ = 144)	(♩ = 136)	(♩ = 172)
21	T° de <i>zortziko</i> (♩ = 192)	(♩ = 206)	(♩ = 184) <i>rubato</i>
24	Andante poco piu mosso (♩ = 160)	(♩ = 170)	(♩ = 204)
31	T° de <i>zortziko</i> (♩ = 192)	(♩ = 215)	(♩ = 180) <i>rubato</i>
34	Andante poco piu mosso (♩ = 168)	(♩ = 148)	(♩ = 188)
39	T° de <i>zortziko</i> (♩ = 192)	(♩ = 190)	(♩ = 164)
42	Piu animato (♩ = 200)	(♩ = 230)	(♩ = 240)
47	Poco meno mosso (♩ = 192)	(♩ = 212)	(♩ = 230)
61	A tempo (♩ = 192)	(♩ = 220)	(♩ = 225)
72	Piu animato (♩ = 200)	(♩ = 232)	(♩ = 280)
77	Vivo (♩ = 108)	(♩ = 110)	(♩ = 125)

Esta tabla no tiene como objetivo apuntar exactamente el tempo de cada intérprete, ya que a efectos prácticos no tiene ningún valor. Pero sí que es importante destacar que en una obra en la que el compositor es muy exacto con los *tempi* es un elemento que hay que tener muy en cuenta para llevar a cabo una correcta interpretación. En la **Tabla 2** podemos diferenciar que Dariusz Mikulski hace una versión más rápida que la de Radek Baborak, sobre todo en el último movimiento hay diversas secciones que las interpreta a un tempo algo desmesurado. Radek en general, también lleva secciones algo más rápidas de lo que el compositor escribe. Hablando de este último movimiento cabe decir, que en las dos

grabaciones el *tempo* de *zortziko* es demasiado elevado y no se hace muy buena referencia a este estilo musical vasco del que hemos hablado anteriormente.

### Ejecución de las técnicas extendidas

Tabla 6. Técnicas extendidas.

Número de compás	T. Extendidas en la partitura	T.E: Radek Baborak	T.E: Dariusz Mikulski
<b>I: La Infancia: Martín y Catalina</b>			
23	<i>Multifónico</i>	No lo interpreta.	Interpretación correcta, dado que es en dinámica <i>pp</i> .
<b>II: Aventuras: Danza y Correrías</b>			
5	<i>Fruatto</i>	Tal y como se indica <i>sfz</i> con <i>crescendo</i> , carácter correcto.	Carácter muy agresivo, sin consonancia con lo anterior.
6	<i>Fruatto</i>	No lo interpreta.	Carácter en consonancia con lo anterior.
9	<i>Fruatto</i>	Poco pronunciado., dado que es dinámica <i>f</i> .	Carácter más blando que los anteriores.
10	<i>Bouché</i>	Carácter menos agresivo en consonancia también con la nota anterior.	Apenas ejecuta el efecto, suena más a <i>glissando</i> que al <i>bouché</i> .
11	<i>Bouché</i>	Interpretación similar a la ejecución del <i>bouché</i> anterior	Apenas ejecuta el efecto, suena más a <i>glissando</i> que al <i>bouché</i> .
13-14	<i>Glissando</i>	Interpretación correcta, se percibe que pasa por diferentes notas en el <i>glissando</i> .	No lo interpreta.
19	<i>Cuivré</i>	Algo fuerte, dado que es en dinámica <i>p</i> y en <i>cuivré</i>	En consonancia con lo escrito, en dinámica <i>p</i> y <i>cuivré</i> .
<b>III: La muerte de Zalacaín</b>			
1-6 <sup>3</sup>	<i>Bouché</i>	Carácter menos agresivo en consonancia con la dinámica <i>pp</i> y <i>crescendo</i> hacia <i>mp</i> , <i>bouchés</i> con un carácter brillante.	<i>Crescendo</i> excesivo en primeros compases, y desmesurado en el resto de dinámicas dado que lo más fuerte es <i>mp</i> . El carácter de los <i>bouchés</i> es correcto.
<b>IV: Las tres rosas: Epitafio</b>			

<sup>3</sup> El compositor quiere que estos 6 compases sean en *bouché*. Dado que hay un problema de edición no tendremos en cuenta los compases que hacen o no el *bouché*, sino la dinámica y el carácter que utilizan.

## 7. Conclusiones

---

Para terminar, haré una revisión del trabajo realizado, valorando si los objetivos planteados al inicio de este proyecto se han cumplido o no, y en qué medida la hipótesis que planteé fue la acertada. Al comienzo de este trabajo señalaba la diversidad de planteamientos que he ido encontrando en la metodología de los distintos profesores que he tenido, y esbozaba la necesidad de promover una metodología pautada y basada en la ciencia, que contribuyera a construir un proceso de enseñanza-aprendizaje en donde hubiera herramientas y estrategias claras. Todo ello para garantizar una interpretación satisfactoria y un desarrollo de capacidades mentales necesarias, como la concentración, el disfrute, la comunicación mediante la música, etc. A su vez he realizado una investigación de cómo a nivel de Castilla y León las obras exigidas a los alumnos son de compositores “clásicos” y no se hace referencia apenas a compositores españoles.

Esta investigación es una propuesta teórica dada la escasa comprobación in situ de los beneficios de esta pedagogía como docente por el mismo escenario temporal con que contaba. Aun así se me ha permitido poner en práctica docente durante dos semanas y media en el CPM de Valladolid una aproximación de estas metodologías y anotar la evolución y los resultados de mis intervenciones durante las clases. El periodo de intervención fue muy escaso, y lo ideal sería que esta investigación pudiera abrir paso a otra cuantitativa más amplia y con datos más concluyentes y con mayor recorrido, quizás una investigación comparativa entre estas pedagogías que observe las diferencias, pros y contras en el proceso de aprendizaje del alumnado.

Como se ha podido observar he podido plantear un marco curricular para afrontar la obra *Las tres rosas del cementerio de Zaro*, en el que se ha especificado los materiales, las sesiones y la rúbrica de como evaluar el proceso de preparación de esta obra. Con la investigación realizada se puede suponer que a la hora de tocar la trompa es necesario un conocimiento de base científica del funcionamiento de aspectos físicos como la ergonomía o la respiración, así como conocer que los procesos cognitivos están directamente relacionados con una interpretación de mayor calidad del instrumento. El mismo ejemplo de Jacobs y de otros que han aparecido en este trabajo lo corrobora. También ha resultado evidente que el pensamiento abstracto a la hora de crear el sonido debe ser guiado para no incurrir en errores procedimentales sustentados en argumentos anti científicos.

En esta investigación se ha insistido, en encontrar varias pedagogías para afrontar en la práctica autotélica de la música, en el disfrute personal y en tocar el instrumento para expresar, comunicar e incluso actuar. Esta visión de la interpretación musical aporta al

trompetista una calidad en el sonido y en la técnica que influirán positivamente en la autoestima y autoconcepto musical del alumno. Estas conclusiones tratan de dar respuesta a las hipótesis formuladas a partir del problema inicial sobre el que se sustenta esta investigación, la falta de un consenso metodológico con rigor y científico, contrastado y eficaz.

Por otra parte, mediante esta investigación se pretendía conseguir unos objetivos generales y específicos. En primer lugar, se han revisado las programaciones de 6º EE. PP en la especialidad de trompeta de los diferentes CPM de CyL con el objetivo de comprobar las metodologías y marco curricular de las mismas, contenidos u objetivo del centro, así como observar si en las programaciones de los conservatorios hay alguna mención a la metodología llevada a cabo en el proceso de enseñanza-aprendizaje del instrumento. El resultado de esta revisión confirma una de las hipótesis, que estas pedagogías no están explicitadas en las programaciones de CyL como modelo a seguir, aunque es cierto que algunas de las metodologías analizadas promulgan ideas y estrategias muy similares a las que se han mencionado.

A partir de aquí, otros objetivos se orientaban en la línea de proponer nuevos métodos de aprendizaje para una mayor comprensión del proceso de tocar el instrumento, así como aportar herramientas y técnicas eficaces para interpretar con el instrumento. Esto se ha conseguido mediante la propuesta de metodología.

Una de las misivas más importantes, es el trabajo mental y cognitivo en la práctica y aprendizaje del instrumento, siendo uno de los objetivos específicos de esta investigación “preparar al alumno de trompa en el último año de las EE. PP en aspectos en el aprendizaje que trasciendan la mecánica de interpretación basada en la repetición”. Mediante el trabajo mental que se plantea en la propuesta de metodología, sobre todo en cuestiones relacionadas con el concepto mental del sonido y otras estrategias mentales en el resto de apartados, se ha tratado de cumplir los objetivos de concienciar al alumno sobre el proceso de creación del sonido, de cómo manejarlo y utilizarlo y promover en el alumnado el pensamiento abstracto en la creación del sonido.

Por otra parte, y pensando también en la importancia de que el alumno no se limite a utilizar las estrategias en clase con el profesor, se ha insistido en que pueda adquirir una conciencia de aprender a aprender, es decir, adoptar este método de aprendizaje efectivo y significativo que le ayude a ser más autosuficiente a la hora del estudio individualizado. La premisa es que tener las herramientas y estrategias promueven en el alumnado la motivación

necesaria para afrontar el estudio del instrumento en casa, y mediante la propuesta de metodología se proporcionan dichas estrategias.

Otro objetivo era proponer un estudio mediante procedimientos extra- musicales, ajenos a la interpretación, e intentar aplicar estas pedagogías en el estudio del repertorio propuesto en las programaciones de los conservatorios, así como en los métodos utilizados para trabajar aspectos técnicos del instrumento. Esta es una recomendación que se hace en esta investigación, pero dado el tiempo disponible y la naturaleza de este trabajo, no era posible exponer una serie de ejemplos. Sea como fuere, se han dado ejemplos concretos suficientes de solución de problemas de diversa índole relacionados con la técnica el instrumento y la interpretación extrapolables a cualquier situación del repertorio.

Por otra parte, se ha trabajado también sobre el objetivo de remarcar la importancia del conocimiento y consciencia sobre los procesos fisiológicos al tocar el instrumento y cómo saber gestionarlos mediante apartados referidos a la ergonomía o a diferentes músculos involucrados en la práctica de la trompeta. Se ha tratado también de inculcar un método de aprendizaje más eficaz y revelador para un desarrollo académico y personal pleno en el ámbito de la enseñanza musical, propuesto para 6º EE. PP, pero extrapolable al resto de cursos.

Por otra parte, cómo docente sí que he conocido y practicado algunas de las estrategias y herramientas que se proponen en esta pedagogía, y en su momento fueron muy reveladoras y me ayudaron en mi propio aprendizaje. Este es, por tanto, un trabajo teórico, pero con ciertas garantías de que lo que se propone funciona, basado en mi experiencia y en otras muchas.

De la misma manera, se abre una futura línea de investigación que recabe datos de la eficiencia del estudio con las estrategias propuestas, comparándolas con otros hábitos de estudio que no contemplen estas estrategias y también la posibilidad de un trabajo comparativo entre la psicología de la práctica y otras corrientes psicológicas.

## 8. Bibliografía

---

- Amis, K. (2006). *The Brass Player's Cookbook: Creative Recipes for a Successful Performance*. Estados Unidos: Meredith Music Publications.
- Clevenger, D. (2006). Algunas observaciones sobre la respiración. *The brass player's cookbook: Creative Recipes for a Successful Performance*. Galesville: Meredith Music Publications.
- Bisquerra, R. (coord.). (2009). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla S.A.
- Díaz, M. (2007). *Aportaciones teóricas y metodológicas a la educación musical: una selección de autores relevantes*. Grao.
- Díaz, M., Giráldez, A. (Coord.), Alcalá, J.R., Barba, J.J, Barrett, M., Cain, T., Raventós, J. (2013). *Investigación cualitativa en educación musical*. Barcelona, España: Graó.
- Delgado, J. M., & Gutiérrez, J. (1994). *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales*.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (1994). Handbook of Qualitative Research. *British Journal of Educational Studies*, 42(4), 409. <https://doi.org/10.2307/3121684>
- Farkas, P. (1962). *The Art of Brass Playing*. Rochester: Wind Music Inc.
- García, J. A. R. Y. (2017, 16 febrero). *Investigación Cualitativa en Educación Musical: un nuevo reto en el contexto educativo español*. Rodríguez-Quiles y García | Revista Electrónica de LEEME. <https://revistas.uv.es/index.php/LEEME/article/view/9714/9150>
- Getchell, R.W. (1959). *Teacher's Guide to the Brass Instruments*. Toronto: Selmer Corporation.
- Giráldez, A. (2010). *Didáctica de la música*, Barcelona: Graó.
- Goetz, J.P., Le Compte, M.D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo de investigación educativa*. Madrid: Morata.
- Hallam, S., Cross, I., Thaut, M. (2009). *The Oxford Handbook of music psychology*. Oxford: Oxford University Press.
- Hendricks, B.M. (2013). *Pedagogical methods of Vincent Cichowicz as witnessed by Larry Black, 1964–1966: a case study Tuscaloosa, Alabama*, EEUU: University of Alabama.
- Knox, C. (2006). Déjate llevar y comparte la música: cómo practicar haciendo música (no sólo creando perfección). *The brass player's cookbook: Creative Recipes for a Successful Performance*. Galesville: Meredith Music Publications.

- Martín, T., Palacios, J.I., y Farias, J. (2012). *¿Es necesario educar en salud en los conservatorios de música?*. Eufonía, 55, 95-102.
- Montone, J. (2006). Practicar lejos del instrumento: la preparación mental en la creación musical. *The brass player's cookbook: Creative Recipes for a Successful Performance*. Galesville: Meredith Music Publications.
- Palacios, S. P. I. (2014). *Manual de investigación cualitativa*.
- Rapley, T. (2014). *Los análisis de conversación, de discurso y de documentos en Investigación Cualitativa*.
- Robles, Bernardo. (2011). *La entrevista en profundidad: una técnica útil dentro del campo antropológico*. Cuicuilco, 18(52), 39-49. Recuperado en 07 de junio de 2023, de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-16592011000300004&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-16592011000300004&lng=es&tlng=es).
- Rusinek, G. (2004). *Aprendizaje musical significativo*. Madrid: Universidad Complutense.
- Sánchez, J. (2005). Bisquerra Alzina, Rafael (Coord.) (2004). Metodología de la Investigación Educativa. Madrid: La Muralla. *RELIEVE: Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 11(1). <https://cefd.uv.es/index.php/RELIEVE/article/view/4276/3898>
- Sauer, R. (2006). Dinámica: ¿absoluta o relativa?. *THE BRASS PLAYER'S COOKBOOK: Creative Recipes for a Successful Performance*. Galesville: Meredith Music Publications.
- Sánchez, J. (2005). Bisquerra Alzina, Rafael (Coord.) (2004). Metodología de la Investigación Educativa. Madrid: La Muralla. *Relieve: Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 11(1). <https://cefd.uv.es/index.php/RELIEVE/article/view/4276/3898>
- Steenstrup, K. (2004). *Teaching Brass*, Londres: Royal Academy of Music
- Thurman, D. (2006). Quiche à la musicalité. *The brass player's cookbook: Creative Recipes for a Successful Performance*. Galesville: Meredith Music Publications.
- Zaragozá, J. L. (2009). *Didáctica de la música en la educación secundaria. Competencias docentes y aprendizaje*. Barcelona: Graó
- Wright, R.D. (2006). Salir de la partitura: tres ingredientes para tocar más música. *The brass player's cookbook: Creative Recipes for a Successful Performance*. Galesville: Meredith Music Publications.



- Wekre, F.R. (2006). Desarrollo y programación de su entrenador y guía interior. *The brass player's cookbook: Creative Recipes for a Successful Performance*. Galesville: Meredith Music Publications.

## 9. Anexos

---

### Entrevista Andrés Valero-Castells:

**1. Teniendo en cuenta sus inicios en la música y su formación hasta finalizar la carrera de director y compositor, ¿qué le llevó a componer *Las tres rosas del cementario de Zaro*? ¿En qué se basó para componer esta obra?**

Tuve la suerte de conocer al fantástico trompista y pedagogo francés Daniel Bourgue en unos cursos en el Conservatorio de Murcia, cuando fui profesor de trompeta de ese centro, él pudo escuchar alguna obra que yo había escrito para trompeta y le gustó mucho, de modo que me propuso escribir una obra para él, lo que nunca pude imaginar es que terminaría por ponerla como obra obligada del Concurso Internacional de Interpretación de Toulon en 1998, y que la editaría en la colección del Ensemble de Trompas de Versailles, en la editorial International Music Diffussion, en París. Él me dio plena libertad creativa al pedirme la obra, y justo en ese momento me encontraba releendo la novela de Pío Baroja “Zalacaín el aventurero”; fue relativamente sencillo decidir el contenido conceptual de la obra tomando como referencia la propia novela y especialmente el simbolismo del último capítulo, que hace referencia a las tres rosas de distintos colores. Creo que fue un acierto basarme en dicho relato, porque me resultó muy estimulante.

**2. A día de hoy posee un extenso catálogo de obras, y en todas podemos encontrar una amplia versatilidad y sonoridad, ¿cómo describiría Andrés Valero su estilo compositivo y qué busca transmitir en esta composición?**

No me gusta demasiado etiquetar estéticamente mi trabajo, pero en todo caso te diré que algunas de las características que se observan en muchas de mis obras, son el eclecticismo, puesto que no renuncio a fusionar mi trabajo con cualquier estilo que en un momento determinado me parezca adecuado, desde el folklore, hasta el rock, por ejemplo; otra característica es un cuidado equilibrio entre la tradición y la modernidad;

aunque he escrito bastante música pura, me gusta mucho la intertextualidad, tanto musical como entre cualquier disciplina; procuro tratar los instrumentos de la forma más idiomática y creativa posible, sin especial predilección por las técnicas extendidas, a las que también recorro puntualmente; suelo hacer bastante hincapié en el ritmo, es uno de los parámetros sobre el que más me gusta trabajar; no me preocupa en absoluto la cuestión de innovar por innovar, sino que trato de que mi música tenga una personalidad propia muy definida.

En esta composición en concreto busco transmitir la esencia de la vida de Martín Zalacaín, desde su dura infancia, sus andanzas y correrías, típicas de un “hombre de acción”, a continuación describo su muerte, y finalmente basándome en el epitafio de su tumba y el simbolismo de las tres rosas, escribo el último movimiento. El epitafio concluye así: “Caminante de su raza, descúbrete ante su gloria”, me cautivó al instante, nada más leerlo. Por otra parte, al margen de las fuentes programáticas de la obra, quise explorar las posibilidades técnicas, tímbricas, y expresivas de la trompa.

**3. En la actualidad es uno de los compositores españoles de mayor proyección internacional, ¿Consideras que hay alguna versión referencial de su obra? ¿Has escuchado alguna interpretación distinta a la que tenía usted pensada?**

Al haber sido una obra muy difundida he escuchado versiones de todo tipo, desde algunas excepcionales, a otras más bien discretas. Ten en cuenta que ya ha sido obra obligada en 5 concursos internacionales (Toulon, Markneukirchen –dos veces- Colombia, Zaragoza...). Se trabaja en muchos conservatorios superiores y universidades de muchos países. Hay bastantes vídeos y audios colgados en internet, aunque que yo sepa son dos las versiones editadas en CD, la de Dariusz Milulski, y la de Radek Babórak. Me gustan mucho las dos, aunque tal vez la de Babórak es más especial. En el Conservatorio Superior de Valencia se ha interpretado muchas veces, mi compañero Juan José Llimerá la ha grabado magníficamente, aunque no está editada en CD. Al ser obligada en tantos concursos internacionales, la han interpretado muchísimos trompistas de nivel altísimo. A mí me gusta que el intérprete sea respetuoso con la partitura, pero al mismo tiempo, también aprecio cuando un músico maduro aporta su propia personalidad a la interpretación, suelen surgir cosas interesantes.

**4. ¿Qué consejo darías a los trompistas que quieren interpretar *Las tres Rosas del cementerio de Zaro* de la manera más correcta?**

En primer lugar algo que no se suele hacer demasiado, y es leer la novela, de ese modo la interpretación será más genuina sin duda. A la hora de trabajar la obra hay que entender bien cada pasaje. El estudio además requerirá vencer dificultades elevadas, pero la manera más correcta de hacerlo es partir escrupulosamente de lo que hay escrito en la partitura. Cuando la obra se domina técnicamente, y se conoce la novela, es cuando se puede intentar aportar una interpretación personal interesante.

**5. ¿En el título de la obra podemos ver como esta dedicada al trompista francés Daniel Bourgue, que le llevó a dedicársela a esta figura mundial para los trompistas?**

Como te he comentado en la primera respuesta, escribí al obra a petición suya, y naturalmente tenía que dedicársela. Después de esta obra, Daniel me pidió también una obra para trompa y guitarra para un proyecto discográfico que tenía en mente, y de ahí surgieron mis “Variaciones sobre un tema de Rodrigo”, que están grabadas en CD por él mismo, y también está editada la partitura en París, en la misma colección que “Las Tres Rosas”. Pienso que si hubiera conocido antes a Daniel, tal vez él hubiera grabado una versión de referencia. Siempre le estaré eternamente agradecido. Además para una carta de recomendación que en una ocasión me escribió, dijo que mi obra era una de las mejores obras escritas en el siglo XX para trompa sola, eso me llenó de orgullo y satisfacción, porque en el repertorio hay mucha música, y que alguien tan importante diga eso de la obra, es algo muy especial.

**6. En la partitura se puede ver como escribe los tempi exactos que quiere en cada parte, ¿quiere una interpretación muy ajustada a lo que ha escrito, o es orientativo?**

Soy de la opinión de que el compositor ha de ser lo más preciso posible en sus indicaciones al componer, pero siempre dejando un espacio a la interpretación personal. Un tempo siempre es relativo a muchas cosas, como la acústica donde se va a interpretar, el estado de ánimo del intérprete, etc, entonces yo diría que los tempi que indico son

orientativos, pero la horquilla tampoco admite demasiada desviación. Debo confesar en este punto, que el cuarto tiempo tradicionalmente muchos trompistas lo tocan demasiado rápido. Al haber escrito en compás de 5/8, en lugar de indicar el tempo de las negras, indiqué el del pulso corto inicial de corchea (es un 5/8 que reproduce un patrón rítmico de la danza de zortzico: corchea + negra + negra), por lo que la cifra metronómica es alta, y tal vez eso influye para que lo toquen más rápido de lo que en realidad es. También he de decir, que yo mismo como intérprete trato de ser respetuoso con los metrónomos, pero por encima del tempo escogido está el carácter de cada interpretación.

**7. Por último, dado que esta obra es conocida internacionalmente, y compuesta en 1994, ¿tiene en mente componer otra obra para trompa sola?**

Pues aunque he escrito para cuarteto de trompas, trompa y piano, ensemble de 18 trompas, y trompa y guitarra, la verdad es que ahora mismo no tengo previsión de una nueva obra para trompa sola, aunque no es mala idea...

# LES TROIS ROSES DU CIMETIÈRE DE ZARO

## LAS TRES ROSAS DEL CEMENTERIO DE ZARO

A.V. 18

A Daniel Bourgue  
con mucho afecto y admiración

Andrés VALERO CASTELLS

Cor seul  
Trompa sola

### I-L'ENFANCE ; MARTIN ET CATALINA

#### LA INFANCIA ; MARTIN Y CATALINA

Lento  $\text{♩} = 50$

*p* *mp* *pp* *mf* *p*

*mf* *ff* (*furiioso*) *mp*

*p* *mp* *p* *mf*

*mp* *mf*

*cresc.* ..... *f*

*p* *mf* *f* *accel.* ..... *rit.* *cresc.* .....

A Tempo

*ff* *mf* *pp*

### II-AVENTURES

#### ANDANZAS Y CORRERIAS

Allegro  $\text{♩} = 108-116$

*f*

2

ff *p* *ff* *mf*

### III-LA MORT DE ZALACAIN LA MUERTE DE ZALACAIN

Molto lento  $\text{♩} = 80$

*pp* *mp* *p* *pp* *mp*

*ff* *f*

*pp* *ppp* *f*

*cuivré*

*lejano*

*accel e cresc.*



3

*mp* (*lineal*)

*rit.* .....

*dim e rit.* .....

IV-LES TROIS ROSES ; EPITAPHE  
LAS TRES ROSAS ; EPITAFIO

T<sup>o</sup> de zortzico, moderato  $\text{♩} = 192$

*mf*

*rapido* .....

Libre lento  $\text{♩} = 144$  *accel e cresc.* *ff* *mp* *Andante tranquilo*

T<sup>o</sup> de zortzico  $\text{♩} = 192$  *cresc.* *mf* *Andante poco piu mosso*  $\text{♩} = 160$  *mf* *f*

*mf* *mp* *f*

4

T<sup>o</sup> de zortzico ♭ = 192

Andante poco piu mosso ♭ = 168

*mf*

*f*

T<sup>o</sup> de zortzico ♭ = 192

*p* *mf* *f* rit. .... dim. ....

Piu animato ♭ = 200

*ff* dim. .... ten. *mf* *f*

Poco meno mosso ♭ = 192

(con garbo) *mp*

*mf* *mp* *mf*

A Tempo

*f* *p sub.* *f* ten.

rit. .... Piu animato ♭ = 200

*mf* *mp* *mf*

Vivo ♭ = 108

rit. .... *f* *mp* cresc. ....

*sfz* *ff* rit. .... *mf*

18413 350