



UNIVERSITAT
POLITÈCNICA
DE VALÈNCIA

PROGRAMA DE DOCTORADO EN ARTE: PRODUCCION E
INVESTIGACION

ENSEÑAR E INTERPRETAR INSTRUMENTOS DE PERCUSIÓN
DESDE EL PASADO A LA ACTUALIDAD:
INVESTIGACIÓN Y TRANSFERENCIA

TESIS DOCTORAL

Presentada por:
Onofre Serer Olivares

Dirigida por:
Dra. Ana María Botella Nicolás
Dra. Rosa Isusi Fagoaga
Dra. Luisa Tolosa Robledo

Valencia, febrero 2023

AGRADECIMIENTOS

A la Dra. Luisa Tolosa Robledo, por la confianza desde el primer momento en esta Tesis Doctoral.

A la Dra. Ana María Botella Nicolás y la Dra. Rosa Isusi Fagoaga, por descubrirme el sentido de la investigación y las ganas por seguir creciendo. Sus ideas y consejos han dado pie a este amplio e ilusionante estudio.

A todos mis alumnos, por su energía constante y su predisposición por aprender.

A los entrevistados, por su amabilidad y dedicación en todo momento.

A mi familia, por apoyarme desde el principio y seguir ahí.

RESUMEN

La presente Tesis Doctoral muestra un análisis de carácter didáctico y artístico hacia el alumnado y profesorado de los estudios elementales y profesionales en la asignatura de percusión. Con ello se pretende ampliar la práctica pedagógica mediante materiales musicales extraídos de composiciones anteriores al siglo XIX, con el objetivo de aproximar la percusión histórica a la enseñanza actual de percusión en los centros de enseñanza. Este estudio, aporta al campo de investigación científica un nuevo repertorio donde apoyarse didácticamente y, asimismo, proporciona composiciones entre los siglos XVI y XVIII escasamente profundizadas. A su vez, se extraen fuentes de información científica que ayudan a comprender e indagar sobre la percusión en los primeros tratados musicales. La metodología de corte cualitativa ha ayudado a comprender los diferentes puntos de vista de la investigación. Por ello, la metodología de investigación-acción ha aportado una solución válida para conectar la práctica y la teoría. Del mismo modo, el instrumento de recogida de información ha sido la entrevista. Esta técnica ha sido utilizada en músicos e intérpretes de música antigua, que al mismo tiempo complementan su actividad laboral con la enseñanza actual, tanto dentro como fuera de nuestras fronteras, lo cual ha posibilitado observar y analizar diferentes conexiones entre las diversas categorías implementadas. Por consiguiente, se contempla la falta de cognición en los actuales centros de enseñanza musical sobre la percusión histórica. Es por ello por lo que dicha investigación se convierte en un punto de partida para una transformación didáctica, patrimonial y cultural.

Palabras clave: percusión, transferencia, educación, música antigua

RESUM

La present Tesi Doctoral mostra una anàlisi de caràcter didàctic i artístic cap a l'alumnat i professorat dels estudis elementals i professionals en l'assignatura de percussió. Amb això es pretén ampliar la pràctica pedagògica mitjançant materials musicals extrets de composicions anteriors al segle XIX, amb l'objectiu d'aproximar la percussió històrica a l'ensenyament actual de percussió en els centres d'ensenyament. Aquest estudi, aporta al camp d'investigació científica un nou repertori on secundar-se didàcticament i, així mateix, proporciona composicions entre els segles XVI i XVIII escassament aprofundides. Al seu torn, s'extrauen fonts d'informació científica que ajuden a comprendre i indagar sobre la percussió en els primers tractats musicals. La metodologia de cort qualitativa ha ajudat a comprendre els diferents punts de vista de la investigació. Per això, la metodologia d'investigació-acció ha aportat una solució vàlida per a connectar la pràctica i la teoria. De la mateixa manera, l'instrument de recollida d'informació ha sigut l'entrevista. Aquesta tècnica ha sigut utilitzada en músics i intèrprets de música antiga, que al mateix temps complementen la seua activitat laboral amb l'ensenyament actual, tant dins com fora de les nostres fronteres, la qual cosa ha possibilitat observar i analitzar diferents connexions entre les diverses categories implementades. Per consegüent, es contempla la falta de cognició en els actuals centres d'ensenyament musical sobre la percussió històrica. És per això que aquesta investigació es converteix en un punt de partida per a una transformació didàctica, patrimonial i cultural.

Paraules clau: percussió, transferència, educació, música antiga

ABSTRACT

This doctoral thesis shows a didactic and artistic analysis for students and teachers of elementary and professional studies in the subject of percussion. The aim is to extend the pedagogical practice by means of musical materials extracted from compositions prior to the 19th century, with a view to bringing historical percussion closer to the current teaching of percussion in schools. This study provides the field of scientific research with a new repertoire on which to base its didactic support, and also provides compositions from the 16th to the 18th centuries that have been scarcely studied in depth. At the same time, scientific information sources are extracted that help to understand and investigate percussion in the first musical treatises. The qualitative methodology has helped to understand the different points of view of the research. Thus, the action-research methodology has provided a valid solution to connect practice and theory. Similarly, the instrument for collecting information has been the interview. This technique has been used with early music musicians and performers, who at the same time complement their work activity with actual teaching, both within and outside our borders, which has made it possible to observe and analyse different connections between the various categories implemented. Consequently, the lack of cognition of historical percussion in today's music teaching centres is being contemplated. This is the reason why this research becomes a starting point for a didactic, patrimonial and cultural transformation.

Key words: percussion, transfer, education, early music

ÍNDICE

I. INTRODUCCIÓN	3
1. Justificación.....	3
2. Pregunta de investigación, objetivos y metodología.....	4
3. Estructura del trabajo	8
4. Estado de la cuestión.....	9
II. MARCO TEÓRICO	17
1. Los instrumentos membranófonos en las fuentes históricas.....	17
1.1. La percusión en los primeros tratados	31
1.1.1. Sebastian Virdung	33
1.1.2. Martin Agricola.....	34
1.1.3. Merlin y Cellier	34
1.1.4. Thoinot Arbeau	36
1.1.5. Michael Praetorius.....	36
1.1.6. Marin Mersennes	38
1.1.7. Pierre Trichet.....	38
1.2 Las pieles	39
1.3 Sistema de afinación.....	48
1.4. Las calderas	60
1.5. Las baquetas.....	67
2. La interpretación en los timbales.....	72
2.1. Schlagmanieren	73
2.1.1. Zungen	81
2.1.2. Schlag	84
2.1.2.1. Einfacher Schlag.....	85
2.1.2.2. Zweifacher Schlag	88
2.1.2.3. Dreifacher Schlag.....	89
2.1.2.4. Vierfacher Schlag	90
2.1.2.5. Fünffacher Schlag	93

2.1.2.6. Gemischte Schläge-Sechsfacher Schlag.....	93
2.1.3. Miscellaneous Manieren.....	95
2.1.3.1. Wirbel.....	95
2.1.3.2. Mühlenschlag.....	100
2.1.3.3. Kreuzschläge.....	102
2.1.4. Fantasie.....	103
3. La percusión histórica en los centros educativos. La implantación de la música antigua en la enseñanza reglada.....	105
3.1. Orígenes de la enseñanza musical en España.....	105
3.2. Las leyes educativas en las enseñanzas artísticas.....	111
3.3. Práctica musical en los centros escolares.....	122
3.4. Conservatorios superiores con estudios de música histórica.....	126
3.4.1. Barcelona.....	129
3.4.2. Castellón.....	129
3.4.3. Sevilla.....	130
3.4.4. Aragón.....	130
3.4.5. Castilla y León.....	130
3.4.6. Madrid.....	130
3.4.7. Murcia.....	131
3.4.8. Vigo.....	131
3.5. La percusión histórica en España.....	132
3.5.1. Guías docentes.....	134
3.5.2. Métodos de percusión.....	137
III. MARCO METODOLÓGICO.....	147
1. Tipificación del estudio.....	148
2. Metodología de investigación.....	149
2.1. Muestra.....	151
2.2. Diseño.....	152
2.3. Estudio de casos.....	153
2.4. Instrumentos de recogida de datos.....	155
3. Cronograma de la investigación.....	157
4. Fuentes de datos.....	159
5. Criterios de validez y rigurosidad científica.....	160

IV. ANÁLISIS Y RESULTADOS.....	165
1. Descripción de los resultados	165
2. Informes descriptivos.....	168
3. Resultados de las entrevistas	181
4. Síntesis de los resultados	213
V. CONCLUSIONES Y PROSPECTIVA.....	221
VI. REFERENCIAS.....	233
ANEXOS.....	267

ÍNDICE DE TABLAS Y FIGURAS

I. TABLAS

Tabla nº1. Sistema de clasificación de instrumentos Hornbostel-Sachs	28
Tabla nº2. Los diferentes niveles en las enseñanzas artísticas	121
Tabla nº3. Cronograma de la investigación	158
Tabla nº4. Perfil laboral e interpretativo del sujeto nº1	168
Tabla nº5. Perfil laboral e interpretativo del sujeto nº2.....	170
Tabla nº6. Perfil laboral e interpretativo del sujeto nº3	173
Tabla nº7. Perfil laboral e interpretativo del sujeto nº4.....	176
Tabla nº8. Perfil laboral e interpretativo del sujeto nº5.....	178
Tabla nº9. Abreviaturas de los códigos categorizados.....	182
Tabla nº10. Resultados obtenidos de la entrevista realizada al sujeto nº 1	183
Tabla nº11. Resultados obtenidos de la entrevista realizada al sujeto nº 2	189
Tabla nº12. Resultados obtenidos de la entrevista realizada al sujeto nº 3	194
Tabla nº13. Resultados obtenidos de la entrevista realizada al sujeto nº 4	200
Tabla nº14. Resultados obtenidos de la entrevista realizada al sujeto nº 5	205

II. FIGURAS

Figura nº1. Vestimenta de las mujeres moriscas y muchachas casaderas por la calle -vista de espaldas- en el reino de Granada.....	19
Figura nº2. Así van, vistas por delante, las mujeres moriscas en Granada por la calle	20
Figura nº3. Así van las mujeres moriscas en casa en Granada.....	20
Figura nº4. Así van a hilar las mujeres moriscas en su casa	21
Figura nº5. Así van las muchachas moriscas	21
Figura nº6. Así va el morisco de la ciudad de Granada con su mujer y niños al campo o a su jardín de recreo; pues tienen muchas huertas con varios frutos maravillosos.....	22
Figura nº7. Así danzan los moriscos y con esto castañetean con los dedos / Esta es la danza morisca, con esto gritan como los terneros	22
Figura nº8. Así pasean por las calles las mujeres en el Reino de Valencia.....	23
Figura nº9. El pergaminero	46
Figura nº10. Timbales y atabales según Virdung.....	49
Figura nº11. Entrada real Maximilian I	50
Figura nº12. Timbales conseguidos por el pueblo sueco en 1677, cuando el Akershus Dragoon Regiment ganó los tambores a consecuencia de su victoria en la batalla.....	51
Figura nº13. Canción y Danza de Salij en la calle principal de la Ciudad, cerca del Arco del Triunfo, y acompañado en el coro con timbales, instrumentos de viento, violines, etc	52
Figura nº14. Par de timbales alemanes construidos con afinación de manivelas entre 1750-1775.....	54
Figura nº15. Timbal según el modelo de Gerhard Kramer.....	56
Figura nº16. Par de timbales con sistema Stumpff.....	57
Figura nº17. Ejercicio propuesto por Fétis	58
Figura nº18. Mecanismo original del timbal creado por Johann Kaspar Einbigler	59
Figura nº19. Sistema de timbal creado por Pittrich	60
Figura nº20. Schalltrichter extraído del timbal.....	61
Figura nº21. Schalltrichter colocado en el timbal	61

Figura nº22. Lámina reproducida por Praetorius sobre los timbales.....	63
Figura nº23. Timbal del siglo XVII	64
Figura nº24. Músico francés ilustrado por Arbeau	65
Figura nº25. Timbalero de la ciudad en el funeral de la Reina Isabel I.....	69
Figura nº26. Dúo de Cortés y Amazily Un instant nous reste / Un espoir me reste	71
Figura nº27. Ouverture de Lina, ou le Mystère	71
Figura nº28. L'Ouie Hearing	75
Figura nº29. Introducción cantata BWV 214	76
Figura nº30. Manuscrito cantata BWV 214.....	77
Figura nº31. Manuscrito de la Marcha de la Ciudad de Valencia	78
Figura nº32. Simple y doble Zungen para trompeta	83
Figura nº33. Simple y doble Zungen para timbales.....	83
Figura nº34. Doppel-Zungen, Ganze Doppel-Zungen y Tragende Zungen	84
Figura nº35. Ejercicio propuesto por Kastner	85
Figura nº36. Ejercicio propuesto por Kastner	86
Figura nº37. Fanfarria Procesional	87
Figura nº38. Ejercicio propuesto por Kastner	89
Figura nº39. Ejercicio propuesto por Kastner	90
Figura nº40. Ejercicio propuesto por Fechner.....	91
Figura nº41. Ejercicio propuesto por Kastner	92
Figura nº42. Ejercicio propuesto por Kastner	92
Figura nº43. Ejercicio propuesto por Hiller	94
Figura nº44. Cadencia final escrita por Speer	96
Figura nº45. Ejemplo escrito por Altenburg	97
Figura nº46. Ejemplo escrito por Hiller	97
Figura nº47. Ejemplos escritos por Altenburg.....	99
Figura nº48. Cadencia final creada por Speer utilizando el Wirbel y otras Schlagmanieren	100
Figura nº49. Ejemplo escrito por Fechner	101
Figura nº50. Ejemplo escrito por Fechner	102
Figura nº51. Ejemplo escrito por Hiller	103

Figura nº52. Comunicación de la Sección de Bellas Artes, informando al Presidente de la Sociedad Económica del envío del dictamen, reglamento y presupuestos aprobados para el proyectado Conservatorio de Música	109
Figura nº53. Aprobación de la ley sobre la enseñanza musical	125
Figura nº54. Número de especialidades de música antigua estudiadas en los conservatorios superiores españoles	132
Figura nº55. Xilófono creado por Michael Josef Guzikov	141
Figura nº56. Profesión de los entrevistados	167
Figura nº57. Agarre de la baqueta	173
Figura nº58. Asistencia a conciertos durante el último año.....	217

I. INTRODUCCIÓN

I. INTRODUCCIÓN

1. Justificación

La presente Tesis Doctoral nace como consecuencia de la acción docente e interpretativa por parte del investigador. A lo largo de los años, ha podido ir concibiendo la idea de adaptar y mejorar la educación musical del educando en base a la enseñanza instrumental a través del conocimiento de obras musicales. Si bien es cierto que para la correcta interpretación se precisa de una adecuada técnica, es necesario un complemento para un conveniente desarrollo. En este sentido, la investigación actual ayuda a la comprensión y a la noción de los instrumentos de percusión, concretamente de los timbales, a través de patrimonio musical omitido en la vigente enseñanza.

Tradicionalmente, la enseñanza musical ha sido postergada en las múltiples leyes modificadas a lo largo de los años, evolucionando hacia unos caminos pocos favorecidos en lo que respecta a su educación. Para paliar estas normativas y poder desarrollar y ampliar la visión metodológica, el cuerpo de profesores de música de distintos conservatorios, universidades, escuelas e institutos realizan de forma asidua diversas jornadas, congresos y conferencias. Muestra de ello es el Congreso Nacional de Conservatorios Superiores de Música organizado por la Sociedad para la Educación Musical del Estado Español, las Jornadas de Educación Musical creadas por Aulodia (*Associació de Professorat de Música de Primària i Secundària de la Comunitat Valenciana*), las Jornadas de Pedagogía emprendidas por el Departamento de Musicología y Pedagogía del Conservatorio Superior de Música de Valencia o el grupo de investigación iMUSED (*Investigating Music Education*), fundado en el seno de la Facultad de Magisterio de la *Universitat de València* para ahondar en el conocimiento musical desde diferentes puntos de vista.

La materia llevada a cabo en esta Tesis es de un alto grado de especificidad, no solo por la dificultad de indagación de repertorio, sino también por la ausencia de trabajos de investigación creados en este campo de conocimiento. Es por ello, fruto de este interés se proporciona una interesante colección de partituras, así

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

como una visión de diferentes personalidades del mundo de la música antigua¹ acerca de su formación, educación y su percepción del actual modo de influir en las nuevas generaciones, tanto en la enseñanza como interpretativamente.

Por otro lado, esta investigación ha producido que la puesta en práctica del nuevo repertorio en el alumnado haya supuesto un hecho para preguntar, escuchar y conocer acerca de la música antigua y obtener conocimientos académicos, desconocidos hasta el momento. Este acto, ha representado un alto grado de formación, tanto propia como mental. Los estudiantes que han ejercido de agentes sociales se encuentran en una etapa inicial de desarrollo, musical y humano, por lo que el impulso hacia unos valores y conocimientos que les ayuden a progresar correctamente hacia una educación artística son de vital importancia. Es, sin duda, la tarea que más reconforta a un docente: educar.

El actual estudio se presenta en la casilla de salida para posteriores incorporaciones en el repertorio educativo y en el desarrollo investigador de las futuras generaciones de músicos en general, pero, particularmente, de los percusionistas, ayudando a los estudios de percusión de los centros de enseñanza musical y a conocer la historia de nuestro instrumento.

El presente capítulo, aproxima al lector la temática de la Tesis Doctoral mediante un reducido resumen. Su desarrollo se divide en diversos apartados: justificación, pregunta de investigación, objetivos, metodología, estructura del trabajo y estado de la cuestión.²

2. Pregunta de investigación, objetivos y metodología

La pregunta de investigación constituye el eje vertebrador del transcurso de la Tesis Doctoral, ya que una correcta cuestión es de vital importancia para

¹ Se entiende como música antigua toda aquella música compuesta antes de 1750.

² A lo largo de esta investigación, se hará uso de un lenguaje inclusivo o incluyente, con la intención de visibilizar los géneros masculinos y femeninos o neutralizarlos. El lenguaje activo y los cambios manifestados en la comunicación conllevan a una evolución de expresiones que eviten la discriminación de personas o grupos (Martínez, 2019).

establecer el tema de interés y la posterior toma de decisiones. De la misma forma que declaran Strauss y Corbin (2002), la correcta formulación de la pregunta de investigación establece los parámetros y los métodos de investigación adecuados para la recogida y el análisis de datos.

En el caso de la presente investigación, la pregunta de investigación reside en la experiencia docente e interpretativa del investigador, y transcurre sobre la inclusión de repertorio para timbal anterior al siglo XIX en las enseñanzas artísticas. Por ello, se manifiesta de la siguiente forma:

¿Es posible una educación en la asignatura de percusión actual relacionada con la música histórica en el nivel elemental y profesional?

A partir de esta pregunta, se han llevado a cabo criterios determinados de forma ordenada, y no aventurada, con tal de relacionar de un modo lógico la información recibida de la práctica suministrada y de la recogida, agregando las próximas preguntas:

- ¿Es posible una educación sobre música histórica en la asignatura de percusión de las diferentes etapas de las enseñanzas artísticas?
- ¿Existen materiales pedagógicos accesibles para dar a conocer la percusión histórica dentro del aula de percusión?
- ¿El alumnado de las enseñanzas artísticas en general, y de percusión en particular, conoce y frecuenta la procedencia de su instrumento actual y la técnica empleada históricamente?
- ¿Sería productivo unificar contenidos didácticos que abarcaran partituras escritas para este instrumento?
- ¿Qué tipo de repertorio se podría recuperar y seleccionar para la creación de un método de percusión histórica?
- ¿Estas dudas son cuestionadas fuera de nuestras fronteras?

Una vez pensadas estas premisas, se han organizado y analizado los datos derivados de la puesta en práctica y las entrevistas realizadas, conllevando un mayor entendimiento de la propuesta investigadora estudiada.

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

Los propósitos principales de la presente Tesis Doctoral son, en primer lugar, demostrar que la percusión histórica no está tan alejada de la enseñanza actual de la asignatura de percusión en los centros de enseñanza musical y tiene cabida dentro de las existentes programaciones didácticas de las escuelas y conservatorios de música, potenciando y originando un método de percusión que ayude a introducirla. En segundo lugar, contribuir a la conservación del patrimonio musical y al aumento de repertorio para timbales.

A partir de estos dos objetivos principales, ejes fundamentales para la realización del siguiente trabajo de investigación, se formulan diversos objetivos específicos que están estrechamente conectados con el desarrollo del estudio, y que se esquematizan a continuación:

- 1) Otorgar el valor que merece la percusión histórica ante la ausencia de búsqueda y documentación.
- 2) Adquirir un conocimiento de todos los aspectos que histórica y musicológicamente definen la música tanto en festejos cortesanos periódicos y excepcionales, como en diferentes localizaciones (teatros, jardines o mares).
- 3) Conocer el origen de los instrumentos heráldicos utilizados en el campo de batalla, en la corte y festejos.
- 4) Determinar todos los soportes que se han conservado hasta la actualidad a través de las fuentes documentales escritas.

El factor cardinal de esta investigación es la educación de la percusión, pero a su vez, tiene varios focos que son necesarios para poder efectuar correctamente el estudio. Esencialmente se trata de la metodología, por lo que se ha efectuado una técnica cualitativa, concretamente la entrevista, junto con el sistema de investigación-acción. Esta forma de investigación, utilizada para mejorar el sistema educativo y social y comprender sobre las mismas prácticas, ha

contribuido al desarrollo del estudio y a la indexación de las partituras al final de esta Tesis Doctoral.

Para ello ha sido necesaria la metodología de búsqueda y catalogación documental, lo que ha permitido una inspección al terreno archivístico y localizar, ordenar, describir y transcribir este conjunto de composiciones musicales, con el cual se ha podido conocer la evolución durante los siglos.

De igual modo, la técnica de la entrevista semi estructurada ha servido para proporcionar y recoger datos, y poder analizarlos en profundidad. Para Corbetta (2003) es una técnica que hace trabajar con las palabras del entrevistado y con sus modos de sentir, haciendo que no solo recabe datos acerca del colaborador, sino intentado hacerle hablar al sujeto, con el fin de entenderlo desde dentro. Con una sucesión de preguntas idénticas para todos los colaboradores³, se ha podido conocer y observar la realidad de la educación e interpretación de la percusión y de la música histórica desde que empezó a brotar en Europa a finales de los años 80 del siglo pasado hasta la actualidad. Es por esto por lo que se ha trabajado desde una perspectiva etnográfica, produciendo escenarios durante el campo de trabajo que contribuyen a signos-afectos, operando a decir más allá de lo connotado (Pizarro, 2014). Según Guber (2005) esta situación es denominada atención flotante, donde el entrevistador se habilita para aprender con los agentes sociales en un proceso de transformación continua.

El grupo poblacional que ha ayudado a la realización de las entrevistas y, por tanto, a la recogida de datos y elaboración de este estudio, se basa en cuatro docentes e intérpretes masculinos y una intérprete femenina dedicados a la percusión histórica. Esta especialidad dentro de la percusión hace referencia a la interpretación con criterios historicistas del corpus de instrumentos manifestados en la literatura, iconografía y bibliografía a lo largo del tiempo, lo cual ayuda a comprender la técnica empleada y la relación de medios aplicados en la música. A pesar de la escasez de escritura afín a la percusión, junto a la música popular y

³ El cuestionario de preguntas que configuran la entrevista se encuentra en el Anexo I junto a las transcripciones.

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

tradicional que se sigue desarrollando en las diferentes zonas geográficas, se puede llegar a conocer los patrones rítmicos adoptados históricamente.

Finalmente, el proceso bilateral creado por el investigador y el alumnado ha posibilitado el desarrollo hacia la duda y el conocimiento por parte de los educandos.

3. Estructura del trabajo

El presente estudio está compuesto por seis capítulos, especificados a continuación:

- Capítulo I. Ahonda en la justificación y motivación del tema investigado, el progreso que ha adquirido la investigación y la contextualización de trabajos relacionados con esta. Intrínsecamente, se observan los apartados de justificación, preguntas de investigación, objetivo, metodología, estructura del trabajo y estado de la cuestión.
- Capítulo II. Se justifica el marco teórico, seccionado en tres apartados. El primero de ellos hace referencia al desarrollo de los instrumentos de percusión en la tratadística entre los siglos XVI y XVII. A continuación, se propone una detallada muestra de la técnica empleada para la definición de golpes y patrones rítmicos en la interpretación de timbales anteriores al siglo XIX. Finalmente, se hace un recorrido histórico sobre la enseñanza musical en España, precisando no solo en el estudio de la música histórica en el país, sino también de la percusión histórica.
- Capítulo III. Se refiere al marco metodológico empleado en la investigación, dividido en siete apartados. Estos se exponen de la siguiente manera: tipificación del estudio, metodología, cronograma de la investigación, fuentes de datos, técnicas de recogida de datos, criterios de validez y rigurosidad científica y diseño de la investigación.

- Capítulo IV. Establece los análisis y resultados obtenidos de los datos recogidos de las entrevistas realizadas a docentes e intérpretes de percusión histórica y clásica. Todo ello se especifica en los apartados de: descripción de los resultados, informes descriptivos, resultados de la entrevista y síntesis de los resultados.
- Capítulo V. Dedicado a las conclusiones obtenidas de la Tesis Doctoral y a las futuras investigaciones que se adhieren tras la consecución de este trabajo de investigación, comunicadas en la prospectiva.
- Capítulo VI. Relación de las referencias adoptadas a lo largo del estudio.

Tras la bibliografía se finaliza con información suplementaria a la investigación, como son el aglutino de los anexos dedicados al modelo de entrevista, las transcripciones de las entrevistas y las partituras recuperadas y editadas.

4. Estado de la cuestión

Para la consecución de este capítulo destinado a la presentación de la investigación, se detalla el contexto actual del tema propuesto en la siguiente Tesis Doctoral. Para esto, se define una enumeración de los estudios históricamente realizados sobre la interpretación e iconografía de la percusión, y las funciones de estos instrumentos a lo largo de la historia.

A pesar de los grandes avances que ha habido en los trabajos musicológicos, son muy pocas las publicaciones que se han realizado exclusivamente hacia el repertorio de timbales a nivel nacional e internacional, lo cual pone de manifiesto la importancia de la epistemología de este estudio.

La gran mayoría de referencias bibliográficas son resultado de una búsqueda historicista sobre los orígenes de la percusión y de la trompeta. En lo que respecta a la trompeta, se escriben tratados donde comunican la importancia fundamental de este instrumento (Fantini, 1638) o el principal libro de referencia para entender

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

de primera mano su evolución y la de los timbales *Trumpeters' and Kettledrummers' Art* (Altenburg, 1795).

Como instrumento perteneciente a la ordenanza militar, son varios los documentos que dan a conocer sus marchas y privilegios (Fisher, 1643; Augustus el Fuerte, 1711; Emperador Franz I, 1747; von Steuben, 1779). En España, concretamente, se encuentra un libro dedicado a los toques de guerra para ser tocados por pífanos y tambores según la colección ordenada por Carlos III (Espinosa de los Monteros, 1761).

Por otra parte, se encuentran ediciones en relación con la organología de la percusión (Virdung, 1511; Agrícola, 1529; Merlin y Cellier, 1583; Praetorius, 1619; Mersenne, 1636; Mallet, 1684; Diderot & D'Alembert, 1751), trabajos historicistas (Montagu, 2002), y tratados donde explican su utilización en la corte renacentista (Arbeau, 1588), barroca (Speer, 1697) y en los torneos (Pistofilo, 1627).

Se dispone de un libro dedicado a describir las profesiones y examinar las estructuras y organizaciones de los gremios, donde aparecen nombrados los trompetistas y timbaleros entre 1630 y 1650 (Friese, 1650).

Particularmente, se localiza un diccionario alemán destinado al conocimiento de términos musicales en lengua alemana, abarcando desde el barroco hasta la época clásica (Koch, 1802). Similar a este ejemplar, se localizan manuales donde se reseñan diferentes instrucciones musicales para llegar a ser un buen músico de orquesta (Fröhlich, 1829; Widor, 1906).

Hasta mediados del siglo XIX no se escribe el primer método puramente para timbales con carácter historicista, el cual pretende sentar las bases de la técnica del instrumento (Kastner, 1840).

Desde entonces, son diversos trabajos, principalmente alemanes, los dedicados a la evolución interpretativa (Reinhardt, 1849; Fechner, 1862; Pfundt, 1880; Deutsch, 1894; Seele, 1895; Merkelt, 1914; Krüger, 1942; Wecking, 1949; Hochreiner, 1958; Knauer, 1983-1955).

En esa misma línea hay que prestar atención en los trabajos italianos, los cuales aportan nuevas ideas sobre la tradición e innovaciones descubiertas por Carlo Antonio Boracchi en la ópera y la música de la época (Boracchi, 1842), y el manual de percusión escrito por Renato Meucci el cual hace un profundo estudio sobre los timbales y los instrumentos de percusión en el siglo XIX en Italia (Meucci, 2011). Asimismo, es de relevancia el método de Pietro Pieranzovini donde se muestran evidencias de la evolución mecánica del timbal (Pieranzovini, 1860). Cabe mencionar la primera publicación escrita para xilófono, datada de 1686. Este método trata de una recopilación de doce melodías populares escritas, las cuales van precedidas de instrucciones concisas para tocar este instrumento de doce láminas (Ariosti, 1686).

Por lo que respecta a la escuela estadounidense, las principales metodologías editadas no se centran simplemente en los timbales, sino que abren el campo de estudio al resto de instrumentos de la percusión (Flockton, 1897; Bower, 1898; Rollinson, 1906; Bower, 1911; Gardner, 1919; Glassman, 1927; Dodge y Stone, 1928; Podemski, 1940; Whistler, 1945; Cross, 1947; Goodman, 1948).

Igualmente, en Europa se publica un libro escrito por diversos percusionistas expertos en la materia donde se ve una imagen global de la percusión en el mundo musical entre los siglos XVI y XIX (Lustig *et al.* 2010).

En cuanto a trabajos estrictamente relacionados con las trompetas y timbales en el panorama valenciano, hallamos el reciente estudio sobre la trompa y sus intérpretes en la Corona de Aragón desde el siglo XII al XVI (Llimerá, 2019). Es cierto que, aunque de manera anecdótica, podemos localizar alguna anotación en las investigaciones realizadas sobre las procesiones a finales del siglo XVI y la evolución de la figura del ministril en Valencia (Villanueva, 2019a; 2019b), las cuales ayudan a comprender mejor la situación monárquica de la Ciudad, y todo el embellecimiento que estas llevaban a su alrededor. De igual forma hay que señalar la trascendente publicación valenciana más antigua sobre compositores y composiciones musicales valencianas (De Lihory, 1903) en la que encontramos la edición de la fanfarria más antigua de Valencia: la Marcha de la Ciudad de Valencia, datada del siglo XVI.

La Península Ibérica estuvo falta de estudios o partituras que hiciesen conocer de primera mano la evolución de la música civil hasta la tesis presentada por D. Joan Antoni Mogort i Roig, la cual hace un profundo estudio sobre los músicos sirvientes de la Real Caballeriza y las Guardias Reales de Madrid durante los siglos XVI y XVIII (Mogort, 2017).

Fuera de España, resultan muy interesantes las aportaciones de Gleason (2008) sobre el uso de trompetas y timbaleros de batalla y en las cortes desde el Renacimiento hasta el siglo XIX, el artículo de Titcomb (1956) en el que trata específicamente de la técnica y la música en las cortes y en el campo de batalla en el Barroco, el estudio realizado sobre la interpretación virtuosa en los timbales (Cooper, 1999) o el exhausto estudio sobre el timbal y el timbalero desde el siglo XVII al XIX (Buchta, 1996).

Es de gran interés para esta investigación el texto de Sandam (1977), el cual hace hincapié en la técnica de percusión utilizada en la música de André Danican Philidor del Manuscrito 1163⁴. Desde el mismo punto de vista historiográfico, deben citarse las aportaciones de Bowles (1991; 1997), Dobney (2016), Kirby (1928) y Blades (1973).

Por lo que respecta a la educación actual de la percusión, hay que hacer referencia al reciente estudio realizado por Marzal (2022), el cual propone una aplicación didáctica de los recursos musicales tomando en consideración las primeras composiciones realizadas para grupo de percusión en el grado superior. Del mismo modo, la búsqueda de Izquierdo (2016) explora el hondo análisis de las composiciones del compositor Polo Vallejo, confeccionando una metodología que las acerque visual y auditivamente al público. Asimismo, la investigación planteada por Sánchez-Andrade (2017) es de considerable atención, donde toma el patrimonio inmaterial como punto de partida para una educación de la percusión en los centros de enseñanza superior. Por otra parte, se encuentra una

⁴ Philidor (1705). "Partition de Plusieurs Marches et batteries de tambour tant françoises qu'Etrangeres avec les airs de fifre et de hautbois a 3 et 4 parties et Plrs. Marches de timballes et de trompettes a Cheval avec Leur Air du Carousel en 1686 Et les appels et Fanfares de trompe pour la Chasse. Recueilly par Philidor lainé ordinaire de la musique du Roy et Garde de sa Biblioteque de musique Lan 1705" Versailles, Bibliothèque municipale, F-V, Ms. 168.

Tesis Doctoral dedicada al examen de mecanismos efectivos que aproximen el estudio y análisis de una obra contemporánea registrándola y divulgándola. (Orero, 2021).

Como se puede apreciar, las publicaciones mencionadas anteriormente están dedicadas al estudio y consecución de una técnica óptima en relación con la época adscrita, desarrollando una evolución consecuente. Los estudios contemporáneos crean la necesidad de profundizar en la evolución de la didáctica de la percusión, principalmente en el grado superior. Sin embargo, esta investigación trata de ahondar en el patrimonio material obtenido de composiciones musicales con el objetivo de mejorar la praxis pedagógica dentro del aula de percusión, motivando un nuevo itinerario científico.

II. MARCO TEÓRICO

II. MARCO TEÓRICO

1. Los instrumentos membranófonos en las fuentes históricas

Los orígenes de los timbales, como muchos de los instrumentos, proceden de la antigüedad. Numerosas referencias al timbal se hacen notar en diferentes trabajos como *Las Bacantes* de E. Baco (409 a.C.) e iconográficas, siendo nombrado como *tympanum* según los romanos o *tympanon* para los griegos. Era utilizado como símbolo de llamada para la nobleza, al ser protagonista en torneos o exhibiciones artísticas, donde el emperador y su corte disfrutaban del entretenimiento.

Los árabes también fueron otros de los responsables de la inmersión del timbal en Europa, ya que era usado en las batallas. Durante las conquistas realizadas por Mahoma (700-800 D.C), la música árabe fue bien planificada y organizada para que con la expansión de los guerreros fuera conquistando los territorios que hoy en día son los países de Egipto, Marruecos, Grecia, Italia y España (Goodman, 1948).

Uno de los países con más influencia en el desarrollo del timbal fue Egipto. Los egipcios poseían diferentes tipos de tambores; uno de ellos, el más grande y hecho de porcelana, con dos o tres pulgadas de largo, era golpeado con las manos y se utilizaba para recrear estridentes ruidos. Se hacía llamar Darbouka (Finger, 1974).

Para Kirby (1928), una de las pioneras en la investigación, los árabes fueron los primeros responsables de la introducción de los timbales en España; en cambio, Galpin justifica la idea de la implantación de estos instrumentos, comúnmente llamados nácaras, a las campañas militares de la Edad Media:

As we do not find them at an early date in Spain, we may probably infer that their introduction into the West was due, not to the Moorish invaders, but to the Crusades, which brought also the Long Trumpet called the Buzine, with which they were closely associated. They appear in English literature in the old Cornish drama, *Ordinate de Origine Mundi*, written at

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

the end of the fourteenth century, where "Psalmus [shawms], gytrens and nakrys" are mentioned together. "Trompes and nakerys" are associated in the old romance of Sir Gawayn and the Grene Knight; whilst in Betshazzar's Feast, another old English poem, they take their place amongst the instruments of their class as "the nakeryn noyse, notes of pipes, tymbres and tabours"⁵. (1911, p. 250)

Con estas dos diferentes descripciones es difícil declinarse por una teoría en concreto para conocer cuál fue el origen de los timbales en España.

Con el paso de los años, las fuentes originales nos afirman que el uso de los timbales es utilizado en Europa a partir del siglo XIII. Con la ocupación de los moriscos en España y las Cruzadas, el nombre oriental del instrumento fue cambiando. Jean Sire de Joinville, describía en *Histoire de saint Louis, Credo et Lettre à Louis X* el sonido de las nácaras: "et lors il fist sonner les tabours que l'on appelle nacaires, et l'ors nous coururent sus et a à pie et a cheval"⁶ (1874, p. 266).

La idea de música de marcha fue tomada prestada del Imperio Otomano en el siglo XVI. El conflicto producido por la Batalla de Lepanto en 1511 produjo un enorme desarrollo en el intercambio cultural entre los ejércitos combatientes, desde las galeras romanas hasta el uso popularizado y demoledor de la música creada por los otomanos (las mehter). Como apunta Guignard (1725), el Imperio Turco solía utilizar los tambores en su caballería montada, añadiendo una grandeza y nobleza a las unidades a caballo, muchas de las cuales estaban formadas exclusivamente por caballeros de alta distinción social (Turner, 1683). Durante los siglos XVI y XVII muchos de los líderes europeos más importantes

⁵ [Como no los encontramos en una fecha temprana en España, probablemente podemos inferir que su introducción en Occidente se debió, no a los invasores moros, sino a las Cruzadas, que trajeron también la Trompeta Larga llamada Buzine, con la que estaban estrechamente asociados. Aparecen en la literatura inglesa en el antiguo drama de Cornualles, *Ordinate de Origine Mundi*, escrito a finales del siglo XIV, donde se mencionan juntos "Psalmus [chirimías], gytrens y nakrys". "Trompes y nakerys" se asocian en el antiguo romance de Sir Gawayn y el Caballero Grene; mientras que en Betshazzar's Feast, otro antiguo poema inglés, ocupan su lugar entre los instrumentos de su clase como "el ruido de las nácaras, las notas de las flautas, timbres y tambores"]. Traducción propia.

⁶ [Luego hizo sonar los tambores a los que se llaman nácaras y luego corrimos y seguimos a pie y a caballo]. Traducción propia.

del momento reconocieron el gran peso e impacto psicológico que producía este efecto, tanto a nivel visual como sonoro.

Tal fue la profunda semilla que sembraron, que compositores de la talla de Haydn, Mozart o Beethoven escribieron obras inspiradas en esta música.

Los moriscos influyeron en la cultura valenciana (siglos XVI-XVIII) a través de sus costumbres, fiestas y danzas. La música que era interpretada por los musulmanes valencianos animaba a los cristianos viejos a tocar, cantar en árabe y bailar con ellos, mientras se formaban grupos de público apasionado. Se encuentran manifestaciones de caminantes europeos que, con convicción, demuestran la presencia de instrumentos y danzas moriscas entre diferentes comunidades apartadas. Entre ellos, se hallan los once grabados del maestro alemán Christoph Weiditz que forman parte de la historia realizada en su periplo por Granada en 1529. El séptimo de ellos recrea a un grupo mixto de moriscos animando el baile con instrumentos de percusión: el atabal (*al-tabl*) percutido con una especie de baquetas de madera o metal. En las Figuras 1 a 8 se encuentran las descripciones hechas por el escultor alemán como resultado de su visita a la España de Carlos V.

Figura 1.

Vestimenta de las mujeres moriscas y muchachas casaderas por la calle -vista de espaldas- en el reino de Granada



Nota. Adaptado de *Die Trachtenbuch*, por C. Weiditz, 1529.
Fundación Joaquín Díaz.

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

Figura 2.

Así van, vistas por delante, las mujeres moriscas en Granada por la calle



Nota. Adaptado de *Die Trachtenbuch*, por C. Weiditz, 1529.
Fundación Joaquín Díaz.

Figura 3.

Así van las mujeres moriscas en casa en Granada



Nota. Adaptado de *Die Trachtenbuch*, por C. Weiditz, 1529.
Fundación Joaquín Díaz.

Figura 4.

Así van a hilar las mujeres moriscas en su casa



Nota. Adaptado de *Die Trachtenbuch*, por C. Weiditz, 1529.
Fundación Joaquín Díaz.

Figura 5.

Así van las muchachas moriscas



Nota. Adaptado de *Die Trachtenbuch*, por C. Weiditz, 1529.
Fundación Joaquín Díaz.

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

Figura 6.

Así va el morisco de la ciudad de Granada con su mujer y niños al campo o a su jardín de recreo; pues tienen muchas huertas con varios frutos maravillosos



Nota. Adaptado de *Die Trachtenbuch*, por C. Weiditz, 1529.

Fundación Joaquín Díaz.

Figura 7.

Así danzan los moriscos y con esto castañetean con los dedos / Esta es la danza morisca, con esto gritan como los terneros



Nota. Adaptado de *Die Trachtenbuch*, por C. Weiditz, 1529.

Fundación Joaquín Díaz.

Figura 8.

Así pasean por las calles las mujeres en el Reino de Valencia



Nota. Adaptado de *Die Trachtenbuch*, por C. Weiditz, 1529.

Fundación Joaquín Díaz.

A medida que avanzaban los métodos de batalla, empezaron a desaparecer los caballeros acorazados, dejando paso a las unidades de caballería de rápido movimiento. Estos avances, junto con la idea de retener a los ejércitos en formaciones de oficiales y soldados, dieron como resultado avances estructurales, incluida la codificación de señales y el entrenamiento de trompetistas⁷.

Durante el Renacimiento, toda esta música de trompetas y timbales creada para el ejército no era muy común que se escribiese debido al fuerte sistema de gremios, por lo que aprendían a base de repetición para que no cayese en manos desautorizadas; es por ello que no sabían leer partituras (Blades, 1973).

Para poder impresionar a alguien con música militar y de la corte, era necesario que el color, la pompa y el espectáculo tomaran importancia. Todo el personal militar, incluidos músicos y su equipo, iban ataviados de la manera más majestuosa y cara, con uniformes grandiosos y muy decorativos, con los que adornaban con delantales al timbal y banderolas a las trompetas, además de los más lujosos adornos para los caballos y los carruajes.

⁷ Para saber más sobre el entrenamiento de trompetas leer: Bendinelli, C. (1975). *Tutta l'arte della Trombetta*, 1614. Kassel: Bärenreiter. Tarr, E. (1975). *The Entire Art of Trumpet Playing*, 1614 Nashville: Brass Press

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

Ejemplo de ello ocurrió en la entrada triunfal de Carlos de Habsburgo y su corte a la ciudad de Valladolid el 18 de noviembre de 1517:

Participaron gran cantidad de ministriles altos en estas festividades, destacando grandes músicos de viento e instrumentos de percusión donde habían veinte timbales montados sobre mulas que hacían gran ruido, después llegaron veintiocho trompetas españolas, seguidas de las doce trompetas de Carlos, todos vestidos con túnicas sin mangas violetas cubiertas de capa de plata y oro. A continuación desfilaron doce timbales y doce trompetas... Cuando Carlos apareció en el campo sonaron treinta tambores que iban a caballo y otros dos tambores de un tamaño mayor; les seguían a pie sesenta tambores y otras cuarenta trompetas que provenían de Castilla, Nápoles y Aragón, produciendo todos ellos un ruido parecido al de los truenos de Dios. A continuación llegaron doce trompetas de Carlos. Para finalizar llegaron tambores alemanes a pie y seis pífanos de flautas alemanas⁸.

Aunque la posición social para los músicos militares era casi insignificante, eran considerados oficiales y, por lo tanto, llevaban la pluma de la nobleza en sus sombreros. Tarr lo afirma en su libro *The Trumpet*, donde a estos músicos se les contemplaba como pobres lacayos: "Sin embargo, de ninguna manera podemos suponer que los mismos trompetistas [y timbaleros] tuvieran una posición social elevada. Fueron considerados simplemente sirvientes" (1988, p. 44).

En aquellos momentos de paz, los músicos que podían leer notación musical, trabajaban en la corte interpretando música ceremonial, y periódicamente, producciones teatrales (Gleason, 2009).

En ese periodo, cada país de Europa tenía su propia marcha, característica por su tempo y su ritmo. Esto hacía que cuando un cuerpo de hombres aparecía a la distancia podía reconocerse de qué nacionalidad procedían, por los ritmos que

⁸ Anglés, H. (1984). *La música en la Corte de Carlos V*. Consejo Superior de Investigaciones Científicas, Instituto Español de Musicología: Barcelona. p. 7

tocaba el tambor, y así saber si eran amigos o enemigos. En España, se conservan dos interesantes manuscritos del siglo XVIII: el primero de ellos es el *Libro de la ordenanza de los toques de pífanos y tambores que se tocan nuevamente en la infantería española recopilado por Manuel de Espinosa de los Monteros*⁹ en 1761 en las *Nuevas ordenanzas de Carlos III*¹⁰, destinados a regimentar los movimientos de los soldados de la *infantería real*. El segundo es el titulado *Toques de Guerra*, editado por Josep Guasch en 1769. En esta obra se puede observar la gran precisión con la que está escrita la parte rítmica, indicando los diferentes tipos de ataques que se requieren¹¹.

Estos percusionistas formaban parte de la infantería y su vida era muy parecida a la del resto de ciudades: poco sueldo, marcha continua y trabajo duro cargando y percutiendo los tambores durante los desfiles. Los timbaleros también formaban, frecuentemente, parte de la armada. Ambos tenían un rol especial, lo que implicaba mayores riesgos, porque además de ser parte de la formación de batalla como cualquier otro soldado, se esperaba que participara en embajadas de su propio ejército al del enemigo (Montagu, 2002), al mismo tiempo que hacían sonar las numerosas llamadas en el campo de batalla, realizaban tareas confidenciales como enviar mensajes y cartas secretas (Titcomb, 1956).

A lo largo de la historia se han ido desarrollando diferentes y variados sistemas de clasificación de instrumentos musicales que buscan aproximarse a la cualidad de cada uno y a las divisiones jerárquicas que mejor definen las disimilitudes entre ellos. Normalmente, el más común es el sistema clásico o tradicional, el cual los divide en tres familias: cuerda, viento y percusión. Para una cierta introducción al estudio, estaría aceptado, pero es poco minucioso y poco apropiado para la realización de este trabajo, ya que, por ejemplo, en la familia

⁹ "Fue el primer oboe de la Capilla Real y director de las Reales Academias, después de haber entrado en dicha capilla en 1766. Falleció en 1810, a los 80 años de edad..." (Anglés; Subira, 1946, p. 356).

¹⁰ La colección de toques de guerra comprende: *La Generala*, *La Samblea para marchar*, *la Marcha Granadera*, *el Alto*, *la Retreta*, *el Bando*, *la Llamada*, *la Bandera*, *la Marcha de Fusileros*, *la Marcha de las Guardias Walonas*, *la Samblea que tocan los guardias españoles (sin tambor)*, *la Calacuerda*, *la Oración*, *la Diana*, *la Misa*, *la Vaqueta (pífono solo)*, *la Orden (pífono solo)*, *Diana sola* y un esbozo de un toque sin título para dos pífanos y tambor).

¹¹ Contiene, en forma de partitura para dos voces de "clarinetes", dos voces de "pífanos" y una parte de tambor: *La Generala*; *La Asamblea*; *La Vandera o tropa*; *La Marcha de fusilleros*; *La Granadera*; *El Alto* (solamente para tambores); *La Retreta*; *El Vando*; *La Llamada*; *La Misa*; *La Oración* (tambor solo); *La Orden* (tambor solo); *La Fagina*; *La Diana*; *El Ataque*, *carga o calacuerda*.

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

de la percusión están incluidos todos aquellos instrumentos que puedan propiamente percutirse como cualquier otro.

Un sistema indio, incorporado en el tratado teórico y de dramaturgia *Natya Shastra* (Mundi, 4 o 3 a.C) divide los instrumentos en cuatro clasificaciones: los instrumentos donde se produce el sonido por la vibración de cuerdas, donde se produce el sonido por la vibración de las columnas de aire, los instrumentos de percusión hechos de madera o metal, y los instrumentos de percusión con parches de piel. Trichet (1640) y Mersenne (1636) contemplaron, en los que fueron los primeros sistemas de clasificación europeos, cuatro grupos de instrumentos: cuerda, viento, percusión y varios. Decidieron catalogarlos de esa forma porque en las orquestas europeas de la época los instrumentos de cuerda y viento eran esenciales, los de percusión no eran importantes y en varios se englobaban aquellos que no entraban en las otras categorías.

Mahillon (1888), tomando como base el antiguo libro indio, idea un nuevo sistema, creando cuatro grupos con la intención de unificar los criterios de clasificación para conseguir una magna firmeza: cuerdas, vientos, tambores y otros de percusión. Mahillon, para conseguir una mayor exactitud en la nomenclatura, coge como referencia el sufijo *fono*, que proviene del griego y significa sonido. Teniendo esto como base, aplica las categorías como membranófonos, aerófonos y autófonos.

En 1914, los musicólogos Eric Von Hornbostel y Curt Sachs, cogieron esa idea de división y crearon un extenso sistema de clasificación llamado sistema Hornbostel-Sachs (o Sachs-Hornbostel), ya que admitía la inclusión de los instrumentos exóticos, cada vez más populares en el panorama musical, y donde dividen los instrumentos en cuatro familias: aerófonos, cordófonos, idiófonos y membranófonos. Cambiaron la denominación de autófonos por idiófonos porque la palabra griega *idio* significa propio, y *auto* por si mismo, lo que podía llevar a una confusión con el instrumento que suena por si mismo, como los automáticos. A lo largo de los años, este método se ha convertido en una pieza de gran utilidad para los expertos en organología y es el instrumento de

clasificación más admitido y empleado como herramienta metodológica, el cual se refleja en la Tabla 1:

Tabla 1.

Sistema de clasificación de instrumentos Hornbostel-Sachs

TIPO	DEFINICIÓN	FORMA/EJECUCION	EJEMPLOS
Aerófonos	El sonido se produce al vibrar una columna de aire	Boquilla o embocadura	Tuba, trompa, trompeta, trombón, helicón, bombardino, corneta, serpentón, sousafón
		Bisel	Flauta travesera, piccolo
		Lengüeta simple	Clarinete, saxofón
		Lengüeta doble	Oboe, corno inglés, fagot, contrafagot, tenora
		Mixta	Organo de iglesia, gaita gallega
Cordófonos	El sonido se produce al vibrar una cuerda tensa	Frotada	Violín, viola, violonchelo, contrabajo, viola da gamba, viola da braccio
		Pulsada o pellizcada	Guitarra, laúd, bandurria, balalaika, ukelele, banjo, timple, guitarrico, vihuela, cítara, salterio, arpa, clave
		Percutida con teclado	Piano, clavicordio
Idiófonos	El sonido se produce al vibrar el propio cuerpo del instrumento	Golpeados o percutidos	Triángulo, caja china, instrumentos de láminas (xilófono, marimba, lira, celesta, metalófono, vibráfono), campanas, cencerros, gong, litófonos, agogó.
		Sacudidos	Sistro, cabasa, cascabeles, pandereta, maracas
		Raspados	Güiro, matracas, raspador de madera
		Punteados	Caja de música, arpa de boca
		Frotados	Armónica de cristal

Membranófonos	El sonido se produce al vibrar una membrana	Soplados	Piano chanteur (varillas con recipientes de vidrio)
		Percutidos	Timbales, tambor, pandero, bombo, caja, bongós, congas, tomtom
		Frotados	Zambomba
		Soplados	Mirilitón, silbato, matasuegras, kazoo

Nota. Adaptado de <https://sites.google.com/site/lauramaynorproyecto/5---cuadro-de-clasificacion-de-los-instrumentos-musicales-segun-erich-m-von-hornbostel-y-curt-sach>

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

Enseñar produce directamente aprendizaje. El alumno, para crearlo, ha de relacionar el nuevo contenido, explicado de forma explícita, con las experiencias y conocimientos que tiene almacenados anteriormente en la memoria, para que sean adquiridos adecuadamente. Si se habla de enseñanza musical, puede considerarse como tal el aprendizaje del dominio técnico del instrumento y la interpretación de obras. Sin embargo, no solo es eso sino, también hay que enseñar a sentir y tener el control del propio cuerpo, que es, finalmente, el que ejecuta los procesos mentales y procedimientos motores de forma coordinada. Según Laplanche y Pontalis (1983) la transferencia puede definirse como el proceso en virtud del cual los deseos inconscientes se actualizan sobre ciertos objetos, dentro de un determinado tipo de relación establecida con ellos y de un modo especial dentro de la relación analítica. Es un proceso cognitivo de vital importancia en la formación del estudiante (Voss, 1987), donde implica un progreso de traspaso y aplicación a una situación dada de conocimiento, y por ello, es transcendental discernir las diversas experiencias de aprendizaje que orientan al éxito en la transferencia.

Gagné (1971) determinó dos tipos de transferencia: lateral y vertical. La transferencia lateral se produce cuando el conocimiento adquirido previamente y la nueva tarea son de la misma naturaleza y nivel de dificultad. Por la otra parte, la 'transferencia vertical' tiene lugar cuando el conocimiento previamente adquirido permite comprender una nueva tarea de naturaleza o de mayor nivel de complejidad distinto al del aprendizaje previo.

Uno de los principales objetivos de la enseñanza actual es la de enseñar a resolver dificultades. Esta resolución, al igual que dice Niedelman (1991), puede lograrse tomando como base la comprensión relacional de los contenidos, es decir, que el alumno sepa por qué y lo que hace.

La pedagogía está muy influida en este aspecto, ya que la transferencia puede ser nula, positiva o negativa. Sin una enseñanza transferible positiva se carece de valor didáctico. Siempre y cuando el profesor explote al máximo sus capacidades y actitudes, la educación tendrá una gran importancia. De la misma manera que

dice Kelly (1967), el aprendizaje sufre una limitación contraria a la eficacia que se busca en el proceso.

El maestro es una figura fundamental en la educación de sus alumnos ya que es un representante cultural y garantía del saber de la sociedad. Es por eso que se convierte en un modelo de admiración y reconocimiento por parte del estudiante, lo que Freud (1923) describió como la función ideal del *yo*.

1.1. La percusión en los primeros tratados

El término organología procede de la palabra latina *organum* (instrumento en general y de la palabra griega *logos* (razonamiento, argumentación, habla o discurso). Se trata de la ciencia que estudia los instrumentos musicales y su clasificación, comprendiendo el estudio de la historia de los instrumentos utilizados en diferentes culturas. Según Pedrell, la organología es el estudio del sonido a través de las diferentes piezas del instrumento: “el arte de averiguar, por medio de análisis de las partes constitutivas de los instrumentos, las leyes físicas que rigen en cada uno de ellos la producción del sonido” (1901, p. 12).

En Europa se mostró un gran interés por la organología al menos desde el siglo XVI gracias a las aportaciones de Michael Praetorius, Sebastian Virdung, Pietro Cerone o Juan Bermudo. Si tomamos como base *Emporio científico e histórico de organología musical antigua española* (Pedrell, 1901), la primera fuente bibliográfica moderna que realiza un estudio sobre los instrumentos, no hace referencia al tratado de música *Musica Getutsch* de Virdung de 1511, así pues, la afirmativa de Pedrell de asistir a fuentes indirectas si no hay evidencias definidas: “a falta de datos concretos acerca de la construcción instrumental, es necesario acudir a los indirectos de la bibliografía musical” (1901, p. 13) podría decirse que no es del todo precisa, ya que, como se verá más adelante, el teórico musical alemán, casi 400 años antes, sí que muestra en su tratado datos sobre el material con el que se elaboran los instrumentos, por lo que no es necesario acudir a otras fuentes indirectas.

En España, al contrario que en otros países vecinos, no ha habido gran cantidad de estudios basados en la percusión. Es por ello que hay que irse a otro tipo de

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

fuentes para saber más sobre ellos, como por ejemplo la iconografía, relatos donde haga referencia a los instrumentos o partituras.

La creación de la imprenta musical fue una gran revolución para la creciente producción de libros, producto de una gran demanda. Hacia mediados del siglo XV, Johannes Gutenberg crea los tipos móviles, lo que se conoce como tipografía, para imprimir de una manera más eficaz. Esta invención, tan aceptada por todos, fue la que se aplicó hacia 1473 a los libros litúrgicos con notación de canto llano (Grout y Palisca, 1997).

Petrucchi fue uno de los impresores que más sensación tuvo durante el siglo XV y XVI, ya que creó un innovador sistema que consistía en una triple impresión de líneas, texto y notas en tres pasos sucesivos. Como el proceso era muy extenso y con cierta dificultad, el inglés John Rastell inventó en 1520 un sistema en el que las líneas, palabras y notas formaban parte de una misma grafía, por lo que solamente era necesaria una impresión.

La música, estuviese publicada en impresos o manuscritos, era uno de los bienes más preciados en las bibliotecas de sus propietarios. Para los fabricantes se trataba de una pieza más costosa de editar, ya que quien la produjese debía ostentar algunos conocimientos musicales para disminuir al máximo los posibles descuidos. Con la invención de la imprenta, este hecho no cambió en ningún aspecto, ya que la realización de éstos requería una gran destreza por parte de los grabadores para cuadrar al milímetro tres fundamentos: líneas de pautado, notación musical y texto, en caso de ser música vocal. Esto produjo un gran avance en la transmisión y divulgación de la música, ya que, mediante la impresión de partituras, se estimuló el incremento de la producción musical.

Una de las ausencias más vulnerable de la musicología española habita en la insuficiencia de estudios alrededor de la creación y evolución de la imprenta y la edición musical en el país. *Imprenta y edición musical en España* de Gosalvez Lara (2012) reflexiona sobre el conocimiento del papel y de la edición musical durante los últimos tres siglos, conociendo la importancia que tuvieron diferentes imprentas y editoriales españolas entre los siglos XVIII y XX, a la vez que se

considera la influencia de los aspectos sociales, económicos y culturales de la España de aquella época.

En España, el primer impreso musical es el *Missale Caesaraugustanum* (1498), del taller de Pablo Hurus (Gosálvez, 1995). Este tipógrafo recreó cuatro novedosas líneas de notación musical que aún no habían sido empleadas en la tipografía española (Moralejo, 1980), aunque para Inglés esa labor no llegó a buen puerto: “la actividad de las prensas tipográficas que actuaron en sus principios en la Península Ibérica nunca fue generosa con la música” (1941, p. 68).

En cuanto al primer tratado teórico que contiene música, hasta la fecha se trata de *Lux Bella*, de Domingo Marcos Durán, editado por Jacobo Cromberger en 1492 (Gosálvez, 1995).

1.1.1. Sebastian Virdung

El libro de Sebastian Virdung fue una de las primeras obras impresas relacionadas con la música en Europa. Impreso en Basilea en 1511, no tuvo una gran importancia en su tiempo y tuvieron que transcurrir varias décadas hasta que tuviese el valor que le correspondía.

Siguiendo el modelo de la antigüedad, este tratado está escrito en forma de diálogo, igual que hará más tarde Thoinot Arbeau con su obra *Orchesographie* (1588) y como hizo Platón con el *Mito de la Caverna*. Por ende, se entiende que Virdung sigue interesado en una representación viva y comprensible de la enseñanza porque le interesa que cualquiera que sepa leer pueda entenderlo y comprenderlo.

En cambio, como el uso del latín comenzaba a decaer y las lenguas autóctonas experimentaban un auge, la voluntad del autor, aun siendo sacerdote y estudiando derecho en Heidelberg, era la de acercarse a un público más amplio, no tan solo al religioso, es por lo que decidió escribir esta obra en alemán.

El alma del mensaje es la demostración de que los instrumentos de la época son iguales a la voz humana e igualmente pueden recrear melodías y texturas

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

contrapuntísticas y, por lo tanto, también en el ámbito mundano como en el espiritual.

Por otra parte, hace referencia a los instrumentos de percusión, aunque la mayoría de sus comentarios son bastantes siniestros. En primer lugar, detalla el aspecto y el uso de la percusión en la guerra y en la corte, y seguidamente, menciona que el tambor y los timbales son instrumentos del diablo y no son dignos de tocarlos.

1.1.2. Martin Agricola

Musica instrumentalis deudsch (1529) es un tratado escrito en una posición donde el autor había sido educado durante su infancia como cantante en unas de las estrenadas escuelas luteranas. Está hecho de manera escueta y con un claro método para todas aquellas personas que leen música por primera vez o para aquellos jóvenes que tienen interés por ella y conseguir un nivel superior. En él habla sobre la reproducción de diferentes instrumentos de viento, fídulas, harpas o laúdes, cómo afinarlos y la forma correcta de leer la partitura. En el caso concreto de la percusión, hace mención a la nomenclatura de la escala aplicada en el xilófono según el estudio de Pitágoras sobre el peso que han de tener los martillos y qué tipo de resonancia se producirá una vez golpeados en el yunque. A su vez, se adjunta una descripción visual del instrumento y de un par de baquetas, además de la distribución de notas en cada lámina. Las obras de Virdung como de Agricola son esenciales para conocer la historia de los instrumentos de la época (Pulver, 1915).

1.1.3. Merlin y Cellier

Recherches de plusieurs singularités (1583) es una obra donde se encuentran gran variedad de dibujos, diagramas, instrumentos musicales y partituras. Muchos de

los caligramas creados por Cellier, autor de las ilustraciones, son a partir de textos en prosa, recordando así a las micrografías hebreas¹².

Cellier dibuja inicialmente, un tambor, al cual denomina *Tambourin François*, con sistema de afinación y unas extensas cuerdas para colgarlo y poder ser tocado de pie, junto a unas baquetas. Debajo de esta imagen se encuentra otro tipo de tambor, en este caso un *Tambourin de Village*. En comparación con el anterior, este es de un tamaño considerablemente menor ya que servía para acompañar a un instrumento de viento, concretamente una flauta, llamada *pipe*¹³, una combinación conocida en el mundo de baile folclórico *whittle and dub* (Blades, 1973). Para poder diferenciarlo, este instrumento dibujado con tres agujeros se encuentra yuxtapuesto al tambor y como era usual, solía ser tocado por una misma persona. Como subraya Montagu (2002) era, desde lejos, el instrumento de percusión más importante y ampliamente utilizado en la Edad Media. A su derecha se halla un *Tambourin de Basque*, un instrumento circular con poca capacidad resonadora, si se coteja con el anterior instrumento descrito, y con dos filas de cascabeles. Para finalizar, en ese mismo folio se observan unas nákaras, destinadas a ser tocadas a caballo, es por ello por lo que el autor las denomina *Tabourins dallemans pour aller a cheval*.

Además de estos instrumentos de parche, se puede localizar en las páginas posteriores, la imagen muy bien definida de un triángulo. En este caso, el instrumento metálico está sujeto en el dedo pulgar por una anilla que hace de pinza. Conjuntamente, se presencian seis anillas en el interior del triángulo y una descripción debajo de la caligrafía: *La Cimballe se pend au poulce de la main gauche et se frappe par dedans de la main droite avec un baston d'acier de laquelle matiere est ladictte cimballe avec les anneaux qui y pendent comme voyes ici*.

¹² Arte judío que se puede descubrir en los manuscritos hebreos del siglo X. Adorna márgenes de la Biblia y crea líneas figurativas, ocasionalmente con fines ilustrativos. En ocasiones es expresado como una obra de arte y casualmente puede servir como comprensión de textos complejos de descifrar.

¹³ "Es una flauta de pico, tipo una flauta, pero se toca con una mano ya que solo hay tres agujeros. El rango de notas es una octava más una cuarta o una quinta, dentro del registro de la flauta sopranino. El gran registro que obtiene es debido al soplar varios armónicos, armónicos de los cuatro tonos fundamentales, más el uso de semitonos". (Kitte-Powell, 2007, p.197)

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

1.1.4. Thoinot Arbeau

Orchesographie (1588) agrupa de forma minuciosa las danzas de salón típicas del siglo XVI y comienzos del XVII, ofreciendo instrucciones con carácter descriptivo para aprenderlas a bailar. El estilo del libro, como se ha comentado anteriormente, está estructurado en un diálogo mantenido por un profesor (siendo Arbeau el propio protagonista) y su pupilo Capriol, siendo este formato de escritura muy típico del mundo clásico. La peculiaridad es, sin duda, el extenso análisis en torno a ideas, contextualizando la danza y aplicándole múltiples significados (históricos, culturales, sociales, políticos, religiosos y hasta filosóficos). Las justificaciones aparecen entrelazadas con las descripciones, haciendo que la teoría vertebre sobre los argumentos de la práctica.

En este sentido, gracias a la estructura de diálogo, *Orchesographie* es un texto extremadamente novedoso.

Arbeau (1588) tiene muy presente a la percusión en su tratado porque es la forma que tiene de asociar directamente el movimiento del cuerpo y el espacio con la música (ritmo, cadencia, tempo): “Capriol. Me parece que ahora podría marchar y bailar muy bien, al modo militar, de cuerdo con los golpes y ritmos del tambor” (p. 46). Además, es el primero que se atreve a escribir una partitura de percusión en un libro, haciéndolo aún más valioso.

1.1.5. Michael Praetorius

El compositor y organista alemán, fue uno de los mayores exponentes de la música luterana en Alemania. Su producción de obras es colosal, coronándose con un tratado en tres volúmenes llamado *Syntagma Musicum*. Gregor-Dellin (1984) le resume como uno de los grandes artistas del momento con un método que no consiguió estar a la altura de sus ambiciones:

Praetorius, nacido en Turingia, aparece en 1571 [...] fue una de las personalidades artísticas más significativas, la más culta, la más inteligente y al mismo tiempo la más singular de su tiempo. Este compositor inclinado al esplendor sonoro se duplicó como un teórico

experimentado. Había vivido desde 1595 en Wolfenbüttel, donde fue primero organista y luego, desde 1604, director de coro de la corte ducal de Brunswick. En este cargo dirigió tanto la capilla como la cantería, sin que se negara jamás, a pesar de todas sus cualidades, su mal carácter. Friedrich Blume (1973) lo calificó de erudito enciclopédico, afirmando que poseía tanto rigor y conocimiento alemán, la inclinación de este pueblo por la meditación y la especulación, la pedantería alemana, y “una fuerza creativa inagotable, conocimiento y capacidades de auténtica extensión, una testarudez conservadora y una manía de sistematización empujadas hasta la mezquindad, a las que se conjugan una apasionada devoción a sus convicciones y la pomposa exhibición de su adorado yo”. Eso es demasiado. Era un maestro alemán, que quería lo imposible, un enciclopedista ambicioso, cuyo *Syntagma musicum* lo abarcaba literalmente todo, desde la construcción de órganos hasta la enseñanza de la armonía; un estudioso de la música, aspiraba a la grandeza, pero nunca estuvo a la altura de sus ambiciones y dejó sus proyectos en fragmentos. Un ejemplo muy inconveniente del espíritu alemán. (p. 46)

El segundo volumen, el que atañe para esta investigación, trata exclusivamente de la organología "moderna" (en oposición a la organología bíblica o antigua del primer volumen). Praetorius lo escribe desde su propia experiencia práctica, creado realmente es una verdadera joya para aquellos que disfrutan observando con mimo los instrumentos barrocos. Este tratado hace una relación de todos los instrumentos conocidos en los tiempos de Praetorius, compartiendo su procedencia, correspondencia (atendiendo a los nombres que se utilizan en otros idiomas como el alemán, latín e italiano, e incluso griego), posibilidades técnicas de cada instrumento, acordes para los instrumentos de cuerda, transposiciones. Mención especial se le otorga al órgano, explicado a la perfección en las 84 paginas su principio, mecanismo, timbre, afinación. El hecho de que todos los instrumentos de percusión explicados en este libro estuviesen relacionados con ritmos y usos militares, refleja la importancia de la interpretación de la música militar, la cual para Praetorius no era considerada la verdadera música.

1.1.6. Marin Mersennes

Fue uno de los autores más importantes del siglo XVII, especialmente gracias al *Traité de l'harmonie universelle* (1636). Fue considerada como la fuente teórica de música francesa más importante del momento, donde dedicó parte de su *Livre des instruments*, no sólo a los instrumentos de parche, sino que consideró oportuno abogar por el resto de percusión, algo que Praetorius llamaba *lumpen-instrumenta* (instrumentos granujas); estos eran: platos, cencerros, platos de choque, campanillas, panderetas, tambores de batalla, yunques y diversos instrumentos turcos, los cuales no pertenecían realmente a la música (Praetorius, 1614). Describía a la pandereta como *tabour de Bisquaye* y la ilustraba junto a un par de sonajas (platos muy finos de metal o hierro blanco) que suspendían sobre unas cuerdas de cuero a través de una ranura creada en la sonaja. Las castañuelas, instrumento que era utilizado por los españoles para acompañar danzas como la zarabanda (Mersenne, 1636), producían diferentes afinaciones y los propios bailarines de los grupos de baile podían producir música en algunas partes del baile (Montagu, 2002).

Por otra parte, dibujó dos diferentes tipos de tambores de batalla. En el primero, la tensión que producía el aro del parche superior, se contrarrestaba con otro aro, pudiendo tensar o destensar con la cuerda incorporada entre esos aros. El segundo tambor ilustrado no tiene tanta flexibilidad para la afinación de las pieles. Lo adjunta junto a un par de platos casi muy semejantes a los de hoy en día, mostrando su falta de respeto hacia ellos: “el mayor placer que brindaban consistía en el interés que tenían por los artistas y científicos” (Mersenne, 1636, p. 53).

1.1.7. Pierre Trichet

Trichet además de ser abogado del Parlamento de Bordeaux, fue conocido por la publicación del libro *Traité des instruments de musique* (1640). Este tratado complementa la información de la obra de Mersennes (1636). La obra no puede compararse con la de su compatriota por su diferente personalidad, su sabiduría ni por la red de habilidades que le sustentaban. En cambio, sirve como un

laboratorio de observación, con la que le impulsa a interesarse por el arte de los artistas. La investigación etimológica que emprende en el libro es la parte más laboriosa del proyecto, donde desgrana con gran labor el origen, la descripción y los detalles característicos de los instrumentos (Gétreau, 2006).

La percusión que se hacía sonar con la mano (hand drums y panderetas), Trichet especificaba que se sostenían con la mano izquierda y se tocaban movimientos ágiles con los dedos de la mano derecha y las sonajas estaban hechas de cobre. Sobre los instrumentos de parche militares afirma que los galos lo usaban normalmente en la guerra como en cualquier otro lugar y podían medir hasta dos pies de largo y casi el mismo ancho. Cada borde debía cubrirse con una piel resistente que se sujetaba cerca del extremo por medio de aros, que a su vez estaban atados a los aros en el otro extremo del casco por medio de cuerdas. Un parche debía estar sujeto con una cuerda (dando forma a un lazo), que preferiblemente estaba hecha de tripa, y el otro parche debía ser golpeado con dos baquetas, cuyo tamaño variaba según las dimensiones del instrumento (Trichet, 1640).

1.2 Las pieles

La piel es uno de los materiales con los que se ha trabajado desde tiempos inmemoriales. El hombre primitivo utilizaba este componente cuando tenía la necesidad de resguardarse del frío. El origen de las pieles en los instrumentos de percusión podía ser muy variado, y claramente, el gradual crecimiento del diámetro de los instrumentos conllevó la utilización de animales de mayor tamaño. Los pergamineros eran los que solían preparar los parches de los timbales, usando pieles de terneros, cabras y ovejas, aunque también se podían utilizar burros, caballos e incluso perros. Horman (1519), explicaba que los pergaminos estaban hechos de pieles de animales, y ocasionalmente también podían ser llamados vitela¹⁴.

¹⁴ En España principalmente el término más común es pergamino, reservándose la palabra vitela para aquellos pergaminos de muy buena calidad.

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

En España, ya en la Edad Media, San Isidoro¹⁵ nombraba a las pieles de los timbales y describía el suave sonido que producía el golpe de la baqueta con el parche:

Describe el *tympanum* como un instrumento con una piel extendida sobre un marco de madera y solo por uno de sus vanos, por lo que es semejante a una criba. Esta piel, o pellejo de los animales, se golpea con una varilla para producir el sonido. Este instrumento es para Isidore, la mitad del instrumento que él llama *symphonia* y que consiste en el mismo aro de madera, cubierto por ambos vanos con una piel tensa, la cual, al ser golpeada, produce un canto suavísimo, por la concordia o armonía de lo grave con lo agudo. (Álvarez, 2015, p. 35)

Córdoba, referente de toda una civilización, fue centro de fabricación de cordobanes (todo cuero trabajado con piel de cabra)¹⁶ e incluso Ambrosio de Morales, en su obra *Las antigüedades de las ciudades de España* relata la gran producción que se realizaba en la ciudad andaluza y el poder adquisitivo que recibían por ello:

El tratado de la corambre es mucho y hay hartos que se han enriquecido con él, y es tanta la ventaja de aderezar bien en Córdoba que ya por toda España se llaman cordobanes a cualquier cuero de cabra en cualquier parte aderezado. Las badanas sirven para los guadamecés que se labran, tales en Córdoba que en ninguna parte tienen competencia y tantos que a toda Europa e Indias se provee de esta hazienda. Ello da a la ciudad mucha hazienda y también hermosa vista a las principales calles della, porque como se secan al sol los cueros dorados ya labrados y pintados, fixados en grandes tablas para que se enxuguen, hacen un bel mirar aquello entapizado con tanto resplandor e diversidad. (1575, p. 110)

¹⁵ Obispo y teólogo de la España visigoda, fue el nexo de unión entre la Edad Antigua que se acababa y la Edad Media que empezaba. Su influencia fue muy grande en toda Europa, especialmente en España, y su ejemplo llevó a muchos a dedicar sus tiempos libres al estudio y a las lecturas.

¹⁶ Para más información: Fabregas, X. (2018). *Defectos en cueros de bovino, pieles de lanar y caprino, y lanas de ovino*, p. 2. <https://ddd.uab.cat/record/195245>

En los años 1511 y 1604, los principales tratados de percusión de Virdung como de Praetorius se referían al ternero como la fuente primaria principal de pieles: “mit Kalbs fellen überzogen” [cubierto con pieles de ternero] (p. 24 y p. 77, respectivamente), y aún en, cuando Widor (1904) describe los parches utilizados en esa época, se mantiene el mismo tipo de animal, ya que es considerada la mejor materia prima para conseguir una gran calidad. Además, explica que el timbalero ha de utilizar su experiencia, martilleando las partes gruesas, para intentar que la piel tenga un grosor uniforme, pareciéndose a un *goldbeater*¹⁷.

Aunque ya Altenburg (1795) hace hincapié en el trabajo minucioso que se ha de hacer para conseguir una gran calidad en la piel:

One has to be sure to use good skins of equal quality, to lay the ring around the skin, to put the screws, and to tighten them with the tunin key un such manner that they maintain their proper resonance.¹⁸ (p. 127)

1.2.1 El proceso de fabricación de las pieles

La producción se podía asemejar a la que se utilizaba en la realización de pergaminos en los manuscritos medievales¹⁹. La piel se empapaba de agua durante varios días para quitar todas las trazas de sangre y suciedad. Luego era tratada con cal y agua y los pelos restantes se quitaban con la mano. Seguidamente se frotaba para darle flexibilidad, se raspaba la parte interior del parche con un cuchillo afilado, se cortaba el grosor adecuado y finalmente se secaba (Fechner, 1862).

Speer (1697) describe en su método que las mejores pieles se les trataba con brandy y ajo y se colocaban al sol o cerca del fuego. Recalca que solo debe ser la

¹⁷ Manipulador de la membrana externa procesada del intestino de un animal.

¹⁸ [Hay que asegurarse de utilizar buenas pieles de igual calidad, colocar el anillo alrededor de la piel, poner los tornillos y apretarlos con la llave de afinación de manera que mantengan su resonancia adecuada]. Traducción propia.

¹⁹ Se podría definir al pergamino como una piel de animal tratada con un proceso llamado pergaminaje que, a diferencia del cuero, carece de curtición, operación en la que cambia su estructura química. [...] La primera operación para llegar a obtener un pergamino es eliminar la epidermis. Esto se lograba sumergiendo la piel en baños de cal, para facilitar la eliminación del pelo o la lana raspando la superficie exterior con un cuchillo poco afilado. Esta operación se realizaba sujetando la piel sobre un soporte curvo y raspándola con una cuchilla de la misma forma, con mango de madera, llamada *rasorius*. [...] [...] El proceso siguiente será el estirado y secado de la piel, que son las operaciones específicas del pergaminaje. [...]. (Hidalgo, 2011, pp. 756-757).

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

mitad de piel para que el resultado final sea tener un parche fino, rígido y opaco, comúnmente llamado *Kalkfell*²⁰ en Alemania. Ya entrados en el siglo XVIII hay tratados donde, además del cuidado de las pieles, se hace referencia a los artesanos del pergamino:

Der Uberzug derselben, oder die Felle sollen nur halb ausgegerbet seyn, welches die Pergamentmacher und Riemer am besten verstehen. Damit nun solche desto besser klingen, soll man sie, wenn sie trucken sind, mit Brandtwein un Knoblauch bestreichen, un in der Sonne, oder bey einem gelinden Feuer von ferne wieder trucknen²¹. (Eisel, 1738, p. 66)

Hacia mediados del siglo XIX los libros ya contienen descripciones mucho más detalladas, poniendo en valor el trabajo que debían de realizar los pergamineros a la hora de conseguir un gran resultado:

Die Felle, womit die Pauken überzogen werden, erhalten ihre Zurichtung von dem Permanetmacher oder auch Weissgerber. Dieser weicht nämlich für den Behuf die Felle in dem Zustande, wie sie von den Thieren kommen, mehrere Tage lang in reinem Wasser ein, um sie von Blut und anhängendem Schumtz zu reinigen, lässt sie dan abtrofen un bringt sie nachgehends in einem Kalksächer oder, was noch besser sein soll, in Asche; hierauf härt er sie ab, wäscht sie, bringt sie auf den Schabebaum und streicht mittels des Kneiseisens die auf ihrer Fleishseite etwa noch anhängenerst mit Kalkwasser, später mit dicker, scharfer, nicht warmer Kalkmilch gefüllt werdem; dabei nimmt er sie oft heraus, wendet sie un legt sie wieder hinein; das Brunnn geschieht nämlich, um sie von ihren Fette zu befreien, sie auflaufen zu lassen und mild zu machen; nun schabt er sie, vornehmlich auf der Fleischseite, mit dem Streicheisen, um sie zu

²⁰ Hacia mediados de siglo XIX las pieles fueron cambiando del *Kalkfell*, las cuales tenían más predominio de los armónicos que de las notas fundamentales, hacia al *Glasfell* (sonido más limpio y traslúcido tratado químicamente con alumbre para crear una resonancia más "pura" ya que los tímboles se habían vuelto menos secos y tenían una afinación más precisa gracias a una piel más fina y translúcida). (Bowles, 1991, p.422).

²¹ [La cubierta de la misma, o las pieles, solo debe estar medio curtidas, lo que los fabricantes de pergaminos y los curtidores entienden mejor. Para que suenen mucho mejor, deben untarse con vino de brandy y ajo cuando estén listas, y volver a colocarse a distancia al sol o a fuego suave]. Traducción propia.

reinigen, und spannt dann jedes einzeln, unter Vermeidung von Falten, in einem Rahmen; hierauf streicht er sie, um das Kalkwasser zu entfernen, deren Ungleichheiten wegnimmt, und endlich trocknet er sie, womit ihre Zurichtung für den in Rede stehenden Zweck vollendet ist²². (Schmidt, 1854, p. 170)

Por otra parte, el ingeniero francés Mallet (1685) cita de soslayo la utilización de las pieles y solo nombra las que utilizaban frecuentemente en Francia: “Timbales font deux manieres de grands Bassins de cuivre rouge ou d'airain, ronds par leurs fonds, & couverts par leurs dessus d'une peau de bouc²³” (p. 98).

En Alemania, el compositor y musicólogo Fröhlich (1829) en su *Systematischer Unterricht* escribe con más detenimiento el uso de las pieles y menciona la utilización de estas como pergaminos: “Die besten find die auf Pergament-Art zubereiteten Eselsfelle; man lann auch kalbfelle gebrauchen, nur nicht von gar zu jungen Shieren²⁴” (p. 501).

En Italia, Boracchi (1842) explica sus experimentos con una gran variedad de pieles (perro, oveja y cabra) para contrastar el sonido con las habituales, y el resultado no es positivo, ya que esas pieles no son lo suficientemente armoniosas en comparación con las de la cabra o el ternero que nace antes de tiempo, las cuales son más fuertes y armoniosas.

Sea cual fuera el tipo de animal, el resultado era un sonido muy fino y bastante opaco, en parte debido al predominio de los armónicos, los cuales tendían a oscurecer la nota fundamental. La utilización de baquetas de madera, derivaba

²² [Las pieles, con las que se recubren los timbales, obtienen su adorno del fabricante permanente o curtidor blanco. Este último empapa las pieles en el estado en el que provienen de los animales durante varios días en agua pura para limpiarlos de sangre y adherirlos, luego los deja escurrir y los lleva a una cámara calcárea o lo que debería ser aún mejor en cenizas; luego los endurece, los lava, los pone en el raspador y se arrodilla para cepillar el lado de la pulpa de los palitos, primero con agua de lima, luego con leche de lima espesa, picante, no tibia; a menudo lo saca, lo gira y lo vuelve a colocar; lo introduce en el pozo para liberarlos de sus grasas, hincharlos y suavizarlos; a continuación los raspa, principalmente del lado de la carne, con la plancha que utiliza para limpiarlos, y luego sujeta cada uno individualmente en un marco, evitando arrugas; después los acaricia para quitarles el agua de cal, lo que quita sus desigualdades, y finalmente los seca, completando su preparación para el propósito en cuestión]. Traducción propia.

²³ [Los timbales son dos tipos de vasijas grandes de cobre rojo o latón, redondas en el fondo y cubiertas por la parte superior con piel de cabra]. Traducción propia.

²⁴ [Lo mejor es la piel de burro, preparadas en forma de pergamino; pero también se puede utilizar pieles de becerro, pero los cuales no han de ser demasiado jóvenes]. Traducción propia.

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

en un golpe seco y bastante molesto para la época, ya que los timbales eran considerados barriles derrumbantes (Virdung, 1511). Con la creación de nuevos mecanismos²⁵ para la manipulación de las pieles, las *Glasfell* facilitaron la aparición de un nuevo tipo de baquetas recubiertas con las que se definiría el color y el sonido de los timbales actuales, ya a finales del S.XIX²⁶.

Maier (1732) describe casi de la misma forma la fase de preparación de las pieles antes de montarlas en los timbales, haciendo hincapié en la utilización de alcohol y ajo a la hora de transportarlas:

Der Uberzug in Fallen soll nur halb ausgegerbet seyn; Die Felle aber damit sie desto héller klingen soll man wann sie trucken sind mit Brandtenwein un Knoblauch schmieren und in der Sonnen oder bey einem sanfften Feuerlein von der Ferne wieder abtrücken²⁷. (p. 72)

Altenburg (1795), sin embargo, pensaba que era más adecuado cambiar el brandy por agua natural ya que así no dañaría tanto la piel:

The anonymous autor advises against softening new skins in spirits before they are put on, or smearing them with garlic, as some advise. Fresh wáter will perform the same service thereby, and at the same time will be less harmful tan those corrosive agents²⁸. (p. 127)

A lo largo de los años, y dependiendo de las zonas donde se criase mejor a según qué animal, las pieles utilizadas para los parches iban cambiando. Un claro ejemplo de esto lo identificamos con Koch, cuando escribía que las más adecuadas eran las pieles de cabra: “Die Resselpauken [...] über welchen an

²⁵ Se eliminaba el vello y se alisaba la superficie, dando como resultado una superficie más fina y uniforme. Después de un enjuague a fondo, la proteína de la piel se fijaba con un curtidor vegetal o sales metálicas.

²⁶ Para más información, leer apartado de *Baquetas*.

²⁷ [El recubrimiento de las pieles debe ser solo de la mitad. Las pieles se deben de untar con brandy y ajo para que suenen más ligeras y luego sacarlas a la distancia del sol o a fuego suave]. Traducción propia.

²⁸ [El autor anónimo desaconseja empapar las nuevas pieles en brandy antes de ponerlas, o embadurnarlas con ajo, como aconsejan otros. El agua natural realizará la misma función, y al mismo tiempo será menos dañino que los agentes corrosivos]. Traducción propia.

einem Reife eine gegerbte eselshaut aufgelspannet ist [...]”²⁹ (1802, p. 1143); y Pfundt, que apostaba por las de becerro: “dass der ziemlich sichtbare Kalbsfell-Rückenstreifen so zu stehen kommt”³⁰ (1880, p. 3).

Pero en cambio, en Francia la utilización de piel de burro era la que mejor resultados daba, por ser fina y muy irrigada: “Le bassin doit être en bon airain, sans défaut ni bosselure, la peau est ordinairement une peau d'âne”³¹ (Kastner, 1845, p. 18).

De igual forma reseña el escritor franco-británico de Pontigny (1875) sobre la producción y utilización de pieles ligeras: “As regards the heads, we generally see a thick opaque white skin used, about the colour of ivory. But a thinner and more transparent skin gives a far ficer tone, and such should be aluways use”³² (p. 52).

Se puede comprobar cómo durante tres siglos ininterrumpidos la utilización de las pieles era el único elemento posible para hacer sonar el timbal, primero con la conversación que mantiene Arbeau con su pupilo:

Le tambour des perses (duquel usent aucuns allemands le portant à l'arçon de la selle) est composé d'une demi-sphère de cuivre bouchée d'un fort parchemin, d'environ deux pieds & demi de diamètre: & fait bruit comme d'un tonnerre, quant ladite peau est touchée avec bâtons. Le tambour duquel usent les Français [assez connu par un chacun] est de bois cave long d'environ deux pieds & demi, estoufet d'un cous té & d'autre de peaux de parchemin, arrêtees avec deux cercles d'environ deux pieds & demi de diamètre, bandées avec cordeaux afin qu'elles soient plus roides: & fait [comme vous pouvez avoir ouï plusieurs fois] un grand bruit, quant les

²⁹ [Los timbales [...] sobre los cuales se estiran una piel de burro curtida en un aro [...]. Traducción propia.

³⁰ [Que la parte trasera de piel de cabra bastante visible se detiene]. Traducción propia.

³¹ [La caldera debe ser de buen bronce, sin defectos ni abolladuras, la piel suele ser piel de burro]. Traducción propia.

³² [En cuanto a los parches, generalmente vemos que se utiliza una gruesa piel blanca opaca, del color del marfil. Pero una piel más delgada y transparente da un tono mucho más bonito, y eso siempre debe ser usado]. Traducción propia.

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

dictes peaux sont frappées avec deux battons que celui qui les bat tient en
ses mains.³³ (1588, p. 6)

Altenburg (1795) en el apartado dedicado a las calderas, además de ser de diferente medida, destaca que están cubiertas con fuertes pieles de pergamino. Como puede observarse en la Figura 9, el pergamintero en su mismo taller trabajaba las pieles para los instrumentos de percusión.

Figura 9

El pergamintero



Nota. Reproducción extraída de *Abbildung Der Gemein-Nützlichen Haupt-Stände*, por C. Weigel, 1698. Libre de derechos de autor.

³³ [El tambor persa (que algunos alemanes utilizan para llevarlo en la silla de montar) está compuesto por un hemisferio de cobre sellado con un pergamino fuerte, de aproximadamente dos pies y medio de diámetro: y hace ruido como con trueno, cuando dicha piel se toca con palos. El tambor que usan los franceses [bastante conocido por todos] está hecho de cava de madera de unos dos pies y medio de largo, con un cuello y el otro lado de pieles de pergamino, rematado con dos círculos de unos dos pies y de medio diámetro, vendados con cuerdas para que sean más rígidos: y hace [como habrás oído varias veces] un gran ruido, cuando se golpean las pieles de los dictes con dos palos que el que los golpea tiene en las manos]. Traducción propia.

La mayoría de las pieles eran raspadas o dobladas al manipularlas, por lo que podían crear ciertos desniveles, así que para satisfacer la demanda de la uniformidad se solía raspar con piedra pómez, resina de sandárac y hueso de sepia (Hidalgo, 2011).

Las fuentes escritas no dan muchos más detalles sobre el mecanismo seguido para confeccionar los parches de timbales, pero aún así es posible escribir una conclusión sobre la habilidad que poseían para realizarlos. Si se hace un análisis general, las fases de elaboración de las pieles es posiblemente el aspecto que menos haya cambiado en toda su historia, ya que, si bien el proceso ha ido evolucionando, el fin es simple y definido: secar y tratar una piel natural para que sea lo más regular y fina posible.

1.2.2 Colocación de las pieles

Cualquier trabajo relacionado con las pieles era tarea del fabricante, pero Altenburg reclama que cualquier timbalero ha de saber cómo realizar las tareas de reconstrucción para que el instrumento esté a punto, algo que no se vuelve a repetir en otras lecturas: “A skilled kettledrummer must know how to put his instrument into usable condition again [when it is in need of repair]”³⁴ (1795, p. 127).

Un siglo más tarde, Pfundt (1849) relata un incidente que tuvo a la hora de colocar las pieles, con lo cual no pudo llegar a la afinación deseada:

Muss einmal ein neues Fell aufgezogen werden, so schärfe man dem Pergamenmacher oder Weissgerber ein, dass er es nicht fes, sondern wo möglich schlaff auf den RING aufziehe; denn ich habe die Erfahrung gemacht, dass die Temperatur (trocke Hitze und strenge Kälte) das neue Fell so hoch angezogen hatte, dass ich kein tiefes F mehr stimmen konnte und in der Verlegenheit das Fell mit Wasser befeuchten und ausdehnen musste³⁵. (p. 38)

³⁴ [Un timbalero habilidoso debe saber cómo [poner su instrumento en buenas condiciones otra vez [cuando necesite la reparación]. Traducción propia.

³⁵ [Si tiene que ponerse una piel nueva, se le dice al pergamino que no la levante del aro, sino más bien que la suelte cuando sea posible; porque tuve la experiencia de que la temperatura (calor

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

Fechner (1862), por su parte, aconsejaba que las pieles las introdujesen los profesionales y para que no hubiese incidentes con ellas, fingir si no estaban bien dilatadas y echarle la culpa al animal:

Das Aufziehen der felle auf die pauken besorgt in der Regel ebenfall der Pergamermacher oder auch Weißgerber. Nicht selten wird dabei der Fehler begangen daß der Aufzug gleich 1 of raf geschieht, was dann die uble Folge hat, daß bei der Stimmung die tiefern Tone entweder gar nicht, oder nur sehr unrein zu gewinnen sind. In einem solchen Falle lasst sich zwar die Ausdehnung des Felles noch dadurch herbeiführen, dass man selbiges mit Wasser befeuchtet, da indeß hierzu nicht immer Zeit genug vorhanden ist, so ist es immer besser man sucht die Verlegenheit, in die man durch ein so fehlerhaftes Aufziehen der Felle auf die Pauken gerathen konnte, dadurch abzuwenden, dass man dem Pergamentmacher oder Weißgerber einscharft den Aufzug nur ganz schlaff auszuführen³⁶.
(p. 18)

1.3 Sistema de afinación

Las ilustraciones de timbales más antiguas muestran diversos sistemas de sujeción y tensado de los parches, parecidas a la forma de tensado de las nácaras y de los timbales árabes de gran tamaño, así como de los tambores asiáticos similares y de las nácaras hindúes. Los primeros sistemas de afinación en un tambor fueron a través de los tensores, pero fue a partir del siglo XVI cuando se instaló el sistema de afinación mediante una docena de pernos enroscados en contenedores a los lados de los tambores (Zarro, 1998), aunque ya Leonardo da

seco y frío severo) había elevado tanto el pelaje nuevo que ya no podía afinar un Fa grave y, con vergüenza, tuve que humedecer el pelaje con agua y estirarlo]. Traducción propia.

³⁶ [La colocación de las pieles en los timbales generalmente también lo realiza el pergaminero o el curtidor. No es raro que se cometa el error de que la elevación sea demasiado ajustada, lo que tiene la desafortunada consecuencia de que las notas más graves no suenen en absoluto o no sean muy exactas. En tal caso, la dilatación del pelaje se puede provocar humedeciéndolo con agua, ya que no siempre hay tiempo suficiente para esto, siempre es mejor salir de esa situación embarazosa diciendo que ha sido causado por una crianza defectuosa. Se podría aconsejar al pergaminero o al curtidor que eviten esta situación advirtiéndolos que lleven a cabo el bobinado muy débilmente]. Traducción propia.

Vinci consideró la tensión a rosca del timbal en sus experimentos científicos sobre acústica (Da Vinci, 1478). En los *Cuadernos de Leonardo da Vinci* (Taylor, 1960) se puede leer que los timbales debían ser tocados como el monocordio o como la suave flauta, habiendo creado un tambor con mecanismo de ruedas dentadas con muelles. Como se demuestra en la Figura 10, extraída del tratado de Virdung (1511), ya existían los timbales con una especie de tornillos, concretamente 10, que revelaba la importancia de la afinación en estos instrumentos.

Figura 10

Timbales y atabales según Virdung



Nota. Adaptado de *Herpaucken Trumeln und dem paücklin* (p. 33) por S. Virdung, 1511.
Musica Getutscht. Libre de derechos de autor.

Hans Burgkmair, cerca de 1516, recrea en un grabado de madera la entrada real de Maximiliano I con sacabuches, chirimías y un timbal equipado con este sistema de control de tensión de afinación. En él se ve que el liderazgo del timbalero manifiesta la importancia que comportaba su estatus. De igual modo, en la Figura 11 se contempla ese mismo sistema, y en la Figura 12 se observa la misma construcción, pero un siglo posterior:

Figura 11

Entrada real Maximilian I



Nota. Adaptado de *Der allerdurchleuchtigste Ritter, oder die Rittermässige... Und glorwürdigste Gross-Thaten... des... Heldens Maximilian I*, de M. Treitsxauerwein, 1496?, The New York Public Library

Figura 12

Timbales conseguidos por el pueblo sueco en 1677, cuando el Akershus Dragoon Regiment ganó los tambores a consecuencia de su victoria en la batalla³⁷



Nota. Army Museum in Trondheim. Fuente: elaboración propia

Más adelante, la descripción de Altenburg (1795) ayuda a comprender que esos tornillos habían de estar apretados a partes iguales por todas las partes de la caldera, para conseguir una buena afinación y así poder afinar igual que las trompetas.

En el siglo XVII, la música de timbales finalmente fue introduciéndose en la orquesta. El primer compositor que escribió una parte de timbales fue Jean Baptiste Lully, en su ópera *Théése* en 1675. Aunque Montagu (2002) duda de esto, ya que hay evidencias de partes de timbales que datan de un par de años antes:

It is certainly dangerous to say that any one composer was the first to do anything, for one can never know what may be hidden until another researcher reveals its presence. However, from what music we have, it seems as though Lully was the leader in the introduction of the timpani as

³⁷ La captura de los tambores enemigos o la pérdida de uno de sus propios instrumentos era considerada, en las tropas Islámicas, una especial gloria o una perpetua desgracia respectivamente, ya que estos instrumentos eran insignia de realeza y nobleza. Con el paso del tiempo, en Europa solo se permitían los timbales a los *corps d'élite*, salvo cuando eran capturados en batalla por el enemigo. En el ejército español, por ejemplo, el Regimiento de Brabante llevaba incorporado a sus instrumentos dos sonajas o panderetas, trofeo de guerra tomado al Regimiento de Stahremberg en la batalla de Sferra-Cavallo (Sicilia), el 21 de abril de 1720, el cual había sido conseguido por el ejército austriaco al ganar a los turcos en Hungría. (Fernández de la Torre, p.105).

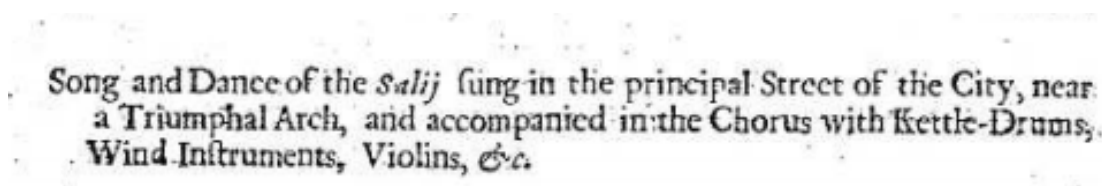
Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

regular members of the orchestra, though even in his case it is still difficult to be certain just when and to what extent he used them.³⁸ (p. 74)

Montagu (2002) hace referencia a la utilización de los timbales en la semi-ópera *Psyche* (1673), ya que, aunque no hay una partitura escrita como tal, es la primera vez que encontramos la palabra *Kettle-drums* en una obra. Para ello, véase la Figura 13. Del mismo modo, es de importancia señalar las composiciones de Jonson (1616) y Benevoli (1628), donde la aparición de los timbales con la afinación interválica de cuarta y la combinación con las trompetas es pareja (Rodríguez, 2015).

Figura 13

Canción y Danza de Salij en la calle principal de la Ciudad, cerca del Arco del Triunfo, y acompañado en el coro con timbales, instrumentos de viento, violines, etc.



Nota. Adaptado de *Psyche*, Matthew Lock, 1673. T. Ratcliff y N. Thompson for John Carr.

Los *Tymbales* (así hace referencia Lully), fueron escritos en un intervalo de cuarta, la cual era una práctica muy común en la época, y utilizando el mismo ritmo que las trompetas (en las marchas antiguas, la parte de trompeta 4ª está escrita de modo que también la puedan tocar los timbales). Al no tener que transportarlos ni cargarlos, el tamaño de las calderas y parches fueron aumentando y esto permitió la introducción de más notas que con sus anteriores nobles tambores.

³⁸ [Ciertamente es peligroso decir que un compositor fue el primero en hacer algo, porque uno nunca puede saber lo que puede estar oculto hasta que otro investigador revela su presencia. Sin embargo, por la música que tenemos, parece que Lully era la líder en la introducción de los timbales como miembros regulares de la orquesta, aunque incluso en su caso, todavía es difícil estar seguro de cuándo y de qué grado en que los usó]. Traducción propia.

Es interesante resaltar que, en el siglo XIX, Reinhardt sigue haciendo un comentario de lo más parecido, referenciando la utilización de las llaves de afinación: “an einem eisern Reif eine gegebene Haut [...] ausgespannt ist, die vermittelst einiger eisernen Schrauben, mit einem Stimmschlüssel, auch Spanner genannt, höher oder tiefer gestimmt werden kann.”³⁹ (1849, p. 5)

Praetorius (1614) incluso comenta el problema que hay a la hora de volver a afinar, así como la asociación del cambio de afinación al ruido: “Auf die Probleme des umstimmens wie auch die oftmals mit geräusch verbundene Handhabung des Stimmschlüssels, der übrigens sehr kunstvoll gearbeitet sein konnte”⁴⁰ (Praetorius, II, Lámina XXIII)

Dependiendo del tamaño del timbal, podía tener entre 6 y 13 manivelas para cambiar de afinación, con lo que el timbalero debía variar la afinación individualmente cada una de ellas y, por lo tanto, llevaba una gran pérdida de tiempo. Esto causaba unas arduas e incómodas pausas entre los movimientos sinfónicos u óperas, ya que no había oportunidad de parar sin interrumpir la historia.

La descripción de Praetorius conecta con la realizada por Kastner (1845), ya que explica que la utilización del sistema de afinación está anticuada y es la razón por la cual emite ese ruido, así que muestra el camino hacia un nuevo mecanismo:

La peau se fixe au bassin au moyen de vis; le bassin est garni, à partie supérieure d'un cercle en fer, qui se retrecissant ou s'élargissant par le mouvement des vis, sert à tendre ou à lètendre la peau [...] Le nombre des vis varie de 6 à 10 pour la petite timbale, et de 8 à 13 pour la grande. Les vis se tournent au moyen d'une clef mobile creuse dans laquelle elles s'emboîtent exactement [...]

Mais quelle que soit l'habileté de l'exécutant cette opération est toujours un peu longue; et en outre elle produit un cliquetis de fer désagréable,

³⁹ [En un anillo de hierro se estira una piel [...] determinada, que se puede afinar más o menos con una llave de afinación, también llamada tensor, mediante unos tornillos de hierro]. Traducción propia.

⁴⁰ [Los problemas de volver a afinar, así como el manejo, a menudo ruidoso, del sistema de afinación, que, por cierto, podría ser muy artístico]. Traducción propia.

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

aussi cet ancien système après avoir été longtemps d'un usage général, est-il aujourd'hui presque totalement abandonné; pour remédier aux inconvénients qu'il présentait, on a imaginé d'allonger un peu la tigue des vis et de lui superposer une poignée transversale au moyen de laquelle l'artiste peut tourner les vis avec le seul secours de la main rapidement et sans aucun bruit.⁴¹ (p. 18)

Schmid (1730) describe un par de timbales donde la cabeza cuadrada habitual se reemplaza por un mango de palanca forjado. Esta aportación no proporciona una evidencia sólida del uso temprano de manivelas en forma de T unidos a los tornillos de afinación, porque los parches de la caldera remachados indican que se quitó el soporte fijo a una posterior reconversión de estos instrumentos, en los que las manivelas también podrían haber sido reequipadas. En la Figura 14 se encuentra un par de timbales de la misma forma descrita por Schmid:

Figura 14

Par de timbales alemanes contruidos con afinación de manivelas entre 1750-1775



Nota. National Museum of American History, Washington D.C.

Número identificación: 65695/96

⁴¹ [La piel se fija a la caldera mediante tornillos; la caldera está revestida, tiene la parte superior de un círculo de hierro, que se estrecha o ensancha por el movimiento de los tornillos, sirve para tensar o para destensar la piel. [...] El número de tornillos varía de 6 a 10 para los timbales pequeños y de 8 a 13 para los grandes. Los tornillos se giran mediante una llave móvil hueca en la que encajan exactamente. [...]

Pero independientemente de la habilidad de realizar esta operación siempre es un poco larga; y además produce un repiqueteo de hierro desagradable, por lo que este antiguo sistema, después de haber sido de uso generalizado durante mucho tiempo, hoy está casi completamente abandonado; Para remediar los inconvenientes que presentaba, imaginamos alargar un poco el tallo del vi y le superponemos un mango transversal mediante el cual el artista puede girar los tornillos con solo la ayuda de la mano de forma rápida y sin ningún tipo de ruido]. Traducción propia.

Además de las manivelas descritas en el anterior párrafo, que podrían estar hechas completamente de hierro o, por ejemplo, cubiertas estéticamente con madera, en el siglo XIX también hubo un mecanismo de tensión inversa. El tornillo estaba firmemente asentado y tenía su rosca en la parte superior; por lo que los tornillos de mariposa de latón debían colocarse por separado haciendo que el giro del tornillo se contrarrestase con un ajuste adecuado en una pestaña doblada del accesorio (Schmidt, 1854).

Hasta que no se encontrase un nuevo camino para el cambio de afinación, los compositores solo escribían para dos timbales. Compositores como Bach y Händel empezaron a escribir específicamente para timbal no mucho antes de 1700, a excepción del mencionado Lully o Purcell. En muchas óperas francesas e italianas, el autor simplemente dejaba al timbal en la afinación original, aunque esto crease una disonancia con el resto de la orquesta (Bowles, 1979). Fue un problema difícil de resolver, pero no había ninguna otra opción hasta que el timbal no fuese capaz de poder cambiar rápidamente de afinación.

Con la Revolución Industrial (1810-1880), hubo grandes mejoras en la mayoría de instrumentos orquestales (Bowles, 1979). El interés sobre el mecanismo de los timbales no fue una excepción. La invención de las manivelas en forma de T permitió un cambio de afinación más rápido en los timbales (Blades, 1973). Sin embargo, durante el Romanticismo, los compositores empezaron a escribir música mucho más compleja y con armonías más ricas, con lo cual conllevaba realizar más cambios que antes. Esto creó otro problema en los timbaleros, ya que no eran capaces de mantener la armonía por culpa de las limitaciones del instrumento.

La mayor innovación del mecanismo del timbal hasta el momento, como se observa en la Figura 15, fue la palanca creada por Gerhard Kramer en 1812. Usando una simple llave, fue capaz de controlar todas las manivelas al mismo tiempo moviendo solo una simple llave (Sevsay, 2013). Este invento fue extremadamente importante porque al no tener que girar cada manivela individualmente, la afinación podía cambiar mucho más rápidamente que antes. En respuesta a esto, los compositores empezaron a escribir cambios de afinación entre movimientos, facilitando unos pocos compases de espera para “apretar o

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

aflojar las vitelas la cantidad requerida por medio de las manivelas" (Blades, 1973, p. 505).

Figura 15

Timbal según el modelo de Gerhard Kramer



Nota. Adaptado de *The Timpani: A History of Pictures and Documents* (p. 270), por E. Bowles, 2002, Pendragon.

A principios del siglo XX, Widor (1904) da una descripción más detallada y específica sobre el número de tornillos y cómo algunos países empiezan a utilizar el actual sistema de afinación que conocemos:

Zu Beginn des 20. Jahrhunderts sagt Widor: "Frankreich ist der alten Einrichtung treu geblieben, dass die verschiedene Spannung des Felles durch eine Anzahl Schrauben bewerkstelligt wird. Die Zahl der Schrauben ist sehr schwandek: 9-11 für eine grosse, 7-9 für eine kleine Pauke. Die Spannung des Felles muss eine durchaus gleichmässige sein unter Rücksichtnahme auf die dem Puacker bekannte Ungleichheit der Dicke, andernfalls läuft man Gefahr, dass das Fell platzt. Die Qualität und Reinheit des Tons hängt aber von der relativen Gleichmässigkeit der Spannung ab. Und degegen: "Im Deutschland, Russland und Italien hat man dies Umstimmungsverfahren aufgegeben und bedient sich nur mehr der Maschinenpauken⁴². (p. 132)

⁴² [Francia se ha mantenido fiel a la antigua disposición de que la diferente tensión de la piel se logra mediante una serie de tornillos. El número de tornillos es muy variable: 9-11 para un timbal grande, 7-9 para un timbal pequeño. La tensión del pelaje debe ser uniforme, teniendo en cuenta

Un modelo menos voluminoso fue el timbal rotatorio inventado por Johann Stumpff en 1821, mostrado en la Figura 16. Este estilo de timbal descansaba sobre una base, que estaba montada sobre un eje central. Al girar la caldera, toda la cabeza cambiaba de tensión a la vez. Este diseño, sin embargo, creaba algunos problemas. La primera es que se requerían ambas manos para girar la caldera, lo que hacía imposible cambiar los tonos mientras se toca. Además, la rotación de esta causaba un problema aparte: un cambio en el punto de golpe. Esto podía producir una diferencia muy drástica en el sonido, ya que los parches no tienen el mismo grosor en toda su extensión. Por otra parte, las ventajas de este tipo de timbales eran que los timbales ordinarios afinados a rosca podían convertirse a este sistema, ya que gracias a su ligero peso eran fácilmente transportables.

Figura 16

Par de timbales con sistema Stumpff



Nota. Adaptado de *Timpani and Percussion* (p. 121), por Montagu, 2002, Yale University Press.

Johann Kaspar Einbigler, en Frankfurt, desarrolló otra importante serie de innovaciones en 1836 (véase Figura 18). Su dispositivo de palanca (parecido al que solían usar como palanca de conducción en los tranvías) suspendía la caldera de los timbales mediante puntales metálicos, lo que le permitía resonar con mayor libertad. Además, su diseño estaba libre de mecanismos internos. La combinación de estas cualidades creó un sonido mucho más redondo y completo

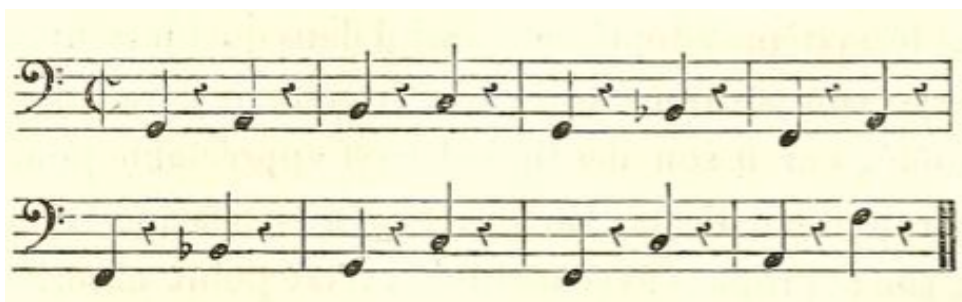
el grosor desigual conocido por el timbalero, de lo contrario existe el riesgo de que el pelaje reviente. La calidad y pureza del tono dependen de la relativa uniformidad de la tensión. Y, por otro lado: En Alemania, Rusia e Italia se ha abandonado este procedimiento de reorganización y solo utilizan la máquina del timbal]. Traducción propia.

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

que nunca antes se había escuchado. Su mecanismo no solo mejoró la eficiencia de afinación, sino también mejoró el sonido del timbal (Bowles, 1979). El único inconveniente de este nuevo sistema era que estos instrumentos eran muy pesados y eran necesarias varias personas para poder ser desplazados. En la *Gazzette Musicale de Paris* de 1836, M. Fétis escribe un artículo en el cual recalca la gran importancia que tiene esta nueva innovación, mucho mayor que la de M. Labbaye⁴³, tomando como base los informes escritos por MM. Guhr, Ries, Mendelsohn y Hiller. Con el siguiente ejercicio práctico mostrado en la Figura 17 manifiesta que, con dos timbales, se pueden recrear pasajes de esta dificultad a una velocidad de 50 pulsaciones por minuto (Fétis, 1836).

Figura 17

Ejercicio propuesto por Fétis.



Nota. Adaptado de *Gazzette Musicale de Paris* (nº 43), por M. Fétis, 1836.

Las tres ventajas de este estilo eran:

- a) el mecanismo no estaba unido a la carcasa del tambor, ni interna ni externamente, por lo que la carcasa estaba suspendida en un marco y podía vibrar y mejorar el sonido.
- b) la forma de la caldera, que se convirtió en el patrón típico de Dresde, era ideal para la calidad del tono.
- c) el mecanismo era simple, elegante y eficiente (Montagu, 2002).

⁴³ En 1827, M. Labbaye expuso un timbal mecánico que podía afinarse de inmediato por medio de un regulador que indicaba el grado de tensión necesario, para que los timbales no tuvieran que recurrir a prueba y error para determinar la corrección de cada nota deseada. Desafortunadamente, debido a la complejidad del mecanismo, a sus frecuentes modificaciones y al precio de cada par de timbales, Labbaye tuvo que olvidarse de su fabricación.

Figura 18

Mecanismo original del timbal creado por Johann Kaspar Einbigler



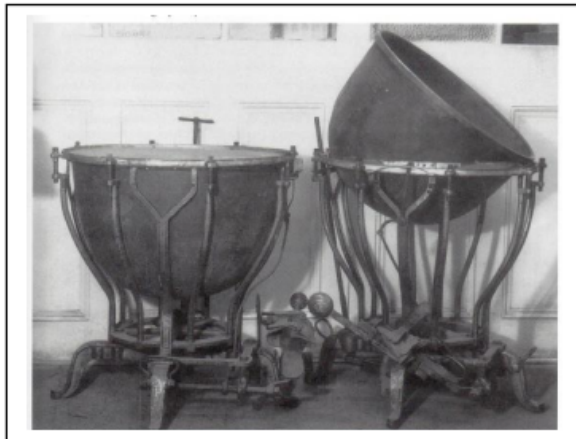
Nota. Stadtmuseum Musikinstrumentensammlung, Colonia (ca.1840).

En 1840, August Knocke, mejoró el modelo de Einbigler diseñando el primer set de timbales donde la afinación se ajustaba con el pie y no con las manos, conectándole un aro más, separado de los otros, para poder girarlo con el pie. Este nuevo sistema reemplazó la palanca inventada por Kramer, pero continuaba proporcionando la mejor calidad de sonido posible.

Sin embargo, la innovación más significativa para este instrumento puede ser la realizada por Carl Pittrich en 1881. Tal y como se observa en la Figura 19, diseñó el mecanismo del pedal de tal forma que podía adherirse a los timbales existentes. Esto hizo que el cambio a los timbales con pedal fuera de una manera muy rápida y fácil, permitiendo que este nuevo diseño se desarrollara y expandiera por todas partes. Esta nueva invención permitió a los timbaleros poder corregir o cambiar la afinación sin tener que interrumpir ningún momento musical (Bowles, 2002).

Figura 19

Sistema de timbal creado por Pittrich



Nota. Adaptado de *Timpani & Percussion* (p. 127), por J. Montagu, 2002, Yale University Press.

Esta muestra de la evolución de los timbales es de vital importancia para conocer en qué instrumentos se está reproduciendo la mayoría de la música procedente entre los siglos XVI y XVIII, ya que, lamentablemente, la gran mayoría de las instituciones musicales (escuelas de música, conservatorios o incluso orquestas profesionales), no usan este sistema de manivelas. Además, desde la introducción de los pedales laterales, muchos de los músicos se han adaptado a esta sencilla y cómoda manera de cambiar la afinación sin tener que preocuparse de una mayor complejidad mecánica y musical.

1.4. Las calderas

Las dificultades para datar las calderas conservadas son enormemente complejas. Las fuentes bibliográficas y referencias como los escudos remachados de armas o la iconografía ayudan a referenciar estos instrumentos.

Diversos artesanos eran los encargados de construir los instrumentos. El calderero hacía la caldera y el tamizador, que también incluía el pergamino, se

encargaba que no fuese utilizada para cocinar. Posiblemente, la razón por la que renunciaban a firmar en las calderas se debe a la doble participación de los constructores, ya que el último turno de la fabricación correspondía al tamizador, al cual las técnicas habituales de estampado y grabado estaban fuera de su ámbito (Schmidt, 1854).

Una de las características físicas del timbal barroco es la incorporación del recurso conocido como *Schalltrichter* (sonido de campana), el cual incrementaba la resonancia del instrumento. De forma similar a la campana de la actual trompa, este artefacto se montaba sin apretar en la parte inferior del interior de la caldera, extendiéndose hacia arriba en el interior del timbal desde un pequeño orificio central en la parte inferior de la caldera. Este recurso estuvo incluido, por lo menos, hasta mediados del siglo XVIII; ya que Eisel (1738) dejó escrito que estaba de moda. En las Figura 20 y Figura 21 pueden observarse la característica forma cónica que aumentaba el eco del sonido.

Figura 20

Schalltrichter extraído del timbal



Nota. National Music Museum,
Dakota del Sur
Número identificación: 03594

Figura 21

Schalltrichter colocado en el timbal



Nota. National Music Museum,
Dakota del Sur
Número identificación: 07448

1.4.1. Tamaños y formas de la caldera

Para Virdung las calderas eran unas cápsulas grandes hechas de cobre, llamadas *gar vngheur Rumpelfesser* (tremendo devorador de ruidos). Por supuesto, incluso el timbal relativamente más pequeño tenía que estar en contraste con el tambor que se utilizaba con el de mano (utilizado con la flauta)⁴⁴. Tanto en Francia como en Alemania la dimensión que tenían los timbales de caballería era de setenta y seis coma dos centímetros de diámetro: "Le tambour des perses est composé d'une demie sphère de cuyure d'enuiron deux pieds & demy de diametre"⁴⁵. (Arbeau, 1588, p. 6); "Die persische Trommel besteht aus eine, Kupferkessel von etwa zweieinhalb Fuss Durchmesser"⁴⁶ (Heider, 1932, p. 78).

Para Praetorius (1614) los timbales del ejército estaban hechos de caldera de cobre y esos barriles portaban grumos absolutamente increíbles. Doscientos años más tarde, a Schmidt (1854) le parece curioso e incluso le llama la atención la forma esférica y la considerable profundidad de los timbales. Además, entra en el detalle de las medidas utilizadas por Praetorius, señalando que esos timbales reproducidos en la lámina (ver Figura 22) son relativamente pequeños ya que los diámetros de la caldera son de 52 y 44,5 cm.

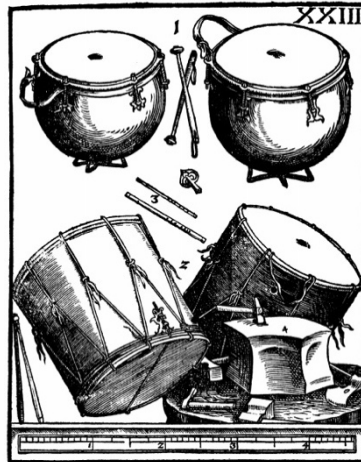
⁴⁴ En Europa, la flauta y el tamboril eran empleados en actuaciones ambulantes, torneos y acontecimientos de la nobleza. Más tarde, en los siglos XVI y XVII, serían utilizados fundamentalmente por las clases populares para la danza, pues un solo ejecutante podía tocar ambos instrumentos. (Sánchez, 2011).

⁴⁵ [El tambor persa está compuesto por una media esfera de alrededor dos pies y medio de diámetro]. Traducción propia.

⁴⁶ [El tambor persa consiste en una olla de cobre de aproximadamente dos pies y medio de diámetro]. Traducción propia.

Figura 22

Lámina reproducida por Praetorius sobre los timbales



Nota. Adaptado de *Syntagma Musicum* (Lámina XXXIII) por M. Praetorius, 1614, Bärenreiter.

La Figura 23 señala que en el Bayerische Nationalmuseum se encuentran un par de timbales, junto a 12 trompetas construidas en Nürnberg entre 1744 y 1745, con la forma de la caldera más parecida a la descrita por Virdung que a la imagen de Praetorius. Portando el escudo heráldico marcado en la caldera, y teniendo en cuenta que tienen un espesor de 3mm, un diámetro de entre 55 y 57 cm y una altura entre 35,5 o 38,5 cm, es muy probable que el periodo al que pertenecen es entre 1618 y 1620. Para Speer (1687) los timbales debían tener una caldera un poco más pequeña que la otra, por lo que también cumplen los criterios que se tenían sobre este tipo de timbales a finales del siglo XVII.

Figura 23

Timbal del siglo XVII



Nota. Bayerische Nationalmuseum, Munich.

En 1636 hubo informes de instrumentos que aparentemente tenían un diámetro mucho más grande, de unos 60 a 65 cm:

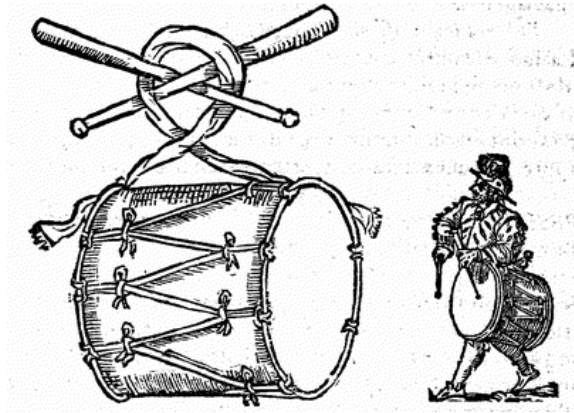
L'on vse aussi d'une autre espece de tambours dot le corps est fait de leton en forme de chaudron, ou de demie esfera concaue, qui a deux pieds de diametre ou environ, que lon couure encore d'une peau comme les autres.⁴⁷ (Mersenne, 1636, p. 52)

Como también se ve en la Figura 24, con Arbeau en 1588 los timbales son muy frequentados, aunque hay que tener en cuenta que la imagen mostrada por el autor da señales de que sean exactamente hemisféricos, y, además, presenta al timbal con baquetas entrelazadas por la cuerda donde debían colgarse el instrumento.

⁴⁷ [También se utilizan otro tipo de tambores, el cuerpo está hecho del caldero en forma de caldero, o media esfera concaue, que tiene dos pies de diámetro o aproximadamente, que todavía está cubierto de piel como el otro]. Traducción propia

Figura 24

Músico francés ilustrado por Arbeau



Nota. Adaptado de *Orchesographie* (p. 8), por T. Arbeau, 1588, *Ressouvenances*.

En el siglo XVIII se encuentra el criterio para que el tamaño de la caldera esté estipulado con el objetivo de tener correcta la afinación del intervalo de 4^o, utilizando el timbal agudo para la nota Do y el timbal grave para la nota Sol. “Ein paar Paucken sind sonst unterschiedener Grösse und machen das Intervallum Diatessaron unter sich ganz just wenn sie wohl gestimmt sind; die kleinere Paucke exprimirt den Ton C die grössere aber das contra G à 16. Fuss eine Quart tieffer”⁴⁸ (Maier, 1732, p. 73).

Aparecen formulaciones aún más generales explicando el tamaño, anchura o profundidad de las calderas sin dar más detalles de la reproducción de las notas. (Eisel, 1738; Altenburg, 1795).

Sin embargo, también llega a discutirse sobre la relación entre las calderas:

Doch wird auch auf das Verhältnis der Kessel zueinander eingegangen: Die heutiges Tages gebräuchlichen sind der Form nach von den Alten gänzlich unterschieden, den Gebrauch aber nur in etwas. Man muss nicht eine sondern 2 Paucken haben, wenn sie den Trompeten zum Bass dienen sollen; mit einer würde man zu wenig Veränderung zuwege bringen.

⁴⁸ [Un par de timbales son de diferentes tamaños y hacen el intervalo justo cuando están bien afinados; los timbales más pequeños expresan la nota Do, pero el más grande contra Sol a 16 pies una cuarta más baja]. Traducción propia

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

Dabey hat man zu merken: Ihre Grösse. Da sie eine Quarte von einander gestimmt werden, so müssen sie sich wohl wie 4 zu 3 verhalten, wenn sie einen reinen Ton geben sollen, wenn man einen Faden, der die G Paucke umgiebt in 4 Theile theilt, so Müssen 3 Theile davon die 3 C Paucke umfassen⁴⁹. (Hiller, 1768, p. 216)

Kastner (1845) hace una comparación entre timbales de mediados del siglo XVIII y XIX cuando relata la gran dimensión de uno de los timbales graves y su permuta por el bombo:

Au tems de Händel, on employait des Timbales beaucoup plus grandes que cettés actuellement en usage: la plus petite montait tout au plus au RE et la plu grande au LA. Ce timpani grande qui se recontre dans plusieurs partitions de Handel n'existe plus aujourd'hui, on l'a quelquefois remplacé par une grosse-caisse⁵⁰. (p. 69)

Los tratados que se conservan entre los siglos XVI y XVIII confirman que los timbales estaban hechos de plata, cobre o latón (Altenburg, 1795) (Arbeau, 1588) (Praetorius, 1614) (Speer, 1687) (Virdung, 1511), aunque también era común que estuviesen hechos de madera, como confirman diferentes ejemplares disponibles en el *Leipzig Museum of Musical Instruments* y *Deutsches Museum München* (Heise, 2001). Este tipo de construcción se produjo en Europa Central entre 1708 y 1941, tenía una gran variedad de modelos y ninguno de sus detalles se asemejaba al anterior. El tipo de material que solía usarse no tenía mucha importancia, generalmente se construían con roble, haya, arce, píceo o fresno, e incluso podía utilizarse diferentes tipos de madera en la misma caldera.

⁴⁹ [las que se usan hoy en día son completamente diferentes de las antiguas en términos de forma, pero su uso es solo ligeramente diferente. No es necesario tener uno, sino 2 timbales si van a servir las trompetas como bajo; uno no produciría suficientes cambios. Hay que ver su talla. Como están afinados a una cuarta entre sí, deben comportarse como 4 a 3 para dar un tono puro; si se divide el timbal grave con un hilo en 4 partes, el timbal agudo debe hacerlo en 3 partes]. Traducción propia

⁵⁰ En la época de Händel, usábamos timbales mucho más grandes que los que se usan actualmente: el más pequeño subía como máximo a RE y el más grande a LA. Este timbal grande que se encuentra en varias partituras de Händel no existe hoy en día, el cual, a veces, ha sido reemplazado por un bombo]. Traducción propia

1.5. Las baquetas

Durante cuantiosos siglos las baquetas de timbales estaban hechas exclusivamente de madera (Altenburg, 1795) y ocasionalmente de marfil, como es el caso de las baquetas del siglo XVII que se encuentran en el Museo de Viena (Kirby, 1928). Este tipo de baquetas creaban un sonido grave, seco y percusivo, el cual era ideal para la música ceremonial que se celebraba al aire libre, ya que el volumen del sonido era muy importante en la realización de las fiestas cortesanas y donde estos instrumentos tenían un importante rol ya que se exhibían y eran los animadores oficiales de los desfiles (Bowles, 1991).

Incluso cuando los pequeños timbales que desmontaban de los caballos para introducirlos bajo techo para unirse al ensemble de la corte musical, seguían percutiendo con esas baquetas de madera. Aunque, debido al desconocimiento de las fuentes, luego se pueden encontrar afirmaciones bastante refutables como la de Peinkofer donde indica lo contrario: “Hasta principios del siglo XVIII, el gremio de timbales solía utilizar baquetas con cabeza de madera recubiertas de cuero” (1969, p. 37). Esta afirmación es bastante rebatible ya que hasta finales del siglo XVIII solo se hablaba de baquetas de madera, por ejemplo, en la música fúnebre (en ausencia de telas negras de lana para colocar sobre las pieles). A mediados del siglo XVIII empieza a haber cambios en la orquesta y en su música, y, por consiguiente, sobre los timbales. Uno de esos efectos es la creación de timbales más grandes, por lo que el sonido era mucho más fuerte e invariable, es por ello que se mantienen las baquetas recubiertas con cuero o lana para que la música fuese mejor percibida (Altenburg, 1795).

Scheibe (1745) también hace mención a esta necesidad de colocar a las trompetas y timbales detrás del resto de instrumentos para que la armonía y la melodía del resto de cantantes e instrumentos sea audible.

Mientras que en el siglo XVI no se encuentra una descripción más detallada de las baquetas de tambor (Virdung, 1511), en el siglo XVII se mencionan las baquetas hechas de madera (Praetorius, 1614) o aquellas que se enroscaban en forma de rueda (Speer, 1687).

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

En cualquier caso, no siempre se admitía tocar sin ningún recubrimiento, ya que el poder también podía estar representado por el negro de luto. En el caso de la música, las baquetas se cubrían con una tela negra o similar (Altenburg, 1795), tanto en la primera como en la segunda mitad del siglo XVIII, pero si se quería silenciar los tambores en su sonido como las trompetas, solo se podía tapan las pieles con paño de lana, a falta de lo cual, sin embargo, las baquetas debían cubrirse herméticamente con semi-piel, o incluso las cabezas podían ser de lana y cubiertas de cuero, o velludillo⁵¹, las cuales tenían un sonido hueco y seco que también podían ayudar en las colaciones y la música de duelo (Eisel, 1738).

Aunque también se podía no hacer uso de la música, como ocurrió tanto en el funeral de la Reina Isabel I, ilustrado en la Figura 25, como en noviembre de 1581 en Valencia en el pregón realizado por el fallecimiento de Ana de Austria:

Dolorosa nova mort de la molt alta y molt poderosa Reyna Anna Señora nostra muller de la Sacra Catholica e la Mat. Del molt y molt poderos señor don Felip rey y señor del nostre alaqual nostre señor Deu...en la dita ciutat y terme daquella no sonen ni presumexquen sonar o fer sonar instruments de música dequal manera o fer música ni demostració alguna de plaer o alegría... (Archivo Histórico Municipal de Valencia. Libro de pregones x.x-2/1 1579-1591, f. 36)

⁵¹ Felpa o terciopelo de algodón, de pelo muy corto.

Figura 25

Timbalero de la ciudad en el funeral de la Reina Isabel I



Nota. Funeral Procession of the Markgrave, de G. F. von Ansbach, 1603. Archivo de la ciudad de Nürnberg.

No solamente era la música la protagonista del duelo, ya que la ciudad perdía todo el colorido y brillantez que se producían en los acontecimientos alegres. En Valencia todo cambiaba a negro: los trajes de los miembros de las instituciones, las salas de la casa consistorial, del palacio real y de la sacristía de la seo, las puertas de las iglesias, palacios, casas de oficiales y ministros de la ciudad e instituciones que cubiertas con bayetas negras exhibían los escudos de armas del rey y la ciudad. La catedral adoptaba una nueva fisionomía: las bayetas negras cubrían sus paredes de las que cuelgan calaveras y huesos alternándose con las armas reales y municipales, los cirios creaban un ambiente de media penumbra que envolvía el túmulo y las campanas de todas las parroquias y conventos, incluidas las de la seo, tocaban a muerto (Monteagudo, 1993).

Las baquetas empleadas durante los siglos XVII y XVIII llevaban incorporadas una cuerda que iba enganchada por un orificio al final del mango y que se colocaba alrededor de la muñeca y del dedo, lo cual le daba una mayor seguridad y sujeción a la hora del golpeo: “Die PauckenSchlägel [...] soll er mit einer Schnur um die Gelenck der Hände/oder an einem oder zwey Fingern angelegt

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

haben/ damit ihme im Würbel machen oder sonst bey andern Schlägen / nicht etwa ein Schlägel entwischt"⁵² (Speer, 1697, p. 220).

Siguiendo la tradición, a mediados del siglo XVII, continuaba utilizándose esta forma de sujeción, de modo preventivo, ya que parece ser que empazaba a predominar el agarre con el dedo pulgar e índice:

Die PauckenSchlägel [...] kan er zur Vorsorge die Schlägel mit kleinen Riemchen an den mittelsten Finger vest machen, damit sie im Sclagen ihm nicht entfallen und das gantze Werck verderben; Wiewohl diejenigen, so auf dergleichen Instrument geübet sind, solcher nicht nöthig haben, weil sie dergleichen Zufall schon auf andere Art zu verhüten wissen⁵³. (Eisel, 1738, p. 68)

En el siglo XVIII empieza a haber descripciones más detalladas de las baquetas. Estas tenían una longitud de entre 12 y 13 pulgadas, y la bellota solía tener entre 1 pulgada y media de diámetro.

Aunque a principios del siglo XIX seguían utilizándose baquetas de madera (Koch, 1802), el uso de tela o cuero comienza a ser más común en la orquesta y deja de ser únicamente obligatorio en la música fúnebre:

I have traced two French Instructions pertaining to timpani sticks in music from the first decade of the 19 century. The first is the inscription *baguettes garnies* on the first page of the printed full score of Dalayrac's *Lina* and the second is the inscription *avec le bâton de sourdine* which appears in the autograph manuscript and the printed full score of Spontini's *Fernand Cortez*. Neither of these instances is connected with funeral music, and they both suggest that some type of permanently covered stick was

⁵² [Debería tener la baqueta del timbal [...] con una cuerda alrededor de las articulaciones de las manos / o en uno o dos dedos / hacerlo en los dedos o de lo contrario con otros golpes / no se escapó ni una baqueta]. Traducción propia.

⁵³ [Las baquetas de timbales [...] como precaución se pueden sujetar con pequeñas correas al dedo medio, para que no se le caigan de las manos al golpear y estropeen todo el trabajo; aunque los que están capacitados en un instrumento como este no es necesario, porque ya saben cómo prevenir este tipo de accidentes de otra manera]. Traducción propia.

accessible both at the Opéra-Comique and the Académie, the houses for which these operas were composed.⁵⁴ (Charlton, 1973, p. 214)

En las Figuras 26 y 27 se indican las observaciones realizadas por Charlton:

Figura 26

Dúo de Cortés y Amazily *Un instant nous reste / Un espoir me reste*

The image shows a musical score for three instruments: Trompettes en mi b à l'orchestre (top staff), Trompettes en mi b dans le lointain (middle staff), and Timbales en mi b en sourdine (bottom staff). The top two staves are in treble clef, and the bottom staff is in bass clef. The score includes dynamic markings such as 'sole', 'f', 'sf', and 'pp', and performance instructions like 'ten.'.

Nota. Adaptado de *Fernand Cortez ou la Conquête du Mexique* (Acto II, Escena 6), por G. Spontini, 1809, Imbault edition.

Figura 27

Ouverture de *Lina, ou le Mystère*

The image shows a musical score for two instruments: Timbales en mi b (left staff) and Baguettes garnies (right staff). The left staff is in bass clef and the right staff is in treble clef. The score includes dynamic markings such as 'f' and 'p'.

Nota. Adaptado de *Lina*, por N. Dalayrac, 1807, Forgotten Book.

⁵⁴ [He escrito dos instrucciones francesas relativas a los timbales en la música de la primera década del siglo XIX. La primera es la inscripción *baguetes garnies* en la primera página de la partitura completa impresa de *Lina* de Dalayrac y la segunda es la inscripción *avec le bâton de sourdine* que aparece en el manuscrito autógrafo y la partitura completa impresa de *Fernand Cortez* de Spontini. Ninguno de estos casos está relacionado con la música fúnebre, y ambos sugieren que tanto en la Opéra-Comique como en la Académie, las instituciones para las que se compusieron estas óperas, se podían acceder a algún tipo de baqueta cubierta permanentemente]. Traducción propia.

2. La interpretación en los timbales

Como se ha visto anteriormente, los timbales fueron una parte regular de los ensembles que creaban la música de ambiente y entradas⁵⁵ en ámbitos festivos, cortesanos o militares y raras veces los compositores escribían para ellos. En Francia, no obstante, Lully y sus respectivos sucesores de la corte real, rompieron esa inercia. De hecho, durante la centralización de la historia musical de *Le grand baladin* hacia finales del siglo XVII, se fomentó la notación concreta del instrumento, con el fin de asegurarse que ninguno de los intérpretes no omitiese o improvisara en la interpretación. La ilustre *Marcha pour deux timballiers*, compuesta en 1685 por André Danican Philidor, ofrece poco espacio para ornamentar la partitura, a pesar de que estas piezas, a ciencia cierta diseñadas para entretener a la corte, habrían sido un espacio natural para un embellecimiento virtuoso.

En otras partes de Europa, se estaba empezando a practicar algo diferente. Aunque no existiera en ningún tratado aquella curiosa, pero dominante forma de escribir la música de timbales de Lully, estas nuevas ornamentaciones se estaban creando, comúnmente, en los valores de más duración (blancas, blancas con puntillo, redondas), en lugar de reproducir esos adornos en cualquier parte de la música francesa. De hecho, si los timbales que existen hoy en día son incapaces de mantener ese largo valor por si mismos, teniendo que alargarlo con un redoble, es de esperar que los timbaleros de aquella época no dejaran, simplemente, sonar la nota. Se asumía que ese músico debía de ornamentar para que el timbal mantuviese su presencia sonora durante todo el valor, dejándolo todo a su imaginación e ingenio. A fin de cuentas, los percusionistas que habían formado parte del gremio, donde se centraba su estudio en el arte de la ornamentación combinando patrones y motivos rítmicos con su gran repertorio (Eichborn, 1881) (Strom, 1926), habitualmente reclamaban todas sus ocasiones de interpretación, y ninguno de éstos habría dejado pasar por alto dejar sonar la nota, sin adornos, hasta que se apagase.

⁵⁵ “Una especie de fanfarria para trompetas y timbales, atronadora y ruidosa, interpretada *ad lib.* y terminando en la dominante. También sirve para prolongar la música de presentación, especialmente en días festivos y ocasiones de gala.” von Dommer, A. (1865). *Musikalisches Lexikon auf der Grundlage von H. Cr. Kochs Musikalischem Lexikon*. Heidelberg, p. 465.

La improvisación era un requisito y un derecho del percusionista, incluso más que el de las trompetas. Ciertamente es que las señales militares estaban relativamente fijadas para el sonido de las trompetas, pero el deber de aportar una base rítmica y ajustar su parte inventada a la de su compañero de viento metal, era del timbalero. Praetorius, ya indicaba que las trompetas y timbales solían tocar en conjunto, pero que solo los clarinos y la trompeta *Principal* requerían partituras, en cambio, los timbales y el resto de voces de trompetas debían de interpretar su música *ad libitum*, basándose en la voz principal (Praetorius, 1614).

El *Schalltrichte*⁵⁶, además del aumento de resonancia anteriormente descrito, también daba más claridad a la afinación, aunque no hacía que se mantuviese mucho más la nota. Ante esto sólo podía suceder lo que podría ser la gran diferencia entre la técnica barroca y moderna: la total libertad de ornamentar en esas notas.

2.1. *Schlagmanieren*

A principios del siglo XIX la figura del timbalero ya era importante en la formación orquestal, el cual debía tener unas grandes cualidades interpretativas y técnicas:

In fúhrerer Zeit war es eine unerlässliche Bedingung, dass ein Paukenschläger, wenn er als fertig in seiner Kunst gelten wollte, das, was der Pauke in Hinsicht der Anzahl der Töne abgehe, durch seine Geschicklichkeit zu ersetzen verstehe. Darum musste auch jeder Paukenschläger erlernen, während jetzt der Komponist nicht mehr darnach fragt, sondern die Noten einfach, wie sie vorgeschrieben Schlag zu schlagenden Ton schnell zu dämpfen, mit Gewandtheit von einer Pauke zur andern überzuspringen, das Forte und das Piano, igitlichen das Crescendo und Descrescendo gehörig zu beobachten, und endlich einen gleichförmigen Wirbel gut auszuführen versteht, so besitzt er Fertigkeit genug, um im besten Orchester seinen Platz behaupten zu können⁵⁷. (Fechner, 1862, p. 37)

⁵⁶ Ver p. 61.

⁵⁷ [En épocas anteriores era condición indispensable que un timbalero, si quería ser considerado profesional en su arte, supiera entender cómo reemplazar con su destreza la afinación del timbal.

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

Los timbaleros solían interpretar los toques con variedad de sonidos, incluso los *Heerpaucker*⁵⁸ cuando montaban a caballo. De piano a fuerte y con más y menos intensidad (Altenburg, 1795). Otra técnica que utilizaban para modificar el timbre era tocar algunos pasajes pianos cerca del aro para que pudiesen ser escuchados con nitidez, y cuando el fragmento era fuerte solían golpear cerca del centro del parche (Speer, 1687), ya que era la única zona audible de escuchar la nota fundamental. Este golpe, hoy siendo extremadamente anti-musical, produjo una sustancial diferencia con los timbales actuales: el golpe era prácticamente inmediato y la nota se vio privada de los perspectivas armónicos. Hay que tener en cuenta que los timbales se usaron por primera vez en los contextos estrictamente militares al aire libre (cuando cualquier golpe cerca del aro lo hacía insignificante), y que el *Schalltrichter* se introdujo, supuestamente, después de la introducción de los timbales en salas interiores (donde se producía una gran verberación), por lo que el cambio de zona de golpeo en el parche parece lógico (Cooper, 2012).

Más adelante, Kastner observa que una habilidad que también podría haber sido usada era la de golpear las dos baquetas simultáneamente, a unas cuatro o cinco pulgadas (entre 10 y 12 centímetros) del centro del tambor para conseguir una mayor resonancia (Kastner, 1845).

Estas improvisaciones que ayudaban rítmicamente a la melodía, las cuales desarrollaron nuevas fórmulas rítmicas personificadas, fueron llamadas *Schlagmanieren* (podría ser traducido como “métodos y patrones de golpeo”). Lamentablemente, no existe ningún trabajo teórico donde se describa con precisión este término y el uso que pueda resolver dudas exactas, por ejemplo,

Por eso todo el mundo tenía que aprender a tocar los timbales, ya que el compositor no preguntaba por ellos, sino simplemente debían silenciar las notas según acababa el tiempo, a cambiar de un timbal a otro con destreza, saber tocar el fuerte y el piano, como el crescendo y disminuyendo, y finalmente si sabían tocar bien un redoble igualado, tenían suficiente aptitud para afirmar su lugar en la mejor orquesta]. Traducción propia.

⁵⁸ Percusionistas militares que pertenecían a la corte del rey, los cuales mantenían los mismos privilegios que la nobleza. Junto a las trompetas, tanto cortesanas como militares (*Hof-* y *Feld-trompeter*, respectivamente) eran el gremio más celoso y unido que existía ya que no permitían que personas externas al cuerpo descubriesen el arte de tocar estos instrumentos. Una vez finalizado el tiempo de práctica, el aspirante debía de pasar un exhausto y severo examen donde demostrar el arte adquirido delante de un ejército.

sobre cuándo el timbalero utilizaba estas ornamentaciones. Según Kastner (1845) estas improvisaciones estaban pensadas como una destreza del músico que debía sustituir las imperfecciones del instrumento a la perfección.

El arte de tocar los timbales conllevaba mucha más dificultad y era más complejo de lo que era en el siglo XIX. El papel que éste tenía, en situaciones al aire libre, comprendía en la regulación del movimiento de las tropas, el acompañamiento de fanfarrias junto a las trompetas, realizando preludios e interludios (denominados *entrées*) en las celebraciones de entradas reales o nobiliarias, siempre montados a caballo. En cambio, cuando el contexto cambiaba a lugares de interior (comidas, reuniones con emisarios) los timbales se tocaban perennemente en el suelo, como se puede observar en la Figura 28:

Figura 28

L'Ouie Hearing



Nota. Probst, G.B. *L'Ouie Hearing*. [Fotografía]. Recuperado de la Biblioteca del Congreso, <https://www.loc.gov/item/miller.0209/>

Para suplir la imperfección del instrumento por la habilidad del artista se creyó oportuno crear golpes variados y difíciles con los que el timbalero debía de estar familiarizado para merecer el nombre de virtuoso y encontrar trabajo. Una vez que la orquesta tuvo más importancia, los compositores no pedían al intérprete

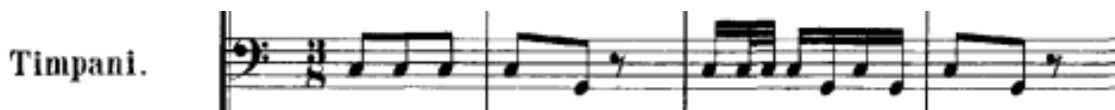
Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

ninguno de estos “trucos” que anteriormente eran tan fastuosos, es más, los prohibían; siendo objetivo de severas reprimendas aquel que ejecutase alguna nota que no estuviese escrita. Para Kastner (1845) los timbales no eran tratados de manera muy diferente a cualquier otro instrumento de la orquesta, ya que el compositor les daba valores diferentes para interpretarlos, como podría hacerlo para la flauta o el violín, y el timbal debía limitarse a interpretar lo que tiene frente a él.

A pesar de ser partes para ser tocadas por *Heerpauckers* en sus funciones militares o en espectáculos al aire libre (Altenburg, 1795), los compositores insertaban partes solistas para timbal en sus partituras. Es el caso de la célebre cantata *Tönet, ihr Pauken! Erschallet Trompeten!* de Bach, escrita para la celebración del cumpleaños de la Electress Maria Josepha el 8 de diciembre de 1733, efecto que volvió a introducir al siguiente año en la composición del Oratorio de Navidad (Schmieder, 1950). En la Figura 29 muestra la parte solista del timbal de esta cantata:

Figura 29

Introducción cantata BWV 214



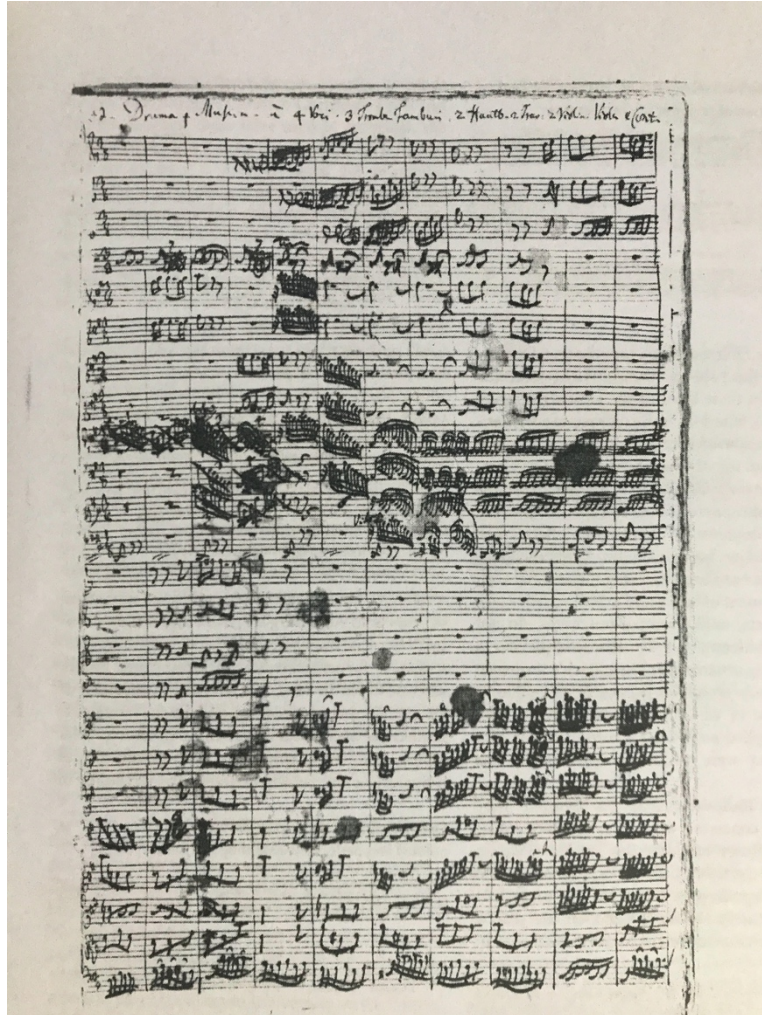
Nota. Adaptado de *Tönet, ihr Pauken! Erschallet Trompeten!*, por J.S.Bach, 1887, Breitkopf und Härtel.

El timbalero que leyese la partitura debía de entender que el tercer compás no debía de suplirlo tocando *ad libitum*, sino que era la forma escrita del *Schlagmanieren*. Ciertamente incluso hasta Bach tuvo dudas sobre dónde colocar estos adornos, como se puede comprobar en la Figura 30. La primera versión que escribió incluye semicorcheas en los compases 2-3-4, manteniendo así la introducción característica de las Cantatas, donde se evoca una atmósfera de fanfarria. En la siguiente revisión, Bach añadió dos semifusas en el tercer compás (tal y como quedó finalmente) y reemplazó las semicorcheas de los compases 2 y 4 por dos silencios de corchea, dando a entender que obviamente, en esos

silencios no daba pie a la improvisación y las semifusas son claramente una ornamentación.

Figura 30

Manuscrito cantata BWV 214



Nota. Adaptado de *Parts in German Baroque Music: The Schalgmanieren Revisited* (p. 252), por J.M. Cooper, 1999, Oxford University Press.

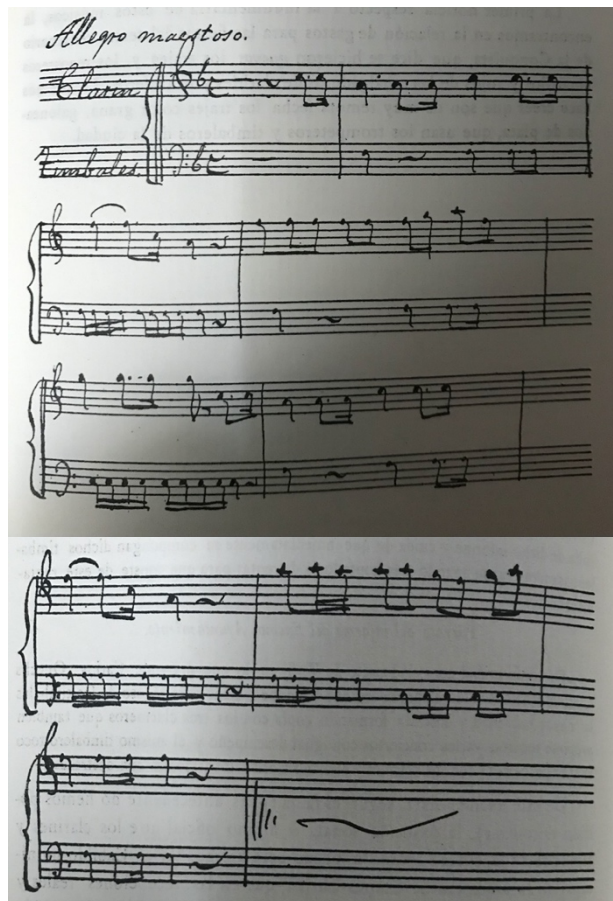
Para encontrar la primera partitura escrita para timbales más antigua de Valencia, hay que trasladarse al párrafo del informe del Excm. Ayuntamiento de la ciudad del 28 de junio de 1749, en el cual indica que gracias a la propuesta realizada por el Clarinero Carlos Queclis, el Cabildo escuchó a Bautista Belagarda y consigue la plaza de timbalero de la Ciudad al tener la mayor destreza (Ruiz de Lihory, 1903). En la Figura 31 se puede comprobar cómo en la ciudad del Turia también se interpretaban las partituras con ornamentaciones, en este caso, en

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

forma de semicorcheas en el timbal, dándole un sentido conclusivo a cada final de frase.

Figura 31

Manuscrito de la Marcha de la Ciudad de Valencia



Nota. Adaptado de *La música en Valencia. Diccionario biográfico y crítico* (p. 147-148), por J.R. de Lihory, 1903, Establecimiento tipográfico Doménech.

La fecha de la Marcha no es precisa, ya que era muy común aprender a través de la tradición oral. Los gremios, formados tras la desaparición de los ministriles ambulantes en el siglo XVI y extendidos hasta el siglo XIX, se crearon gracias al gran momento que obtuvieron los músicos militares y de la corte. Uno de los primeros grupos que se organizaron y donde se establecieron como grupo de trompeteros y timbaleros fue en Lucca (Italia) (Farmer, 1912). Todos ellos obtuvieron el estatus de noble, pero estaban obligados a prometer bajo juramento no revelar ninguno de los secretos de la técnica del instrumento.

Las normas que habían de seguir aquellos profesores que tenían la fortuna de poder enseñar el arte de la trompeta o del timbal creaban controversia, ya que debían de haber servido, al menos, una vez en el campo de batalla y tenían el compromiso de realizar clases individuales. Los profesores no podían olvidar enseñar todas las variedades de golpes adecuados a través de las partes musicales de las sinfonías escritas para timbales, las cuales aportaban una gran seguridad rítmicamente (Altenburg, 1795).

En estos casos, como los atabales y trompetas se distinguían por ser personas que ejercían un arte, la organización era familiar y gremial. El *oficio*, al transmitirse de forma oral de padres a hijos, se creaban relaciones entre los familiares. Frecuentemente, las plazas que quedaban libres se repartían entre los hijos de los maestros que estuviesen aprendiendo el oficio ínterin. Aunque era posible que, si no dominaba el oficio, debía continuar aprendiéndolo hasta que aprobase y obtuviera la plaza de oficial. Era muy común que los trompetas participaran en los exámenes de los atabaleros, ya que éstos siempre se encontraban al servicio sonoro de los instrumentistas de viento, tal y como ocurrió el 22 de agosto de 1551 en Valladolid, cuando se confeccionó el examen para las trompetas y atabaleros para ingresar en la casa real:

Lo que se ha de pedir en tiempo de exsamen a los menestriales y trompetas y atabaleros cuando se asientan e reçibien para servir a Su Magestad:

Atabaleros

- Tiples
- Tenor[e]s
- Contrabaxos [sic]
- Media obra
- El juego de cañas

En Valladolid, a xxij de agosto de quinientos e cincuenta y un años, se visitaron los trompetas y atabaleros de Su Magestad para ver el recaudo que tenían en las cosas de sus ofiçios y asimismo en la habilidad y destreza del tañer, los cuales se hallaron con todo recaudo y se les apercibió y requirió que luego se aparejasen por ir a reçibir y servir a Su Magestad del

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

Príncipe nuestro señor al camino de donde viene al presente, con aperçebimiento que si no lo hazen no serán librados. (Archivo General de Simancas, Casas y Sitios Reales, leg. 84)

Hacia finales del siglo XVIII se encuentran, finalmente, las primeras referencias hacia las reglas que ha de hacer un buen músico al frente de los timbales, ya que aplicar estas ornamentaciones suponen dar más énfasis, más riqueza y aportar diversidad a la música, y al mismo tiempo, distingue a un buen músico del resto de intérpretes inadecuados que solo despertaban cansancio. Era fundamental que el timbalero los usara donde aportara una mejor sensación musicalmente porque a veces la intuición del propio músico era más acertada que lo que dictara el compositor sobre dónde había de hacer música. El gusto con el que contribuía exigía una serie de adornos, en la medida de lo posible adhiriéndose al carácter y expresión de la pieza (Sulzer, 1792/94), por ejemplo, una obra de carácter brillante con fermatas y cadencias requeriría adornos, aunque se advertía que si no se tenían los suficientes conocimientos musicales y un buen gusto, se abstuviese de colocar adornos por doquier y sencillamente realizase correctamente las anotaciones establecidas por el compositor.

En cambio, piezas de carácter y expresión lúgubre, grandiosas y serias que se supone que son difíciles y enfáticas (como la música de funeral) no toleraban adornos, a no ser que se usaran pobremente. Sulzer (1792/94) describe detalladamente las normas para un buen uso de los adornos en este tipo de obras:

- 1) Cualquier adorno que el compositor no haya indicado y cambie a oraciones completas; estos sólo pueden aplicarse de determinadas formas, donde realmente sirvan para embellecer la expresión: tales son los de carácter y expresión tiernos, agradables, vivaces. En este tipo de piezas, las buenas ornamentaciones pueden volverse imprescindibles. Deben ser importantes y han de asumir y huir del carácter y de la expresión no cotidiana que pueden ser contemplados en el resto de obras y no tienen importancia en ninguna parte. En general, todas las piezas de carácter y expresión triste, grande y seria, que se supone que son difíciles y enfáticas, no tienen absolutamente ninguna

ornamentación. En ambos casos, es una maravilla que se ejecuten tal como están escritos.

- 2) Las fermatas y cadencias. Si el cantante o intérprete realmente quiere hacer un uso real de esto, no tiene por qué ser igual el cómo lo hace y mucho menos debe querer simplemente mostrar la habilidad de su garganta o de sus dedos, porque esto le hace ser similar a los equilibristas: no tiene por qué estar de acuerdo con su carácter y expresión, pero deben estar en sí mismos tan llenos de afecto, y deben interpretarse con tanto afecto, que la falta de ritmo en la pieza no llegue a alterarse. (p. 713)

Altenburg, citando un tratado anónimo de 1768, nombra las 14 fórmulas que un aprendiz de percusionista debía conocer y memorizar, y que podrían estar agrupadas en tres categorías:

To the [various] kinds of beatings belong the roll, the cut-off [*Abzuschlag*], the short roll, the single, doublé, rapid [*gerissene*] and dragging [*tragende*] beatings [*Zunge*, literally “tonguing”, borrowed from the trumpeter’s technique], the doublé and single cross-beating [*Kreuzschlage*], triplets, and so forth⁵⁹. (p. 124)

2.1.1. *Zungen* (el golpe de la lengua)

El uso de esta palabra refleja un acercamiento a los términos musicales e interpretaciones de las trompetas. Estas figuras se distinguen principalmente por ser una disminución rítmica específicamente formulada de figuras con anotaciones diferentes. Las figuras *Zungen* son un tipo de variaciones derivadas de las disminuciones llamadas *Manieren* utilizadas por las trompetas. Altenburg (1795) muestra un ejemplo con dos de estas ornamentaciones y las características que proporcionan:

⁵⁹ [Varios tipos de golpes pertenecientes al redoble, el cortado [*Abzuschlag*], el redoble corto, el simple, el doble, golpes rápidos [*gerissene*] y lentos [*tragende*]. [*Zunge*, literalmente “el golpe de la lengua”, prestado de la técnica de la trompeta] el golpeo cruzado doble y simple [*Kreuzschlage*], los tresillos, etc...]. Traducción propia.

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

The German trained trumpeters have great superiority over everyone else, especially in the playing of these field pieces, because they make use hereby of certain ornaments (*Manieren*) and special skills (*Vortheile*), through which field piece and principale playing is very much embellished and improved.⁶⁰ (p. 92)

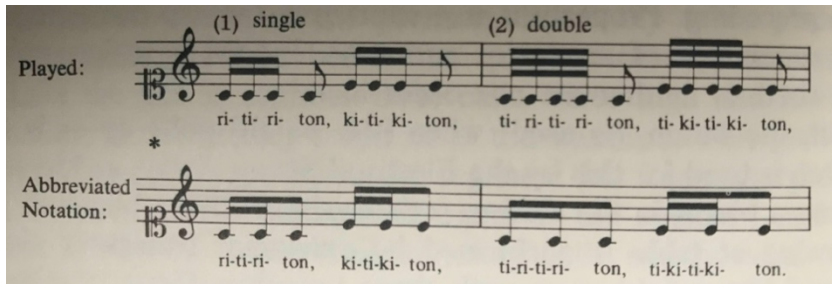
En cada caso, el golpeo de la lengua es sencillamente una disminución rítmica de la figura original. Por tanto, un simple golpeo en la figura original, sería añadirle una nota; mientras que un doble golpeo en la nota original produciría una doble nota. Cuando un trompeta interpreta el golpe simple, cada nota está separada por un golpe de lengua contra la parte trasera de los dientes mientras mantiene la presión del aire; el cierre del espacio entre los dientes y la lengua, enunciando la letra "t", da un claro e incisivo comenzamiento de cada nota. Comparándolo con el golpe simple de los timbales, la Figura 33 sería interpretar un claro y limpio ritmo (Montagu, 2002). Esta es la base para poder comprender de donde derivan las *Pauken-Zungen*.

La ornamentación denominada *Einfache Zungen* parece ser la única que no corresponde, en el tratado de Altenburg, exactamente con la misma disminución del timbal. La Figura 32 muestra como la semicorchea ya es una elaboración de las figuras contiguas, porque la simple disminución se forma añadiéndole una nota extra a la figura real.

⁶⁰ [Los trompetistas formados en Alemania tienen una gran superioridad sobre el resto, especialmente en la interpretación de estas piezas de batalla, porque ellos hacen uso de ciertos ornamentos (*Manieren*) y habilidades especiales (*Vortheile*), a través de las cuales se adorna e improvisa las piezas de campo y la interpretación principal]. Traducción propia

Figura 32

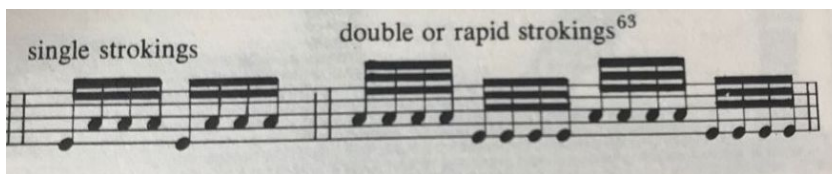
Simple y doble Zungen para trompeta



Nota. Adaptado de *Trumpeters' and Kettledrummers'* (p. 92), por J.E. Altenburg, 1795.
Hendel.

Figura 33

Simple y doble Zungen para timbales



Nota. Adaptado de *Trumpeters' and Kettledrummers'* (p. 129), por J.E. Altenburg, 1795.
Hendel.

Las *Doppel-Zungen* y *Ganze Doppel-Zungen* corresponden al patrón de disminución de las *Manieren* de las trompetas, las cuales solían utilizarse para adornar notas muy simples, como, por ejemplo, las corcheas, aunque también existía la posibilidad de ser empleado en otras figuras. Las *Ganze Doppel-Zungen* eran una extensión de lo anterior visto, ampliando la ornamentación a la figura real. Después era el propio timbalero el que tenía que elegir la opción que creía más oportuna en cada momento, dependiendo del tempo, de la actividad rítmica del resto del grupo, de los propios adornos creados por los trompetas u otros intérpretes o de la invención del propio músico (Altenburg, 1795).

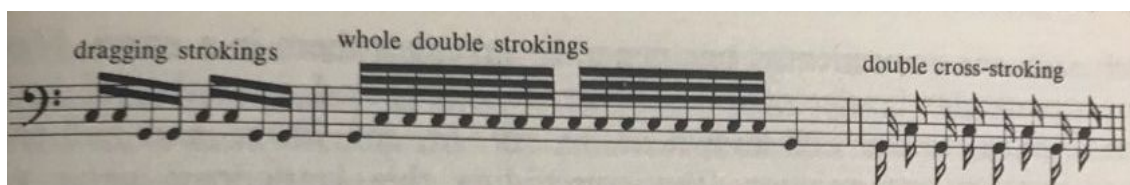
Por último, se encuentran los adornos llamados *Getragene* ó *tragende Zungen*, las figuras más simples. Según Koch (1802) y Kastner (1845), solían ser utilizadas para embellecer las corcheas que se escribían en las partes del timbal. Estos

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

adornos, sencillamente, es lo que se esperaba de cualquier intérprete que se pusiese delante de la partitura principal. Consistía en el cruce de ambas manos entre timbal y timbal, para que cada baqueta golpease cada instrumento, probablemente simultáneamente. En la Figura 34 se encuentran los ejemplos de estos tres tipos de golpes:

Figura 34

Doppel-Zungen, Ganze Doppel-Zungen y Tragende Zungen



Nota. Adaptado de *Trumpeters' and Kettledrummers'* (p. 92), por J.E. Altenburg, 1795.
Hendel.

2.1.2. *Schlag* (el golpe)

Mientras que las *Zungen* son esencialmente realizaciones adaptadas de la técnica de la trompeta con una correspondiente transferencia de terminología, las *Schläge* pertenecen únicamente al dominio técnico de los timbales. Se caracterizan por la improvisación natural de la interpretación del timbalero en el Barroco y por las prácticas importantes visuales, casi teatrales, como cruzar o semi-cruzar las baquetas. Dado que la mayoría de estas técnicas involucraban una deficiencia sonora del instrumento, no podían ser su única razón de ser. Debido a los cambios fundamentales en la construcción de timbales, y su nueva sonoridad desde principios del siglo XIX, la mayoría de estas técnicas dejaron de ser de uso común en la interpretación orquestal, aunque a veces, como en el final de la 8ª Sinfonía de Beethoven, pueden ser una necesidad. En cambio, para la música anterior a esta época, no solía ser una necesidad, ya que estas combinaciones de golpes estaban diseñadas para buscar un efecto más visual.

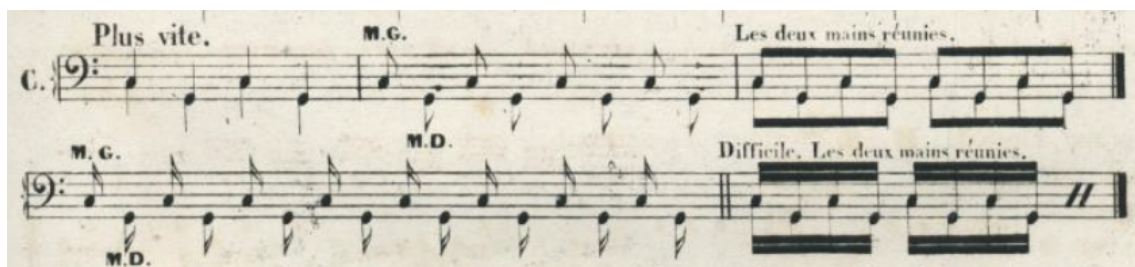
2.1.2.1. *Einfacher Schlag* (Golpe Simple)

Es la manera con la que se ha de empezar el procedimiento del *Schlagmanieren*. Golpeando el timbal con ambas baquetas al mismo tiempo repitiendo los mismos golpes, ya sea en el mismo timbal, o alternativamente, en uno y en el otro. Esta forma se lleva a cabo cada vez a un ritmo más rápido una vez que ambas manos han adquirido la habilidad adecuada; luego alternativamente con ambas baquetas al mismo tiempo, las notas se indican individualmente en cada timbal (Fechner, 1862).

Fechner (1862) fusiona la descripción de la forma de ejecutar el golpe con instrucciones pedagógicas: como un virtuoso, después de suficiente práctica con un aumento gradual de la velocidad, uno puede ir saltando de un timbal a otro con ambas baquetas al mismo tiempo. El complemento de "con vida" y "ambas manos al mismo tiempo" encima del último ejemplo del ejercicio, contemplados en la Figura 35, permite deducir que, si aún no se dispone de la habilidad adecuada, la ejecución de la forma alternativamente con la mano izquierda (timbal izquierdo) y con la derecha (timbal derecho) ha de seguir trabajándose. Aún así, Kastner (1845) especifica que se puede disimular el virtuosismo no logrado con una astucia dinámica, ya que, si se le golpea con diferente fuerza en cada mano, se producirá una mayor comodidad.

Figura 35

Ejercicio propuesto por Kastner



Nota. Adaptado de *Méthode de Timbales* (p. 29) por G. Kastner, 1845, Schlesinger.

Con este ejercicio, todos los valores se pueden tocar, en principio, a la vez, dividiéndolo por pausas o frases. El último compás de cada pentagrama solo se puede trabajar a una velocidad, no puede trabajarse combinando diferentes tempos. Al pasar de un timbal a otro en velocidades más rápidas, las corcheas o

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

semicorcheas se pueden especificar inicialmente como tiempos con una sola baqueta, con cada mano colocada sobre su timbal; pero posteriormente, la evolución debe realizarse con ambas manos al mismo tiempo. (Kastner, 1845)

Si el ejercicio ha de trabajarse a una velocidad virtuosa, la ejecución de tiempos simples se vuelve demasiado difícil al pasar de un timbal a otro, por ejemplo, si se requieren fuertes variedades dinámicas en un corto espacio, los pasajes correspondientes deben tocarse con tiempos simples (sin adornos). La mano derecha se hace cargo de los golpes fuertes, la izquierda de los pianos e incluso es mejor que se trabaje cruzando los durante todo el pasaje. Esta explicación puede ser observada en la Figura 36:

Figura 36

Ejercicio propuesto por Kastner



Nota. Adaptado de *Méthode de Timbales* (p. 54) por G. Kastner, 1845, Schlesinger.

Kastner (1845) prefiere tocar notas más cortas con ritmos simples, solamente que, si el estudiante tiene la suficiente práctica como para moverse de un timbal a otro, incluso a un tempo más ágil, recomienda golpear alternativamente cada baqueta en un timbal.

Reinhardt (1849) aunque prefiere dejar al gusto y experiencia del timbalero su aplicación, a excepción de los pasajes indicados por el compositor, da unas recomendaciones más concretas:

El golpe simple es el nombre del procedimiento en el que después de las negras aparecen corcheas que, debido al ritmo más rápido, deben indicarse con cada baqueta, mientras que cada semicorchea anterior o siguiente se indica con ambas baquetas en espacios muy poco perceptibles.

El primer ataque o ataque corto (sugerencia) de la nota principal, que siempre se hace con el timbal de la mano izquierda, se denomina *Aufzug* (Up)⁶¹, y la segunda nota, que se toca con la del timbal de la mano derecha, se llama *Niederzug* (Down)

Otros también lo llaman el golpe de salida, que es el resultado del rápido cambio de la baqueta. (p. 31)

En la siguiente Figura 37, extraída del libro de Altenburg (1795), se observan las indicaciones propuestas por Reinhardt, marcando con una “V” el *Aufzug* (Up) y con una “^” el *Niederzug* (Down):

Figura 37

Fanfarria Procesional



Nota. Adaptado de *Das Paukenschlag* (p. 32), por C. Reinhardt, 1849, Körner.

⁶¹ Conocido como Up y Down por la técnica Moeller. Esta técnica, creada por Standford Moeller, fue la conclusión al observar a los percusionistas que tocaban el tambor militar en los años posteriores a la Guerra Civil estadounidense, con la cual, con un solo movimiento, y aprovechando la energía que produce ese primer golpe, se pueden conseguir otros 4 golpes. Para más información: Moeller, S. (1956). *The Moeller book: the art of snare drumming / written and compiled by Sanford A. Moeller*. Ludwig Music Publishing, Chicago.

2.1.2.2 *Zweifacher Schlag* (Doble golpe)

A partir de los dobles golpes, en la Figura 38 se visualizan los ejemplos propuestos por Kastner (1845) relacionados con la música instructiva, entre los que diferencia la *Manière de noter* y la *Exécution*:

Le coup de deux peut s'exécuter de plusieurs manières différentes:

-En frappant deux battements rapides avec une seule baguette, soit la droite soit la gauche, (on peut aussi n'en frapper qu'un et obtenir le second par l'effet du rebondissement).

-En faisant la même opération avec les deux baguettes à la fois.

-En frappant rapidement ci successivement un battement avec chaque baguette & le coup de deux peut se répéter ou sur la même Timbale, ou en passant d'une Timbales à l'autre, dans un mouvement modéré, il n'est pas impossible de l'exécuter en alternant d'une Timbale à l'autre, par l'un des deux derniers moyens indiqués; mais, dans un mouvement rapide, on doit l'exécuter de la première manière, c'est-à-dire en laissant haque main à sa Timbale, et un opérant tour à tour avec une seule baguette.⁶² (p.29)

⁶² [El golpe de dos se puede realizar de varias formas diferentes:

- Al golpear dos golpes rápidos con una sola baqueta, ya sea la derecha o la izquierda, (también podemos golpear solo uno y obtener el segundo por efecto del rebote).

- Haciendo la misma operación con las dos baquetas al mismo tiempo.

- Al golpear rápidamente estas notas sucesivamente con cada baqueta, el golpe de dos puede repetirse en el mismo timbal, o pasando de un timbal a otro, en un movimiento moderado, no es imposible tocar alternando de un timbal a otro, por uno de los dos últimos medios indicados; pero, en un movimiento rápido, se debe realizar de la primera manera, es decir, dejando cada mano en un timbal, y cada una ejecutando a su vez con una sola baqueta.]. Traducción propia.

Figura 38

Ejercicio propuesto por Kastner



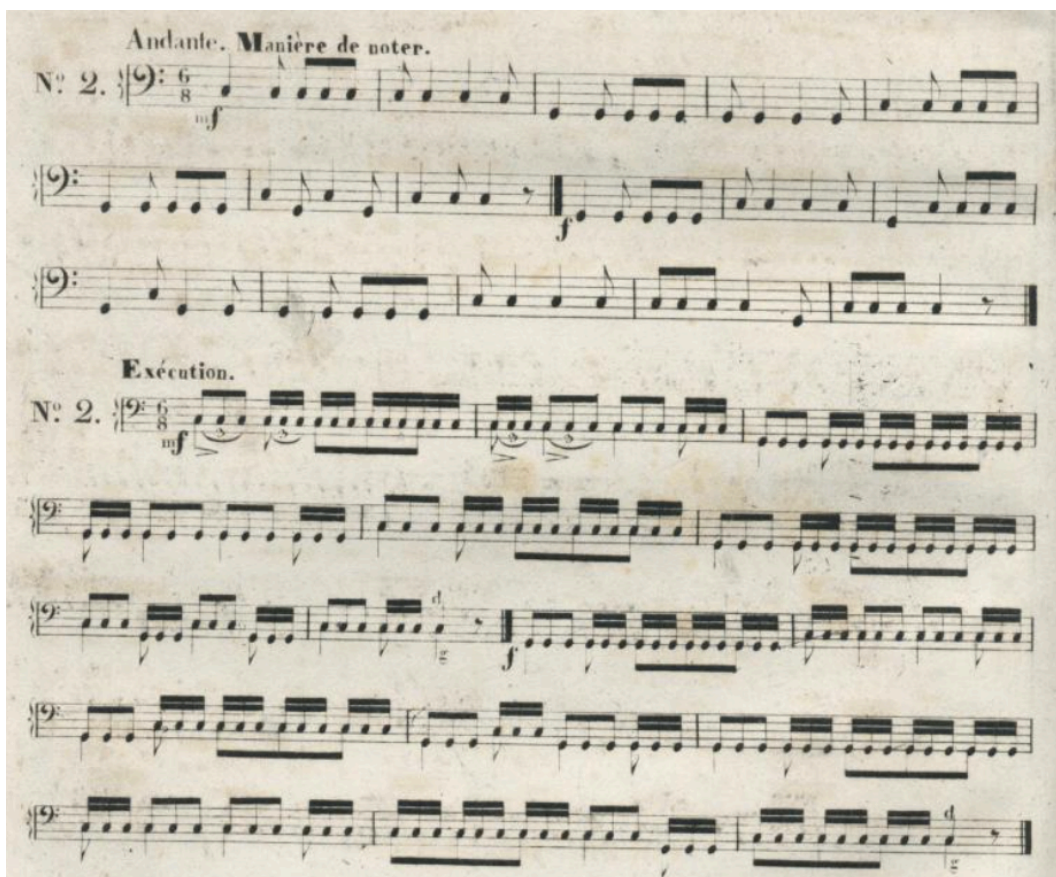
Nota. Adaptado de *Méthode de Timbales* (p .55) por G. Kastner, 1845, Schlesinger.

2.1.2.3. Dreifacher Schlag (Triple golpe)

La única información que ofrece Kastner (1845) para realizar este tipo de golpeo es el mostrado en la Figura 39, la de golpear dos notas con la misma baqueta (normalmente solía ser con la derecha), y la tercera con la otra; dejar rebotar la segunda nota sin hacer ningún tipo de movimiento extra, y la tercera con la otra baqueta o percutir cada nota con cada mano.

Figura 39

Ejercicio propuesto por Kastner



Nota. Adaptado de *Méthode de Timbales* (p. 57) por G. Kastner, 1845, Schlesinger.

2.1.2.4. *Vierfacher Schlag* (cuatro golpes)

Fechner (1862) creía oportuno crear las siguientes combinaciones de manos para la propuesta de cuatro golpes:

DDII / IIDD / DIDI / IDID / DDID / IIDI / DDI (DI) / IID (ID).

Primero recomienda introducir el patrón con dos golpes con cada baqueta, posteriormente golpear una nota en cada mano. Una vez está conseguido, sugiere realizar la combinación que hoy en día se llama *Single Paradiddle*⁶³. Por último,

⁶³ Uno de los 40 ejercicios rudimentarios internacionales pertenecientes a PAS (Percussive Arts Society). Toda esta combinación de ejercicios técnicos es la consecución de 26 rudimentos extraídos de varios cuerpos de tambores dónde se utilizan comúnmente. Para más información: <https://www.pas.org/resources/rudiments>

propone realizar el último golpe de cada cuatro notas con las dos baquetas juntas. Para una mejor concepción del golpeo, ver la Figura 40:

Figura 40

Ejercicio propuesto por Fechner



Nota. Adaptado de *Die Pauken und Trommeln* (p. 44) por G. Fechner, 1862, B.F.Voigt.

Además de estas combinaciones, Kastner (1845) también se atreve a introducir una nueva disposición de golpes, combinando el rebote con la igualdad de sonido en cada golpeo, explicado a continuación y visualizado en la Figura 41:

- Golpear la primera nota y con rebotar con la misma inercia del movimiento en ambas manos (Dd Ii / Ii Dd)
- Percutir y rebotar con una mano y las dos notas siguientes hacerlas sonar iguales con la mano opuesta (Dd II / Ii DD)
- Mismo ejercicio que el anterior, pero a la inversa (DD Ii / II Dd)

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

Figura 41

Ejercicio propuesto por Kastner



Nota. Adaptado de *Méthode de Timbales* (p. 31) por G. Kastner, 1845, Schlesinger.

Aún con todas estas combinaciones, el escritor propone nuevos ejercicios musicales, expuestos en la Figura 42, en los que se reflejan excepciones, ya que, según él, en la ejecución, ha de interpretarse pausadamente por frases golpeando cada nota en una mano distinta, nunca recreando ninguna de las propuestas anteriores.

Figura 42

Ejercicio propuesto por Kastner

Nota. Adaptado de *Méthode de Timbales* (p. 56) por G. Kastner, 1845, Schlesinger.

2.1.2.5. *Fünffacher Schlag* (Cinco golpes)

Fechner (1862) da una serie de apuntes para la articulación de este golpeo, ya que, al tener una acumulación de notas, puede interpretarse de diferentes formas:

El golpe de cinco notas se realiza de las formas más variadas, de modo que se hacen dos golpes rápidos con una baqueta, las dos siguientes con la otra y el quinto nuevamente con la primera. La segunda y cuarta nota también se pueden reemplazar por rebotes. [...] o alternativamente también: [...]: se golpean dos notas con una baqueta, la tercera con la otra, la cuarta y la quinta con la primera, o con ambas baquetas al mismo tiempo; [...] También es posible repetir el tiempo quíntuple tanto en un timbal como alternativamente de uno a otro. (p. 45)

DDIID / IIDDI / DdIiD / IiDdI / DdIID / IiDDI / DDiID / IIDdI / DIDID / IDIDI / DDIDD / IIDII / DDID(ID) / IIDI(DI)

Kastner (1845), por su parte, creó una serie de ejercicios para este grupo de golpes en los que primaba la habilidad técnica del intérprete:

El golpeo de cinco se puede realizar de varias formas diferentes:

-Al golpear dos notas rápidas con una baqueta, las dos siguientes con la otra y la quinta con la primera (el rebote puede reemplazar la segunda y cuarta nota).

-Al golpear la primera nota con una baqueta, la tercera con la otra, la cuarta y la quinta con la primera a la que podemos unir la segunda para la última nota. El golpe de cinco puede repetirse en el mismo timbal o alternando de un timbal a otro, pero en este último caso, el movimiento no debe ser demasiado rápido. (p. 31)

2.1.2.6. *Gemischte Schläge- Sechsfacher Schlag* (Golpes mixtos- seis golpes)

Los golpes que incluyen movimientos de transición en el aire generalmente se denominaban Golpes Mixtos. Estos dos tipos de ornamentos se basan primariamente en el mismo principio. Era habitual realizar el cambio de nota con

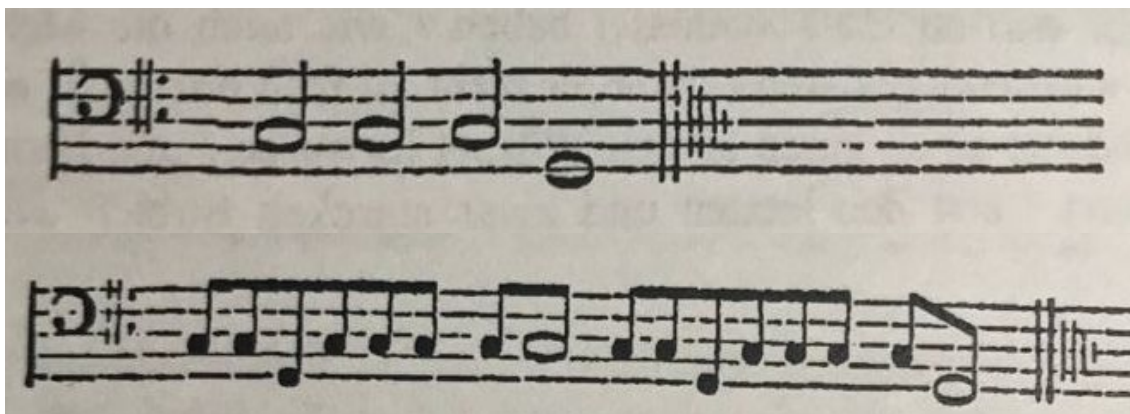
Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

la mano natural, es decir, si el golpe principal estaba en el timbal derecho, se hacía la transición al timbal izquierdo y viceversa. Sin embargo, había timbaleros que, para aumentar la dificultad, procedían a golpear en sentido contrario, por ejemplo, si la nota principal estaba indicada en el timbal derecho, la transición al timbal tenía que realizarse con la mano opuesta, cruzando con la mano izquierda por encima de la derecha (Kastner, 1845). Por tanto, los golpes mixtos son aquellos en los que el tiempo principal se produce en el timbal derecho y la transición o salto se efectúa en el timbal izquierdo.

Hiller (1768) propone una serie de ejercicios para la práctica de estos seis golpes, con el cual se trabaja el adorno de estas notas simples. La Figura 43 hace muestra de ello:

Figura 43

Ejercicio propuesto por Hiller



Nota. Adaptado de *Wöchentliche Nachrichten und Anmmerkungen die Musik betreffend* (p. 220), por J. Hiller, 1768, Im Verlag der Zeitungsexpedition.

2.1.3. *Miscellaneous Manieren*

Ciertas figuras eran usadas de forma muy común en los timbales, pero carecen de características técnicas específicas (como específicas golpes o patrones de movimiento entre los timbales) o cualquier derivación prescrita específicamente de una parte anotada de manera diferente. Las fuentes, lamentablemente, no proporcionan evidencia de que hayan sido designadas colectivamente por un término en particular.

2.1.3.1. *Wirbel (Redoble)*

En el siglo XVII, los timbales formaban la base musical que acompañaban a las melodías de las trompetas. Para poder llegar a ese nivel, tenían que saber improvisar, y era muy común que se le preguntase al timbalero, por ejemplo, si tenía conocimientos musicales, si podía seguir una partitura correctamente o algún ejercicio técnico como golpear la baqueta derecha en el timbal agudo (Speer, 1687).

Speer (1697) muestra cómo el redoble se tocaba golpeando simultáneamente en los dos timbales, a un tiempo que dependía de las secuencias de las notas y de la velocidad de la pieza. Uno de los momentos donde se hacía mayor uso de la técnica era en las cadencias finales (ver Figura 44) donde el timbalero tenía la ocasión de demostrar aquellos toques que había aprendido, empleando, mayoritariamente, fuertes redobles.

Figura 44

Cadencia final escrita por Speer



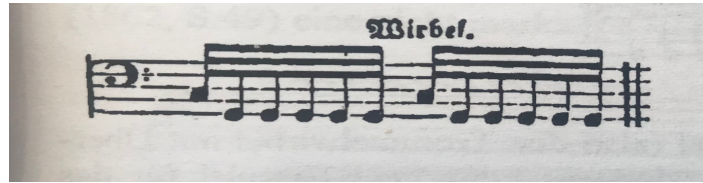
Nota. Adaptado de *Grundrichter Unterricht* (p. 220), por D. Speer, 1697, Kühne.

Curiosamente, aunque no estuviera marcado, la norma era finalizar el redoble con un fuerte y último ataque, justo después de la finalización de las trompetas (Maier, 1732) (Eisel, 1738). Esta significativa ejecución puede ser que fuera uno de los aspectos que se trabajara en los gremios de forma tan misteriosa.

Para crear un efecto de eco, y, por consiguiente, introducir matices, se aconsejaba acercarse al borde de los tornillos golpeando suavemente, pero enseguida volver a tocar en el centro con más batidas para conseguir un mayor sonido heroico, sobre todo en los finales. Con la ayuda de la colocación de los timbales, uno contra otro un poco hacia dentro, era muy probable que fuese más aplaudible (Speer, 1687). Cabía la posibilidad de realizar el redoble de dos formas distintas: mientras que la mano izquierda batía el timbal grave sin parar, la mano derecha golpeaba el derecho cada cierto intervalo. La segunda forma, era todo lo contrario: ya que no se podían secar los timbales, se pedía percutir pocos golpes para que pudiesen reverberar y apareciesen más notas largas. En las Figura 45 y 46 se expresan los ejemplos que, tanto Altenburg como Hiller, recrearon sobre estas dos descripciones:

Figura 45

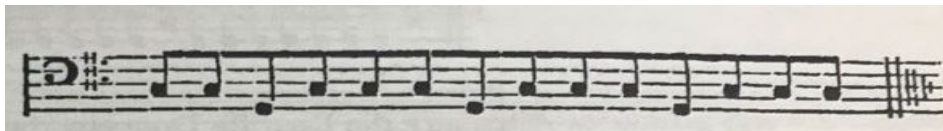
Ejemplo escrito por Altenburg



Nota. Adaptado de *Trumpeters' and Kettledrummers'* (p.129),
por J.E. Altenburg, 1795, Hendel

Figura 46

Ejemplo escrito por Hiller



Nota. Adaptado de *Wöchentliche Nachrichten und Anmmerkungen die Musik betreffend*
(p. 220), por J. Hiller, 1768, Im Verlag der Zeitungsexpedition.

En el siglo XVIII, Eisel (1738) crea una descripción del redoble muy parecida a la hecha por Speer, pero ésta se ajusta mejor al ejemplo expuesto arriba de Altenburg, ya que se basa en la afinación de cuarta (Sol-Do):

Erstlich schlät man nahe um den Rand gegen die Schrauben Circulweise fein sachte, doch geschwinde gerum, darauf alsdenn wider stracks mit starcken ZungenSchlägen in die Mitte, und mit langsamen starcken Streichen stets aufs C. doch muss der Schlägel in der rechten Hand fort und fort behende auf dem G fortgehen, so giebt es ein recht heroisches Echo, sonderlich wennis zum Final kommt. Damit auch die Schlägelein die ZungenSchläge fein von einer Paucke auf die andre von sich selbst springen mögen, so stelle man beyde Paucken etwas einwärts gegen einander, so wird soches gantz füglich angehen⁶⁴. (p. 68)

⁶⁴ [En primer lugar, cierre alrededor del borde del tornillo, golpee suave y suavemente de manera circular, pero luego, rápidamente, con fuertes golpes de lengua en el medio, y con golpes lentos y fuertes siempre en la nota Do, pero la baqueta en la mano derecha tiene que seguir y seguir avanzando ágilmente en la nota Sol, donde se produce un eco muy heroico, sobre todo en el final. Para que las baquetas puedan saltar de un tambor a otro, coloque ambas baquetas ligeramente hacia adentro uno contra el otro, por lo que lo unirá correctamente]. Traducción propia.

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

Se requería que aquellos *HeerPauken* que agarrasen las baquetas militares, debían tener unas manos finas y flexibles, las cuales pudiesen sacar lo máximo de ellas para hacer sonar tanto las *ZungenSchläge* como los redobles de manera agradable y fácil (Eisel, 1738).

Tanto Speer (1687) como Eisel (1738) dan su testimonio sobre la finalización del redoble, donde explican que cuando todos los trompetistas se detuviesen los timbales debían acabar con un golpe. En cambio, Majer (1732) piensa que antes de la cadencia final se debía realizar un redoble largo y cuando las voces se mantuviesen, entonces se debía dar un golpe fuerte final en la nota Do.

Aunque muchas veces la forma de redoblar no fuese bien vista, con o sin golpe final, no era posible cambiar los hábitos de los timbaleros. Sea donde fuere, en el campo, festividades, o iglesias eran libres de realizar tantos golpes como fuesen necesarios, aún consiguiendo enemigos por ello (Hiller, 1768).

Esta era la figura más simple con la que se comenzaba a practicar estas *Schlagmanieren*. Altenburg, aunque no definió ni ilustró musicalmente el *roulement*, fue el primero que aplicó este término en su tratado, pero ya 150 años antes Mersenne lo describía como una avalancha de notas:

Ahora bien, antes de dejar esta proposición, primero es necesario anotar que algunos golpean el tambor tan rápido que la mente o la imaginación no pueden comprender la multitud de golpes que caen sobre la piel como una granizada muy violenta. (1636, p. 56)

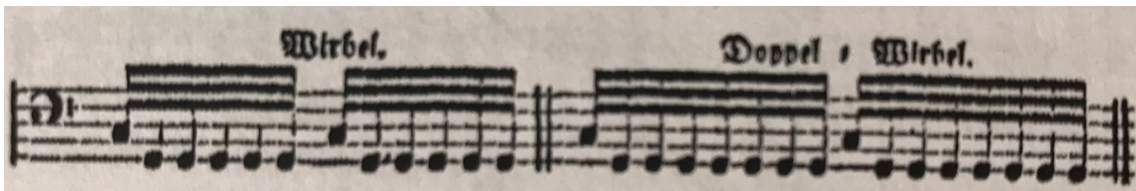
Dado que Altenburg (1795) muestra que el uso del redoble era notorio a finales del siglo XVIII, y condicionalmente el significado literal de la terminología de la figura es tan evidente en la descripción de Mersenne, puede decirse que el término *roulement* (redoble en francés), es el redoble no medido en el siglo XVIII tal y como se interpreta hoy en día.

La palabra más cercana a *roulement* fue *Wirbel*. Aunque a ambas expresiones se les pueda dar el mismo significado (redoble), su significado durante la época barroca fue un tanto diferente.

Tal y como se puede ver en la Figura 47, a diferencia del redoble no medido francés, el redoble barroco era rápido y bien definido métricamente entre los dos timbales.

Figura 47

Ejemplos escritos por Altenburg



Nota. Adaptado de *Trumpeters' and Kettledrummers'* (p.129), por J.E. Altenburg, 1795.

Hendel

Hoy en día, las interpretaciones de música antigua y algunos estudios sobre la práctica de los timbales han estimado oportuno añadir un redoble en la nota final, siendo a veces, el único recurso posible de ejecución. En el siglo XVII, Speer (1627) explica que antes de la cadencia final, el timbalero debe tocar un redoble largo y cuando el trompetista corte, ha de golpear el timbal afinado en Do. Para ello, ver la Figura 48. Del mismo modo, Eisel, realiza una similar explicación de la ejecución que ha de tener la cadencia final, golpeando la última nota después del corte de las trompetas:

El timbalero siempre debe formar un buen y largo *ZungenSchlag*⁶⁵ antes de la cadencia final, y después de esto, justo cuando se cortan todas las trompetas, primero tocar el último y de hecho el más fuerte de todos los

⁶⁵ Este término puede considerarse una mezcla entre los golpes *Zungen* y *Schlage*, pero también podría contemplarse la mera y directa transferencia a los timbales del término de trompeta *Zungenschlag*, que Speer y Altenburg usan equitativamente con la palabra *Zungen*. De todos modos, todas estas figuras implican golpes alternos rápidos, considerando, si es oportuno, tocar con los dos timbales.

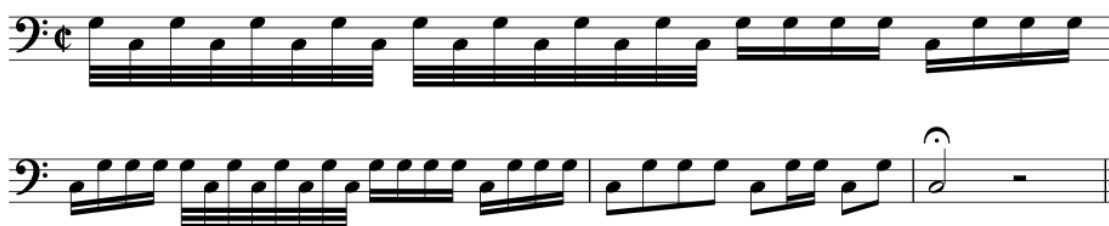
Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

golpes en el timbal afinado en Do y colocado a su mano izquierda. (1762,
p. 68)

Ambos autores coinciden en que la música que precede al corte final, han de ser métricas concretas que se han de interpretar entre los dos timbales, casi al contrario que los *roulement*, que ha de tocarse sin técnica alguna y aparentemente en un timbal. Teniendo en cuenta la deficiencia de Koch (1802) sobre el *Abzugschlag*⁶⁶, junto con la de Altenburg, se apoya esta interpretación. Si un *Abzug*, según Koch, es la manera en la que se articula un importante corte cadencial, un *Abzugschlag* es la forma de articular este corte tan propio y característico de los timbales.

Figura 48

Cadencia final creada por Speer utilizando el Wirbel y otras Schlagmanieren



Nota. Adaptado de *Grund-richter...Unterricht der Musikalischen Kunst* (p. 219), por D. Speer, 1627. Kühne.

2.1.3.2. *Mühlenschlag* (Golpe de molino)

Para Fechner (1862) este tipo de golpe se diferencia del *DoppelWirbel* por la alta velocidad a la que se practica, ya que el juego de mano representa una especie de rueda o molino. Los golpes siempre van de izquierda a derecha o de derecha a izquierda. Esta técnica puede realizarse de dos formas:

⁶⁶ Es seguro un *Schlagmanier*, que consiste en la rápida alternación entre las dos notas de los timbales.

- La mano derecha golpea primero el timbal izquierdo y la izquierda sigue a la derecha; la mano derecha luego golpea la tercera nota en el timbal derecho y la mano izquierda golpea la cuarta nota en el mismo timbal.
- En el segundo caso, los brazos se cruzan de tal manera que cuando la mano derecha golpea el timbal izquierdo, la mano izquierda golpea la segunda nota en el timbal derecho, y así sucesivamente hasta la cuarta nota.

La Figura 49 muestra la descripción que el compositor alemán quería transmitir:

Figura 49

Ejemplo escrito por Fechner



Nota. Adaptado de *Die Pauken und die Trommeln* (p.54), por G. Fechner, 1862, B.F.Voigt.

Kastner (1845), por su parte, amplia la información de Fechner con una extensa explicación, tanto escrita como visual (ver Figura 50) de golpeo:

El Moulinet consta de cuatro golpes golpeados de dos en dos en cada timbal; se puede hacer de varias formas:

Una mano, la derecha, por ejemplo, golpea el timbal izquierdo, la otra mano golpea el segundo golpe en el mismo timbal, la mano derecha golpea el tercero en el timbal derecho y la mano izquierda golpea el cuarto en el mismo timbal.

Una mano, la derecha, por ejemplo, golpea el timbal izquierdo, la otra golpea el segundo timbal del derecho; la mano derecha golpea el tercero en el timbal izquierdo y la mano izquierda golpea el cuarto en el timbal derecho.

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

El Moulinet debe hacerse con rapidez, igualdad y sin parar de un timbal a otro, el juego de manos debe describir constantemente una especie de rueda o molino de izquierda a derecha y de derecha a izquierda. Este tipo de golpe apenas se utiliza excepto en las Entradas. (p. 35)

Figura 50

Ejemplo escrito por Fechner



Nota. Adaptado de *Méthode de Timbales* (p. 35) por G. Kastner, 1845, Schlesinger.

2.1.3.3. Kreuzschläge (Golpe cruzado)

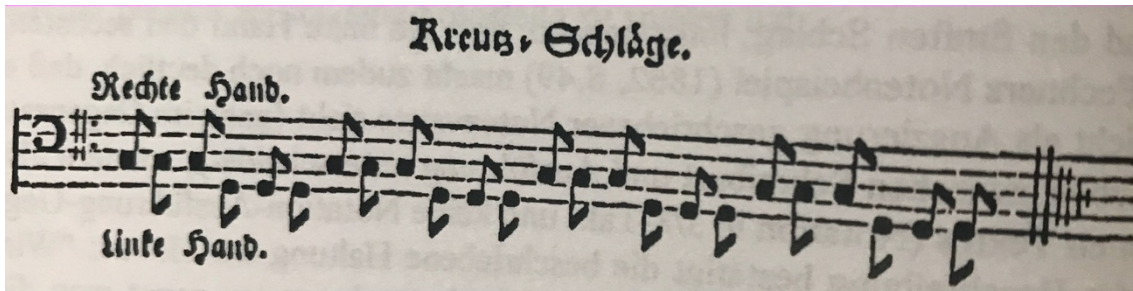
Kastner (1845) define a este golpeo como el conjunto de seis notas que se han de percutir de tres en tres en cada timbal. Esto hará que los brazos tengan que cruzarse y descruzarse, con una ejecución rápida e igualada, para poder llegar correctamente a las notas correspondientes. Su aplicación podía verse en las fanfarras y en las entradas.

La Figura 51, ejemplo de partitura publicado por Hiller (1768) no proporciona ninguna información sobre el cruce y descruzamiento de manos, pero muestra que las Kreuzschläge eran conocidas por los timbaleros de los *Dragoon-Regiment*⁶⁷ del siglo XVIII y aparentemente terminaba con un *einfacher Schalg*:

⁶⁷ Infantería montada, originalmente, que utilizaba mayoritariamente a sus caballos como medio de lucha. Con el paso del tiempo se convirtieron en caballería de batalla en todas partes.

Figura 51

Ejemplo escrito por Hiller



Nota. Adaptado de *Wöchentliche Nachrichten und Anmmerkungen die Musik betreffend* (p. 220), por J. Hiller, 1768, Im Verlag der Zeitungsexpedition.

2.1.4. Fantasie

Según Kastner (1845), las fantasías son una especie de preludios o interludios que realiza el timbalero, en las entradas, para prolongar la duración de la pieza musical y aumentar su brillo.

Fechner (1862) amplía la información sobre las Fantasías, describiéndola como un recurso donde el arte visual y la destreza forman parte de la interpretación:

Las fantasías de tocar el timbal no se entienden como el resultado de la habilidad o el desarrollo del conocimiento de una persona que toque el timbal. Un timbalero que se propone practicar de esta manera busca entonces aplicar todos los modales posibles que están disponibles, o cambia las baquetas, las tira al aire, las atrapa y, aunque todo esto sea infantil, le sirve para que le llamen. (p. 55)

Mientras que Fechner dilucida sobre este tema de manera muy breve, podría decirse que incluso de manera abreviada, Kastner (1845) hace una explicación mucho más extensa. Primero crea un contexto sobre el uso de los solos de timbales en épocas anteriores:

Las fanfarrias y más particularmente las entradas dieron lugar a este tipo de ejercicios, en los que ciertos músicos alcanzaron un grado de fuerza que nuestros timbaleros modernos difícilmente podrán hacerse una idea. Por entrada nos referimos a la llegada de un gran señor, un personaje

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

importante: tan pronto como aparecía, los timbales y las trompetas tocaban en su honor una brillante fanfarria, luego los timbales improvisaban un interludio a solo de larga duración y las trompetas reaparecían para terminar; esto era lo que llamábamos *Donner une fantaisie* (regalar una fantasía). (p. 72)

A su vez, hace alusión a la ejecución y las posibles dificultades que pueden producirse al realizar ese gran movimiento de brazos al interpretar tantas figuras musicales para conseguir un arte más visual. No obstante, los timbaleros acostumbraban a superar con éxito ese obstáculo, aunque no era tarea fácil, ya que este tipo de piezas eran interpretadas sin acompañamiento musical, no estaban compuestas y consistían principalmente en golpes brillantes que no carecían de encanto. Aún así, sabían cautivar la atención y muchas veces forzar el aplauso del público. La imaginación utilizada por el timbalero debía crear esa cantidad de notas, y consecuentemente, triunfar sobre la monotonía de la afinación por el encanto de su ejecución. Éste tampoco descuidaba los limitados recursos que ofrecía el instrumento, ni los pasajes forte y piano, rápidos o lentos ni los ornamentos rítmicos que producían los diferentes adornos anteriormente explicados, donde los aplicaba para poder imaginar nuevas combinaciones cada día (Kastner, 1845).

En las fantasías, el artista amalgama a su gusto los diversos golpes, modificándolos y añadiendo tantas nuevas combinaciones como pueda. En pocas palabras, la fantasía es la oportunidad más extraordinaria que tiene un timbalero para mostrar todo su conocimiento, su elegancia y habilidad. Es por eso que, muchos de los artistas, no contentos con aquellas dificultades de ejecución, se obligaban a satisfacer también a los ojos, marcando diferentes golpes en las calderas, sacudiendo, cambiando o lanzando las baquetas por encima de la cabeza sin detener su interpretación, o cualquier otro truco similar. Esta magia que creaban solo era una pueril satisfacción de la autoestima, sin ningún propósito útil, por lo que hoy en día, queda muy lejos reclamar a los alumnos a que les dediquen su tiempo y su trabajo (Kastner, 1845)

3. La percusión histórica en los centros educativos. La implantación de la música antigua en la enseñanza reglada.

3.1. Orígenes de la enseñanza musical en España

Hasta la creación de los conservatorios, como ya se ha comentado anteriormente, los músicos recibían la formación musical a través de gremios en las cuales se utilizaba el sistema oral entre el maestro y el aprendiz.

Los primeros conservatorios se establecieron en Italia hacia el siglo XVI, donde se pueden encontrar bastantes ejemplos: *Conservatorio di Santa María di Loreto* en Nápoles (1537), *Conservatorio Dei poveri di Gesù Christo*, el *Conservatorio di Sant Onofrio* o el *Conservatorio Della Pietà dei Turchini* (Fontestad, 2006). Eran una especie de orfanatos, donde las fundaciones subsistían gracias al carácter benéfico sufragadas con dádivas en las que se impartía música y otras disciplinas para poder mantenerse. Este punto de vista de enseñar música junto al resto de disciplinas que formaban el Trivium y Quadrivium⁶⁸, procede de Platón. Lutero defendía esa línea metódica al hablar del aprendizaje que debería enseñarle un padre a un hijo: “Si tuviese un hijo, le enseñaría no sólo lengua e historia sino también música cantada e instrumental, junto con un curso completo de Geografía y Matemáticas” (Sarget, 2000, p. 122).

Era allí donde las compañías de ópera intentaban abastecerse de futuros cantantes con talento. Más tarde se fundaron otros conservatorios subvencionados por el Estado como: el Real Conservatorio de Palermo (1615), el Conservatorio Santa Cecilia dependiente de la Academia Santa Cecilia (1566), el Conservatorio Real de Nápoles, el Conservatorio Real de Milán (1807) o el *Regio Istituto Musicale* de Florencia (1860). La construcción de tantos centros creó una competencia entre ellos, lo que hizo que mejorase la calidad musical de cada uno de ellos. En ocasiones eran sostenidos únicamente por los municipios, como el

⁶⁸ Se denominaban así a las dos grandes secciones creadas en la Edad Media para la enseñanza en las escuelas. El Trivium, conformaba la parte literaria del conocimiento y abarcaba la gramática, dialéctica, y la retórica; mientras que el Quadrivium, que era la parte científica del conocimiento, incluía la aritmética, la geometría, la astronomía y la música. La obtención de estas siete disciplinas, llamadas artes liberales, era considerado el mayor esfuerzo del entendimiento.

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

Civico Istituto di musica (1829) de Génova, el *Liceo Musicale* de Bolonia (1864) o el *Instituto musicale* de Turín (1865) (Lacal, 1900, pp. 133-134).

En 1795, se fundó en París el primer conservatorio moderno, el cual fue un punto de referencia para conservatorios de toda Europa:

La influencia y el prestigio de la nueva institución se difundieron rápidamente, y para los años 1820 ciudades como Praga, Viena, Milán, Bruselas, Londres y La Haya habían seguido el ejemplo. La tendencia continuó, y con el mismo tiempo se establecieron conservatorios en muchas ciudades de habla alemana, Rusia (San Petersburgo y Moscú), Gran Bretaña y América. (Ritterman, 2006, p. 101)

Hacia finales del siglo XVIII, con el funcionamiento de la desamortización de Mendizábal en 1836 y el auge de la burguesía, fueron cesando las capillas musicales en las iglesias y conventos, lo que propició una gran época de construcción de conservatorios.

Ya en el siglo XIX, la educación musical era considerada una asignatura adorno prescindible dentro del sistema, ya que su inutilidad dentro del panorama laboral propició a que no se profundizase su estudio, llegando a ser innecesario y no tuviese interés dentro de la población. En cambio, como la música solo era un lujo exclusivo de la aristocracia y se consideraba como una necesidad litúrgica, obtuvo una gran importancia y distinción dentro de las clases sociales y brindaba grandes oportunidades de empleo como músico profesional.

En Valencia, se puede conocer el paisaje educativo que había por entonces en la ciudad gracias a la manifestación inglesa de conocer el estado del arte musical en España (Boletín Oficial de la Provincia de Valencia, Valencia, 11 de agosto de 1865). La información que los diferentes colegios de los distritos valencianos enviaron a los británicos detalla que los maestros, en su totalidad, eran hombres y todo el alumnado era femenino, las cuales estudiaban, principalmente, solfeo y piano. En estas clases no existía una coherencia curricular, es decir, no se poseía una educación regular reglada dentro del contexto escolar (Fontestad, 2006).

En España, uno de los primeros antecedentes que se conocen es el del Conservatorio Superior⁶⁹ de Música de les Illes Balears, que se remonta al siglo XVI. Éste procede de una institución denominada Escolanía de Lluc, la cual estaba muy conectada con la Capilla de la Catedral de Mallorca (Haro-Almansa & van Zummeren-Moreno, 2017). También es de menester nombrar al actual CSM de Granada, el cual se traslada su creación a 1686 con la instauración de la Real Maestranza de Sevilla⁷⁰ (Cámara Martínez, 2012), o al CSM de Valencia, datado de 1776 con la construcción de la Real Sociedad Económica de Amigos del País de Valencia, donde según sus estatutos iniciales consta la erección de una Sociedad de Amigos del País para Valencia, y su Reino a imitación de las que se habían fundado en Madrid y en otras Provincias de España. Aunque, tal y como muestra la Figura 52, no fue hasta el 27 de julio de 1878 cuando el presidente de la Sociedad Económica aprobó el proyecto.

Tal y como señala Labajo (1982), la creación de las Sociedades Económicas de Amigos del País tuvo una gran relevancia en el plano musical:

Por otra parte, desde el siglo anterior venía cultivándose entre los diversos grupos sociales la llamada “tertulia”, a la que protegió Jovellanos y que en los altos ámbitos sociales desembocaría en la creación de Sociedades, Círculos, Recreos y Casinos, en donde la música jugaría un importante papel, llegándose a contratar desde ellos verdaderos exquisitos conciertos [...]

Si bien es cierto que las llamadas Sociedades de Amigos del País nacieron en España anteriormente a 1789, dentro del marco del Despotismo Ilustrado y como una última tentativa de la aristocracia por mantenerse el control de la vida nacional, adaptándose a su modo a las nuevas ideas liberales, su importancia va a ser considerable en el plano de la educación, concediendo a la música un hueco importante al preparar a sus alumnos

⁶⁹ El calificativo “superior” surge debido al Decreto de 15 de junio de 1942, el cual se dedica a la reorganización y clasificación de los Conservatorios Oficiales de Música y Declamación.

⁷⁰ Las distintas Maestranzas del resto del estado nacional siguieron un proceso parejo a la de Sevilla instaurándose todas a partir de la segunda mitad del siglo XVII.

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

en solfeo y diversos instrumentos musicales y formar incluso orfeones. (p. 28)

La creación de la Constitución en 1812, documento impulsado por la reacción española a la invasión del ejército napoleónico, determina el comienzo de la base del sistema educativo español. Si con las Bases para formar un plan de Instrucción pública promovidas por Jovellanos en 1809 se abandonaba por completo a la educación musical, con *La Pepa* se estableció el artículo 365 donde se volvía a instaurar:

Se arreglará y creará el número competente de Universidades y otros establecimientos de instrucción que se juzguen convenientes para la enseñanza de todas las ciencias, literatura y bellas artes.

La Constitución de Cádiz hizo que todo nuestro sistema educativo pasara a estar en manos del Estado, el cual se encargaba del control y la financiación.

Según Ossenbach (1989) el sistema educativo nace como herramienta para la construcción de Estados nacionales. La educación fue la clave para la identidad cultural y nacional, por mantener la pervivencia de la tradición, y necesaria para el control social. No obstante, no fue así en gran parte del territorio europeo:

Si los sistemas educativos son producto de la implantación definitiva del Estado liberal y su posterior evolución, comprender el español significa atender a las dificultades que tuvo la constitución de dicho Estado liberal y, en consecuencia, las que tuvo la plasmación de una política educativa integrada, de carácter nacional. (Guzmán Alonso, 1990, p. 1633)

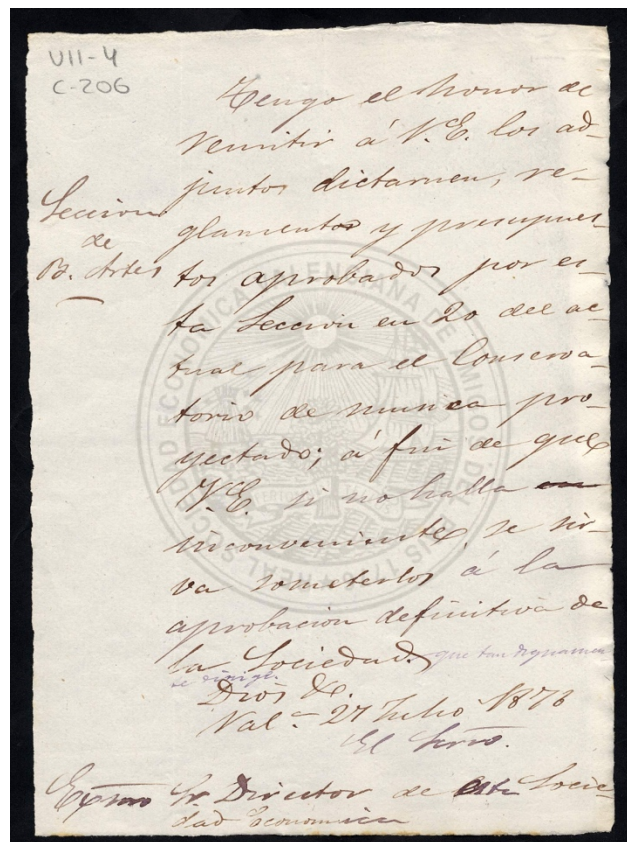
El Consejo de Regencia propuso crear una Junta que estuviese formada por políticos liberales con el fin de redactar un informe sobre la obligatoria reforma que necesitaba la enseñanza pública. El *Informe para proponer los Medios de Proceder al Arreglo de Diversos Ramos de Instrucción Pública*, comúnmente conocido como Informe Quintana, llamado así porque fue redactado en gran parte por José

Quintana y firmado pocos días antes de la disolución de las Cortes, planteaba que la educación fuese para todos los ciudadanos y universal.

Con la llegada de Fernando VII y, por ende, el Antiguo Régimen, este documento no pudo ser debatido. Por lo tanto, en 1821 se legaliza con el nombre de *Reglamento General de Instrucción Pública, aprobado por Decreto de las Cortes de 29 de junio de 1821*, en la que según Viñao (1994) el liberalismo traducía a norma legal, por primera vez, su programa en materia educativa. Esto supuso la creación del primer prototipo legislativo de educación: “El primer ensayo de ordenación de un sistema educativo liberal en España y testimonio legal del ideario pedagógico del constitucionalismo de las Cortes de Cádiz” (Capitán, 1994, p. 29).

Figura 52

Comunicación de la Sección de Bellas Artes, informando al Presidente de la Sociedad Económica del envío del dictamen, reglamento y presupuestos aprobados para el proyectado Conservatorio de Música



Nota. Adaptado de Riunet. Repositorio Institucional UPV, por Conservatorio de Música, Valencia. (<http://hdl.handle.net/10251/24011>)

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

En el siglo XIX, durante el último periodo del reinado de Fernando VII, se creó el primer conservatorio en Madrid, fijándose en el ejemplo de las instituciones ya existentes en otros países europeos. Fue el Real Conservatorio de Música y Declamación de María Cristina, fundado en 1830 el único durante años que tuvo una normativa específica que regulase los estudios, y el cual marcó un referente para la consecución de los sucesivos centros creados en España, y donde se preveía que el alumnado procediese *tanto de la capital como de otras provincias del Reino*⁷¹.

El compositor y musicólogo Eslava (1855) planteó la idea de servir al arte y al culto religioso, creando escuelas de solfeo y canto en aquellas ciudades que tuviesen catedral y hacerlas dependientes del conservatorio de la Corte.

La falta de la precisión de leyes y el centralismo de la Administración tuvo como consecuencia que el resto de Conservatorios de provincias tuviesen que remitirse, tanto en la distribución de asignaturas y especialidades como en los procedimientos de evaluación, a lo especificado en la normativa del Conservatorio de Madrid (Delgado García, 2006). Rafael Hernando, uno de los padres de la zarzuela madrileña, tras la iniciativa de Eslava, propuso crear en 1861 cuatro sucursales del Conservatorio de Madrid con la intención de mejorar el proceso de selección de cantantes de la compañía dramático-musical nacional. Pretendía ampliar la influencia del centro madrileño en las regiones de Cataluña, Andalucía, Valencia y Navarra, con la intención de captar a mejores cantantes: “Está probado que por mil y una circunstancias Madrid no es el pueblo en donde se desarrolla la juventud con ese vigor y robustez que acompaña generalmente a las buenas voces” (Hernando, 1855, leg. 10-21). Si el propósito de Eslava era el de honrar y engrandecer las festividades en las catedrales, Hernando buscaba centralizar la industria nacional. Para que esa búsqueda de talento fuese positiva, se incorpora a las escuelas de música la figura del profesor de canto; el cual había de reunir además de suficiente técnica, una gran actividad concertística para que difundiese el arte a todas las clases sociales.

⁷¹ “Madrid 13 de Octubre. Queriendo el Rey nuestro Señor señalar con un rasgo...”, *Gaceta de Madrid*, 124, 14-X-1830, pp. 507-508.

Su apertura fue de tal magnitud que acudieron ilustres de la alta nobleza:

La inauguración del Conservatorio se verificó, con pompa inusitada, el día 2 de abril de 1831, con la asistencia de Sus Majestades y Altezas, de los Secretarios del despacho (Ministros), embajadores y enviados extranjeros, la grandeza y empleados de mayor categoría, el cuerpo de adictos de honor y facultativos del establecimiento elegidos por el rey entre lo más florido de la nobleza y el arte y otras diversas personas distinguidas. (Peña y Goñi, 1967, pp. 50-51)

No fue hasta 1966, con la promulgación del Decreto 2618/1966, del 10 de septiembre, cuando el Estado reguló concretamente los Conservatorios españoles.

3.2. Las leyes educativas en las enseñanzas artísticas

En agosto de 1845 se promulgó el *Plan general de estudios*, mayormente conocido como el Plan Pidal. En este nuevo plan, se dividían los establecimientos públicos de enseñanza en Institutos, Colegios reales, Universidades y Escuelas especiales. En los Institutos se realizaba la segunda enseñanza y estaban divididos en tres categorías: primera clase o superiores, de segunda clase, y de tercera. Los Colegios reales se formaban en la corte, o lo más inmediato a ella y estaba dirigido exclusivamente por el Gobierno. En las Universidades se enseñaban las Facultades mayores. Por último, las escuelas especiales, según su Capítulo IV, artículo 78, eran aquellas donde se hacían los estudios del mismo nombre; la clase, número y los pueblos donde se hubiesen de colocar se determinaría en los respectivos reglamentos.

Por lo que respecta al estudio de las artes, se le trataba como estudio especial, junto a la construcción de caminos, canales y puertos, el laboreo de las minas, la agricultura, la veterinaria, la náutica, el comercio, las bellas artes, oficios, la profesión de escribanos y procuradores de los tribunales, ya que eran los que se habilitaban para carreras y profesiones que no se hallaban sujetas a la recepción de grados académicos.

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

En 1857, durante el reinado de Isabel II, el ministro Claudio Moyano promovió la Ley de Instrucción Pública de 9 de septiembre, más conocida como la Ley Moyano, en la que estableció un orden general inicial de todas las enseñanzas del sistema educativo en España. Esta ley, siguiendo la misma línea normativa que la antecedían, pero incorporando las corrientes ideológicas de una sociedad que avanzaba hacia el liberalismo económico y político, no estimaba la música como materia incluida en el marco de los estudios primarios (Lorenzo Quiles, 2003), pero integró al Conservatorio dentro de la enseñanza superior con la especificación de los estudios obligados para obtener el título de Maestro Compositor. Por primera vez se acometía en España una reorganización de todo el sistema escolar y se hizo de acuerdo con un esquema que permanecería en substancia invariable durante un siglo (Negrín y Vergara, 2007).

Con esta integración, se logró definir los derechos y obligaciones de los docentes, asemejándolos al resto europeo. Aún así, los artículos de la Ley Moyano estarán inactivos ya que el gobierno de O'Donnell en 1866 anunció una nueva ley donde las escuelas especiales se separaban del sistema general y había de revisarse las remuneraciones al cuerpo docente.

Manuel Ruiz Zorrilla, Ministro de Fomento en el Gobierno de Francisco Serrano y Domínguez Duque de la Torre, decide anunciar un inédito decreto con el que se procura organizar sobre bases racionales el Establecimiento (Ministerio de Fomento, 1892). Con esta nueva situación se disuelve el antiguo Real Conservatorio de Música y Declamación y se funda la Escuela Nacional de Música y Declamación de Madrid. El ministro, en su declaración inicial del Decreto del 15 de diciembre de 1868 expuso los beneficios que suponía estudiar en esta nueva Escuela:

El Ministro que suscribe da una gran importancia al estudio de la Música, y en general al de las Bellas Artes, porque por su popularización han de resultar los buenos efectos que se observan en otras Naciones, modificando las costumbres, suavizando el trato social, levantando el espíritu a generosas aspiraciones, cultivando los sentimientos más gratos, y llevando, en fin, al pueblo, desheredado hasta hoy y relegado a una vida de apartamiento de toda cultura, el carácter civilizador de una revolución

que quiere quitar todo monopolio a la ciencia y el arte. (Sarget, 2001, p. 150)

Fue el 18 de febrero de 1904, gracias a la Real Orden expedida por el Consejo de Instrucción Pública cuando se legalizó la situación para todos los centros docentes de la misma clase. Tomás Bretón, Comisario Regio en el Conservatorio y miembro del Consejo de Instrucción Pública, indicó que era el momento de iniciar una nueva etapa en la que la formación del músico tuviese un nuevo y mejorable camino, ya que si no se principiaba nunca se normalizaría lo que por todos es considerado conveniente (Delgado, 2006). Con esta nueva idea promovida por Bretón, se creyó oportuno elaborar el nuevo Real Decreto de 16 de junio de 1905. Con la naciente ley, se les permitía a las provincias y municipios oficializar los estudios elementales en las escuelas de música, aunque en contraposición con la idea del Comisario Regio, se prescindía de la confección de un nuevo cuerpo nacional de profesores y se dejaba en manos de las autoridades locales la contratación de los docentes de música con el único requisito de poseer la titulación en el Conservatorio oficial (Delgado, 2006).

El conservatorio de Valencia, después de veintiséis años ejerciendo como conservatorio privado y a pesar de las obstrucciones por parte del Consejo de Instrucción Pública, en 1911, fue el primero que obtuvo el permiso para validar los estudios elementales y su incorporación pública dentro del Estado. Con el novedoso Real Decreto, con el que se imponía a los profesores una oposición de carácter público, beneficiaba a la capital del Turia porque esa era una de las características del conservatorio valenciano (Climent, 1989). Aún así, el conservatorio madrileño se guardaba su derecho sobre el centro levantino determinando nuevas órdenes:

Resultando: 1º Que pasada dicha instancia a informe del Claustro de Profesores de Música y Declamación de esta Corte, el referido informe fue evacuado en el sentido de que procede acceder a la petición formulada por la Diputación Provincial y el Ayuntamiento de Valencia, si bien especificando en la orden que a dicho fin se dicten algunas obligaciones por las cuales quedase el Conservatorio de Valencia sometido a cierta subordinación respecto al de Madrid. (Gaceta de Madrid, Publicación: 29/04/1911, nº 119, p. 219)

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

Después de conseguir este gran objetivo, se propusieron uno mayor: incluir todas sus enseñanzas musicales al Estado, lo cual conllevaba acatar los presupuestos y la organización de Madrid. Gracias al respaldo y la influencia que obtuvieron por parte de Mariano Benlliure, director general de Bellas Artes, éste firmó la ley y la entregó con un afectuoso: "¡Vixca València!". (López-Chavarri, 1979, p.60)

Entre 1911 y 1936 muchas fueron las ciudades que incluyeron a sus escuelas de música en una red nacional que eran mantenidas directamente por el Gobierno.

Finalmente, la Orden del 4 de septiembre de 1931 constituyó la categoría de profesores de conservatorio unidos al Estado. La pobre organización y la limitada base legal que había en el proceso de gestación de este nuevo proyecto hicieron que personajes relevantes del conservatorio madrileño lo criticaran con dureza:

Creemos que deben multiplicarse los Conservatorios en España; pero creemos también que para ello es preciso fijar condiciones de entrada al Profesorado, por oposición o concurso, y con todas las garantías al uso en los demás centros docentes. Todo menos que de un modo automático y sólo por sucesivas influencias puedan surgir espontáneamente Conservatorios oficiales a la sombra de un real decreto censurable como principio y cuya aplicación práctica ha dado lugar a tantos abusos. Sin contar que al crear verdaderos Conservatorios se ofrecerían horizontes a toda una juventud competente y preparada, que ve con disgusto cómo la influencia política ofrece a otros sin ningún esfuerzo lo que ellos desean obtener en noble lid y con fehacientes pruebas de aptitud. (Forns, 1931, p. 5)

Para poder regular todos los aspectos afines a la música, se creó la Junta Nacional de Música y Teatros Líricos, promulgada por la Orden del 21 de julio de 1931 y dependiente del Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes.

Esta Junta intervino contundentemente en la estructura musical de la España del general Franco. Uno de los primeros movimientos que se realizó fue el de buscar a los músicos mejor preparados del gremio para ocupar los cargos más

importantes. Así pues, Esplá (1931), presidente de la Junta, explicaba las ideas educativas donde no solamente primaba el talento o capacidad técnica del instrumento:

[...] una Escuela Superior de Música en Madrid, que concederá un título especial a sus alumnos. En este Centro, además del estudio de las disciplinas superiores concernientes a la técnica y a la estética musicales, se cursarán las asignaturas cuya materia proporcione al músico una cultura general, indispensable para situarse en ese plano neutro en que la sociedad estima la capacidad total e indiferenciada del individuo, prescindiendo de sus habilidades técnicas o de su talento estrictamente profesional. (p. 2)

Además, se planteó un esquema agrupado en trece puntos, en el que suscitaba la composición de nuevas obras musicales, la instauración de conciertos de música española fuera del país, la creación de inéditas formaciones musicales y potenciar salas para el impulso de la enseñanza musical. Al mismo tiempo, mantuvo una perspectiva lúdica y se intentó impulsar un nuevo repertorio de canto, basado en las canciones populares y conjuntamente se trabajó para la restauración de los métodos utilizados en el aula, y por consiguiente, la formación del profesorado. Las competencias de la Junta Nacional de Música se basaban en la creación y administración de Escuelas Nacionales de Música, orquestas del Estado y masas corales; la reorganización del Teatro Nacional de Ópera y administración del de la Zarzuela; la reorganización de concursos nacionales de Música que dependerán de la misma y difusión de la música española en el extranjero. A su vez, se le encomendaba la implantación de medidas, que pudieran contribuir a mejorar la condición social de los músicos españoles y remediar la crisis de trabajo. Con esta última medida puede observarse como el país estaba haciendo un gran esfuerzo por dignificar y mejorar el sueldo tanto de maestros como de músicos. Finalmente, el 15 de septiembre de ese mismo año aparece la Orden que regulará las funciones concretas de la Junta Nacional de Música y Teatros (López Casanova, 2002).

El comienzo de la Guerra Civil Española el 18 de julio de 1936 perjudicó al progreso educativo musical. La gran cantidad de compositores y obras que

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

habían tenido su oportunidad hasta ese momento se vieron mermados por la sublevación militar, creando un mínimo de obras compuestas en ese periodo.

¿Es que acaso la obra de la República española será, una vez más, lo que tantos intentos de regeneración nacional han sido en España, es decir, el esfuerzo de unas docenas o de unos centenares de hombres generosos y de mentes elevadas que luego, después, se arruinan y se hunden en medio de la indiferencia general o de los golpes de la hostilidad necia y bárbara de los partidarios de conservar a España en su pétrea inmovilidad de los siglos pasados? (Azaña, 1978, p. 167)

Prácticamente, las nuevas leyes franquistas se mantuvieron vigentes hasta 1970. Durante esta etapa, la música tuvo una mínima presencia en la educación, ya que se limitaba al canto de canciones religiosas y patrióticas y a la obligación de aprendizaje y canto del himno falangista *Cara al Sol*. Este nuevo régimen derrumbó todo el sistema educativo promovido por la II República puesto que la educación era un mero transmisor de la ideología franquista. Los principios religiosos, morales y patrióticos que impulsaban el Glorioso Movimiento Nacional, habían de tener en la Escuela Primaria su más fiel expresión y desarrollo (Ministerio de Educación Nacional, 1939).

Irigaray (1940), profesor de música en la Escuela Normal de Logroño, destacaba que la música creaba emociones en el ser humano y que al buen ciudadano había que empezar a modelarlo desde la escuela de párvulos con cantos religiosos, patrióticos y populares.

A pesar del reconocimiento de validez académica que obtuvieron algunos centros, como fue el caso del Conservatorio Municipal de San Sebastián, del de Zaragoza, Cádiz o del Conservatorio Nacional de Música y Declamación de Madrid, las comisiones creadas para la reorganización de sus estudios fueron disueltas y se estableció exclusivamente una comisión formada por catedráticos del conservatorio madrileño (Orden 16 de septiembre de 1939, BOE 27 de septiembre). Claramente se puede observar un retroceso de rotunda centralización por la parte del Estado español.

Toda esta nueva organización se termina con la primera ley reguladora que concierne a los conservatorios de la época franquista, con una idea centralizadora y con la regulación de los planes de estudio:

Es preocupación primordial del Gobierno el resurgimiento de la cultura y del arte patrios y la educación de la sensibilidad pública con una sólida formación espiritual y artística, mediante una enseñanza bien organizada. Para contribuir a tales fines es preciso abordar de una vez y a fondo el problema de la educación musical, del arte dramático y de las danzas artísticas y folklóricas, tal como en los conservatorios oficiales ha de plantearse.

Estas enseñanzas no han tenido, en nuestra Patria, a pesar de laudables intentos, un plan orgánico y bien determinado. El único centro docente regulado por el Estado fue el Real Conservatorio de Madrid (...) Surgieron después en varias iniciativas por iniciativa privada las más de las veces, centros de enseñanza musical y de declamación, que si bien obedecían a un buen deseo, no se hallaban debidamente fiscalizados por el Estado, ni siguieron en sus planes aquellas normas de orientación obligadas en establecimientos de esta naturaleza.

El Real Decreto de 16 de junio de 1905 ha servido desde entonces de norma para la creación de conservatorios de tipo diferente, sin plan fijo unitario ni verdaderamente pedagógico. Es, pues, urgente la reforma, que será el punto básico de partida para la reorganización de todos los Conservatorios españoles. (Decreto de 15 de junio de 1942, p. 4838)

Durante los siguientes años, las ciudades españolas fueron obteniendo la ratificación para tener en ellas sus propios conservatorios. El primero se forma en 1944 en la ciudad Condal, con el nombre de Conservatorio Superior de Música y Declamación en Barcelona. Poco a poco, otras ciudades como San Sebastián, Granada, Pamplona, Valladolid, Oviedo, Santiago de Compostela, Albacete, Girona, Pontevedra, Vigo, Tarrasa, Las Palmas, Lleida, Sabadell, Jaén, León, Manresa y Ourense consiguieron esta certificación y, por lo tanto, nuevos conservatorios y escuelas de música.

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

En 1966 se regula un nuevo Decreto sobre la reglamentación general de los Conservatorios de Música con la intención de profesionalizar la música a la nueva época y progresar en la integración en el sistema educativo. Este Decreto del 10 de septiembre de 1966 (BOE de 24 de octubre) es el que mantuvo en vigor la existencia académica musical hasta la puesta en marcha de la LOGSE, más conocido como Plan 66. Con el Decreto 2618/1966 se redistribuyeron las enseñanzas en tres categorías: elementales, medios y superiores. Dependiendo de quien los creara y sostuviera, los conservatorios podían ser estatales o no estatales, siendo estos últimos los mantenidos por los municipios o provincias.

Con esta nueva regularización, la duración de los diferentes estudios era disímil. Para obtener el título de profesor de piano, violín y violoncello se requerían 8 años de su especialidad instrumental; en cambio, para el resto de titulaciones de instrumentos sinfónicos solamente se requerían 5 años de instrumento. Excepto para las especialidades de percusión, acordeón, órgano, que se requerían 3 años instrumentales.

La Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa (ley Villar Palasí), incorporó las Escuelas Superiores de Bellas Artes, los Conservatorios de Música y las Escuelas de Arte Dramático a la Educación universitaria en sus tres ciclos, en la forma y con los requisitos que reglamentariamente se estableciesen, lo que supuso la culminación del proceso de integración en la universidad de todos aquellos estudios que, siendo superiores, se consideraban enseñanzas profesionales por su elevado nivel de especialización (Vieites, 2020, p. 211).

La LOGSE significó un gran cambio en la organización global de los estudios musicales. Con la Ley Orgánica 1/1990 de 3 de octubre de Ordenación General del Sistema Educativo estas enseñanzas se diversificaron en dos ramales: La enseñanza reglada, donde los alumnos que acudían al conservatorio obtenían una titulación y que, además, estaba regulada por la administración pública. Por la otra parte se encontraba la enseñanza no reglada, donde se situaban las Escuelas de Música. Aquí permanecía una enseñanza más amateur con una gran

franja de edades (de temprana edad a adultos). Mantuvieron las tres etapas educativas, pero a diferencia con el plan 66, los objetivos que se propusieron eran más complejos progresivamente. Además, supuso el reconocimiento de la educación artística agrupada en danza, diseño, arte dramático, artes plásticas y música.

Paulatinamente, fueron modificando y mejorando algunos aspectos de la educación artística. En el Real Decreto 756/1992 de 26 de junio se instauran las normas básicas para la obtención del grado elemental y medio. Una de las mejores contribuciones que creó la LOGSE fue la implantación de las asignaturas grupales instrumentales, ya que hasta entonces la educación había estado marcada por la práctica individual.

La finalidad del grado elemental era la de ofrecer atención a la práctica musical de conjunto: dentro de los contenidos de la enseñanza instrumental, realizar práctica instrumental para contribuir, entre otros aspectos relacionados con el desarrollo de las capacidades sociocomunicativas del alumnado, a despertar el interés hacia un repertorio más amplio que el que le podía proporcionar el del instrumento y servir de preparación para las posteriores en agrupaciones grupales, tanto instrumentales como vocales.

Y, por el contrario, esta era la del grado medio era la ampliación y consolidación de los conocimientos teóricos y las habilidades interpretativas del alumnado, cuya especialización y concluyente formación musical tendrían lugar en el grado superior.

Al principio del siglo XXI, se crea la Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación, donde califica, en su Título I, Capítulo I, artículo 7.3, las enseñanzas artísticas como enseñanzas escolares de régimen especial. Esto supuso un evidente retroceso en el desarrollo de las enseñanzas artísticas.

Con el gobierno socialista de José Luis Rodríguez Zapatero se volvió a modificar la ley. En este caso, publicaron la Ley Orgánica de Educación (LOE). La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación regularizó, de nuevo, las enseñanzas elementales y profesionales de música y, por otra parte, instauró las

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

Enseñanzas Artísticas Superiores, dándole una identidad propia y desarrollándose dentro del Espacio Europeo de Educación Superior (EESS). Desde ese momento, se establece el objetivo claro, donde las enseñanzas artísticas deben atestiguar la excelencia del alumnado: “Las enseñanzas artísticas tienen como finalidad proporcionar al alumnado una formación artística de calidad y garantizar la cualificación de los futuros profesionales de la música” (Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, artículo número 45). Para poder conciliar estos estudios con la enseñanza obligatoria, se solicitó a las administraciones educativas, a través del artículo número 47, que se les facilitara la posibilidad de cursar al mismo tiempo las enseñanzas artísticas profesionales y la educación secundaria, adoptando medidas como las convalidaciones o la creación de centros integrados.

El Real Decreto 631/2010, de 14 de mayo, por el que se regula el contenido básico de las enseñanzas artísticas superiores de Grado en Música establecidas en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación estableció el contenido básico de las enseñanzas artísticas superiores de grado en Música, de acuerdo con los principios generales que rigen el Espacio Europeo de Educación Superior. De acuerdo con el artículo número 2, los estudios de grado se realizarán en los centros superiores de enseñanzas artísticas de música, al igual que los estudios de máster y doctorado (mediante convenios en este caso), regulados por el Real Decreto 1614/2009, de 26 de octubre y Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, respectivamente.

Además, se mantienen los tres niveles de las enseñanzas artísticas establecidos por la LOGSE, tal y como muestra la Tabla 2:

Tabla 2:

Los diferentes niveles en las enseñanzas artísticas

Arte Dramático			superior
Artes Plásticas (Cerámica, Vidrio y otras)		profesional	superior
Conservación y Restauración			superior
Danza	elemental	profesional	superior
Diseño		profesional	superior
Música	elemental	profesional	superior

Nota. Adaptado de *Las enseñanzas artísticas en el espacio europeo de Educación superior*, por X. Giner, 2021, Asociación Española de Centros Superiores de Enseñanzas Artísticas.

En 2013, se volvió a modificar la ley. La única alteración legislativa de las enseñanzas superiores se refiere a la equivalencia entre el título de Grado universitario y el título Superior de Música o Danza:

Los alumnos y alumnas que hayan terminado los estudios superiores de Música o de Danza obtendrán el título Superior de Música o Danza en la especialidad de que se trate, que queda incluido a todos los efectos en el nivel 2 del Marco Español de cualificaciones para la Educación Superior y será equivalente al título universitario de grado. Siempre que la normativa aplicable exija estar en posesión del título universitario de Grado, se entenderá que cumple este requisito quien esté en posesión del título Superior de Música o Danza (Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, apartado 3, artículo 54, p. 35).

La Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, (LOMLOE o ley Celaá) publicaba la obtención del título de Bachillerato en Artes para aquellos estudiantes que finalizasen sus estudios en música o danza: “El alumnado que finalice las enseñanzas profesionales de música o de danza podrá obtener el título de

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

Bachiller en su modalidad de Artes en las condiciones establecidas en el apartado 4 del artículo 37 de esta Ley" (Artículo 50, p. 122906).

Aunque sí que es cierto que la modalidad de Bachillerato en Artes ya se publicó en la Ley Orgánica 1/1990 de 3 de octubre de Ordenación General del Sistema Educativo, con esta nueva incorporación los estudiantes de esta modalidad conseguían una mayor accesibilidad y se les facilitaba el acceso a otros itinerarios de formación superior. Y, sobre todo, ha ayudado a comprender esta nueva rama dentro del sistema educativo.

3.3. Práctica musical en los centros escolares

La enseñanza artística se establece gracias a su propio y particular lenguaje; como todo lenguaje, éste ha de ser conocido tanto por el comunicador (artista o profesor), como por el receptor (espectador o educando). Bambford (2009) entiende la educación a través del arte que engloba puntos en común con la educación en general, considerando al arte como vehículo de aprendizaje de otras materias y como medio para alcanzar resultados educativos más generales.

Como se ha comentado antes, la ley Moyano sistematizó la educación musical en diferentes niveles, pero no hizo que se integrase dentro del marco de los estudios de tipo general (Coello y Plata, 2000), con lo que hizo que repercutiese directamente en la vida de la sociedad. España, durante el siglo XIX, se fue transformando de una sociedad estamental (fundamentada por el privilegio) a otra de clases, donde el aspecto económico predominaba.

No fue hasta 1871, cuando con la *Proposición de ley, del Sr. Becerra (D. Manuel), sobre la primera instrucción para España y sus islas adyacentes*, presentada en el Congreso de los Diputados, se incluyó los estudios específicos de música y canto en las escuelas de primera enseñanza elemental completa, aunque no entró en vigor (De Moya, 2016).

Finalmente, en 1898 podemos encontrar uno de los hechos más significativos con respecto a la educación musical en el sistema español en las escuelas primarias:

la creación del régimen de las Escuelas Graduadas⁷² (Viñao, 1990). Hasta el momento, la organización había sido de una escuela con un solo maestro donde se aglutinaban a ciertos alumnos con la misma edad y conocimientos para cubrir toda la enseñanza primaria en una misma aula. Aquí radica la gran diferencia, y el gran avance que supone para la educación española: el progreso de escuela a colegio.

Un año más tarde, se publica el *Reglamento de las Escuelas Graduadas Anejas a las Normales de Maestros y Maestras*, donde los profesores de música debían enseñar a cantar de la forma de dictaminase el director:

Es obligatoria la enseñanza de cantos sencillos en todas las secciones de las Escuelas graduadas.

Los Profesores de Música y Canto de las Escuelas Normales Superiores cooperarán a dicha enseñanza en las Escuelas prácticas, de la forma que determine el Director de la Escuela Normal, de acuerdo con el Regente de la graduada. (Artículo 28, p. 864)

El Decreto de Romanones, promulgado en 1901 y efectivo hasta 1937, puso de manifiesto la enseñanza musical, apostando por una educación completa. Con esta novedosa ley se fraguaron los cimientos sobre los cuales se edificó la política educativa, cultural y científica durante el reinado de Alfonso XIII donde se reservaba la educación musical para la asignatura de canto, impartida en los cursos elementales (Álvarez Lázaro, 2001).

A pesar de los avances creados hasta el momento, durante la dictadura de Primo de Rivera los planes educativos se articularon alrededor de la nación, apoyados por la Iglesia y los Delegados Gubernativos. Sin embargo, los máximos dirigentes de la dictadura eran conscientes que la educación musical aportaba beneficios y un valor para su régimen, ya que podía fortificar las cualidades cristianas, el patriotismo y otras virtudes cívicas (Blanco y Sánchez, 1930, cit. en Longueira, 2011).

⁷² Escuela con varias aulas, maestros, grados y alumnos clasificados y agrupados, lo más homogéneamente posible, en función de su edad y conocimientos.

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

Entrada la segunda mitad del siglo XIX, un grupo de renombrados catedráticos funda la Institución Libre de Enseñanza con la intención de separarse de la Universidad, defender la libertad de cátedra y la negación a ajustar sus enseñanzas a los dogmas religiosos, morales y políticos. Su programa estaba destinado a todas aquellas enseñanzas que, según sus integrantes, eran necesarias para sentar la base de la cultura general de aquella época.

Unos años más tarde, bajo el empuje realizado por la ILE, se aprobó la *Real Orden de 1 de septiembre de 1876*, donde las asignaturas de *Música y Canto* tienen cabida, y que posteriormente serían obligatorias para los alumnos que estudiaran para maestro. Esto marcó un hecho importante en el sistema educativo español, ya que, desde ese momento, el canto tendrá categoría de conocimiento esencial, aunque sólo fuera en el articulado legal (Molero, 1991).

Representó una innovación en la educación a principios del siglo XX, además de ser la primera escuela europea que incluyó las materias de música, gimnasia, dibujo y teatro en su currículo. Desde su fundación, se esforzó en recuperar la artesanía, la música y la literatura popular y folklore. Al canto coral se le concedía un gran valor pedagógico y fue a partir de 1900 cuando prestó atención a los cantos populares del territorio nacional. Otro punto importante y novedoso a destacar fue el acceso de la mujer a todos los niveles de la educación. Según Lemus (2017) los docentes de la ILE tenían amistad con las intelectuales de su tiempo, las conocían y entendían que había que darles protagonismo. Con la ratificación de la Ley de 17 de julio de 1945, mostrada en la Figura 53, la enseñanza musical ocupa un plano complementario dentro de la educación primaria, apareciendo puramente para el canto en la escuela.

Figura 53

Aprobación de la ley sobre la enseñanza musical

C) Complementarios, es decir, los que completan la cultura mínima primaria, mediante la iniciación en las Ciencias de la Naturaleza o tienen carácter artístico (Música, Canto y Dibujo), o utilitario (Trabajos manuales, prácticas de taller y labores femeninas).

Nota. Boletín Oficial del Estado núm. 199, de 18 de julio de 1945, páginas 385 a 416. Ley de 17 de julio de 1945 sobre Educación Primaria. Capítulo IV, La enseñanza-materias, Art. Treinta y siete.

El docente tenía la potestad para elegir el resto de actividades que creyese oportunas, como por ejemplo la audición de obras musicales:

La Música sigue siendo un instrumento de disciplina y descanso, así como un recurso para las diferentes fiestas escolares. Existía la intención de darle a la Música un tratamiento digno, trabajándose para mejorar los métodos didácticos empleados, los cantos para las escuelas, etc.» (Romero, 2005, p. 49).

Para Campbell (1998) la educación musical es de vital importancia, ya que la música entre otras cosas enmascara los sonidos y sensaciones desagradables, hace más lentas y uniformes las ondas cerebrales, influye positivamente en la respiración, el ritmo cardíaco y la presión arterial, reduce la tensión muscular, mejora el movimiento y coordinación del cuerpo, aumenta los niveles de endorfinas, regula las hormonas del estrés, estimula la actividad inmunitaria, refuerza la memoria y el aprendizaje, favorece la productividad, estimula la digestión y genera sensación de seguridad y bienestar.

La enseñanza musical durante la segunda mitad del siglo XIX y principios de 1970 fue una penuria: “La Educación Musical en la enseñanza general no existe ni en la teoría ni en la práctica y en la enseñanza profesional es de miseria” (Pérez, 1998, p. 20).

A partir de los años 70 del siglo XX, coincidiendo con la Ley General de Educación y financiamiento de la reforma educativa del ministro Villar Palasí, empiezan a aparecer pedagogos que toman como referencia las innovaciones de

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

la música de la época: apertura del mundo sonoro, el uso de nuevos instrumentos y materiales no convencionales para producir sonido, la ampliación de criterios acerca del ritmo y de la forma musical y la prioridad del desarrollo de la creatividad musical (Pascual, 2010, p. 16).

El método de Justine Ward, por ejemplo, ofrecía al alumnado, desde los seis años, una formación centrada en la música clásica, la música popular y, de manera especial, el canto gregoriano, que constituía la base sobre la que podían construir su formación musical (Muñoz, 2007).

En España, una de las pedagogías con más proyección fue la de María Montessori. Esto no fue casualidad. La Diputación de Barcelona, sabedora de la importancia que este pensamiento educativo estaba teniendo en Europa propuso la apertura del primer centro Montessori. María Montessori aportó nuevas ideas didácticas y metodológicas respecto a que el sonido y la música apoyan y mejoran la percepción y el desarrollo de la sensibilidad y de la audición. El gobierno catalán pretendía seguir con ese modelo de progreso, es por eso que Galí (1986), uno de los pedagogos que más hicieron por este sistema pedagógico, recalcó el carácter singular de su particularismo que tiene precisamente la particularidad de abrir fronteras para no cerrarse en casa y expansionarse.

La intención de estos educadores era la de evolucionar la enseñanza musical a través de una formación más práctica en la que era más importante hacer que saber música. Se pretende un modelo de aprendizaje donde el alumno relacione el conocimiento que ya posee con nuevos temas de enseñanza.

3.4. Conservatorios superiores con estudios de música histórica

Actualmente, se puede encontrar una gran cantidad de músicos españoles especializados en música antigua. Esta especialidad, de corto recorrido en las enseñanzas musicales con respecto a lo que se podría denominar los instrumentos sinfónicos, con el paso de los años está viviendo una época de auténtico esplendor donde cada vez más alumnos están interesados en la interpretación con instrumentos históricos. Esto puede ser debido al ejemplo que están dando los artistas que maridan la calidad interpretativa con la información

histórica contrastada. Figuras como los catalanes Jordi Savall, Xavier-Díaz Latorre o el valenciano Pedro Estevan han obtenido una gran reputación dentro y fuera de nuestras fronteras, pero que, al igual que muchos otros tuvieron que emigrar con tal de recibir una formación digna y hallar un hueco para realizar sus actividades profesionales.

Aún con lo dicho anteriormente, la música histórica no entró en vigor en el currículum de los grados elemental y medio hasta el Real Decreto 756/1992, donde permitía una nueva organización de los contenidos desde el grado elemental, posibilitando un desarrollo más gradual del conocimiento del lenguaje y de la práctica instrumental. Por primera vez, el currículo elemental establecía la flauta de pico y la viola da gamba como especialidades instrumentales oficiales. En el grado medio, añadían una serie de disciplinas que no había oportunidad de aprender con anterioridad: Instrumentos de cuerda pulsada del Renacimiento y Barroco y Órgano. No fue hasta tres años más tarde, cuando estas especialidades, junto con la incorporación del resto de instrumentos históricos, no estuvieron reconocidas en los conservatorios superiores con el *REAL DECRETO 617/1995, de 21 de abril, por el que se establece los aspectos básicos del currículo del grado superior de las enseñanzas de música y se regula la prueba de acceso a estos estudios*. El ministro de Educación y Ciencia, Gustavo Suárez Pertierra, puso de su parte para que estos estudios perteneciesen a la educación musical española:

En lo referente a los estudios académicos tradicionales, el presente Real Decreto amplía el actual catálogo de enseñanzas con las de «Instrumentos de cuerda pulsada del Renacimiento y el Barroco», «Viola da gamba» (ya presentes en el desarrollo académico correspondiente a los grados elemental y medio) e «Instrumentos de la Música Antigua en el campo de la interpretación», haciéndose eco del interés de los últimos años hacia la música antigua y su interpretación a través de instrumentos originales (BOE nº 134, p. 16607).

En 1999 el clavecinista bilbaíno Juan Manuel Ibarra tenía muy clara la situación de la enseñanza de música antigua, donde estaba casi todo por hacer (Larrauri, 1999). Desde ese momento, conservatorios como el de Castilla y León, confiaron

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

e impulsaron la educación a través de su Departamento de Música Antigua y consigo, la orquesta Barroca, la cual ofrece a sus alumnos la oportunidad de atreverse con experiencias profesionales. Aún así, no es fácil estudiar este tipo de música en los conservatorios españoles, ya que no todos ofertan cualquier especialidad.

La música antigua es compleja de aplicar y expresar dentro del aula si no se tiene una cierta experiencia en un escenario, ya que fundamentalmente este tipo de música se caracteriza por la improvisación y carácter de las piezas. En el análisis de los conservatorios españoles Cano explicaba cómo los centros se abastecían de los mejores docentes de música en las correspondientes asignaturas: “hace aún no demasiado tiempo, los conservatorios considerados importantes en el país contaban entre sus docentes con lo más granada de la profesión” (1995, p. 67). En la actualidad, compartir la vida artística con la docente suele ser bastante difícil. Hay determinadas comunidades autónomas que niegan esa compatibilidad, por lo que resulta complejo decidir un camino laboral, lo que conlleva a que en la mayoría de conservatorios haya una gran cantidad de docentes, que han tenido poco bagaje como intérpretes y su único contacto musical sea en las aulas (Torre, 2017).

Cano (1995) opuesto a esta regulación profesional, la declara de poco contraste profesional con la vida musical real, con la vida de los conciertos, de la creación o la investigación musicológica. Tal y como piensa Feiman-Nemser (2001), el profesor principiante debe no solo educar, sino también aprender cómo educar y, aunque una preparación anticipada es necesaria, ningún otro contexto como el del aula puede proporcionar ese doble ejercicio. Pero también es necesario tener una experiencia interpretativa fuera de las aulas, con la cual el músico tenga el suficiente criterio como para poder defenderse, aplicar y explicar al alumno las diferentes versiones o mejor elección en cada momento musical.

En esta constante dualidad entre pedagogo o artista, se pueden encontrar cuatro perfiles de docentes (Cardona, 2020):

- 1) Alto nivel de pedagogía y bajo nivel de músico.
- 2) Alto nivel en ambos perfiles

- 3) Alto nivel de músico y bajo nivel de pedagogía
- 4) Bajo nivel en ambos perfiles

Aún con grandes excepciones, porque en los conservatorios públicos hay un numeroso colectivo de excepcionales intérpretes, los conservatorios privados cuentan entre sus cuerpos docentes con considerables profesionales (nacionales e internacionales), dándoles mayor libertad para sus compromisos musicales.

3.4.1. Barcelona

En 2001 se creó la *Escola Superior de Música de Catalunya* (ESMUC) con la intención de abarcar el máximo de especialidades posibles y atraer a diferentes tipos de alumnos con la intención de aprender la música antigua, ya sea para especializarse o como complementario a su modalidad. Cuenta con un extenso departamento donde se imparten las siguientes especialidades: arpas históricas, canto histórico, clarinete histórico, clavicémbalo, contrabajo histórico/violone, cuerda pulsada, fagot histórico, flauta de pico, flauta travesera histórica, fortepiano, instrumentos de boquilla (corneta, sacabuche, trompa natural y trompeta natural), percusión histórica, viola de gamba, viola histórica, violín histórico y violonchelo barroco. Además, desde 2011 se imparte el Máster en Musicología, Educación Musical e Interpretación de la Música Antigua, en conjunto con la *Universitat Autònoma de Barcelona*.

3.4.2. Castellón

En la capital castellonense se encuentra uno de los tres conservatorios superiores que tiene la Comunidad Valenciana. Este centro se creó en 1998 fruto de la intensa labor que llevó a cabo el músico valenciano Salvador Seguí. Desde hace más de 10 años, se pueden estudiar instrumentos de cuerda frotada (violín barroco, viola barroca, violonchelo barroco), de cuerda pulsada, de viento (oboe barroco, traverso y trompa natural) y de tecla antiguos (clave), pudiendo interpretar conjuntamente en la orquesta barroca del centro. En esta institución también se facilita la realización del Máster en Música Antigua, en el que se estructura en dos líneas de especialización: profesional e investigadora.

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

3.4.3. Sevilla

El Conservatorio Superior de Música de Sevilla fue uno de los pioneros en implantar la modalidad de música antigua en España, por lo que hace que sea un centro de referencia en sus especialidades impartidas: clave, órgano, viola da gamba, instrumentos de cuerda pulsada, violín barroco y flauta de pico.

3.4.4. Aragón

Zaragoza cuenta con uno de los conservatorios más importantes de la geografía española en el campo de la música sinfónica desde que abrió sus puertas en 2012. Aún así, el Conservatorio Superior de Música de Zaragoza (CSMA), dependiente del Departamento de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Aragón, posee un reducido departamento de instrumentos históricos y de cuerda pulsada donde se pueden formar en clave, flautas de pico y órgano.

3.4.5. Castilla y León

El Conservatorio Superior de Música de Castilla y León (COSCYL), instalado en Salamanca, cuenta con un departamento de música antigua donde entre sus especialidades se encuentran clave, órgano, flauta de pico y viola da gamba. Además, la ganas por difundir y transferir esta música, han promovido las Jornadas de Música Antigua, que se han asentado dentro del academismo de música antigua español.

3.4.6. Madrid

En la capital madrileña se encuentra el Real Conservatorio Superior de Música de Madrid (RCSMM), que cuenta con un desarrollado departamento de música antigua. Éste está constituido por las cátedras de: flauta de pico, traverso, violín barroco, violonchelo barroco, viola da gamba, laúd-vihuela y guitarra barroca y danzas históricas. Asimismo, se articula diversas formaciones de música de cámara hasta la Orquesta Barroca.

3.4.7. Murcia

El Conservatorio Superior de Música de Murcia “Massotti”, creado en 1918, cuenta con una amplia trayectoria académica. Sin embargo, los estudios de música antigua que se pueden realizar en el centro son limitados: flauta de pico, órgano, clave y traverso barroco.

3.4.8. Vigo

En 2014 la Consellería de Cultura, Educación e Ordenación Universitaria decidió implantar las asignaturas de musicología histórica, violín barroco, viola da gamba e Instrumentos de cuerda pulsada del Renacimiento y el Barroco, creando así un recogido, pero intenso departamento de música antigua con la intención de implementar su oferta y ser referente nacional.

3.4.9. Islas Baleares

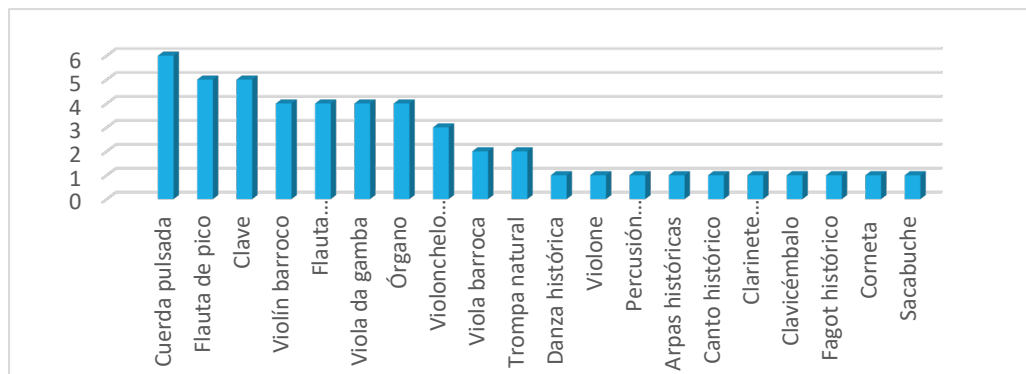
Creado en 2001, el Conservatori Superior de Música de les Illes Balears (CSMIB), es un centro público de referencia ubicado en Palma de Mallorca. Aquí, únicamente se ofrecen las asignaturas de bajo continuo, instrumentos de cuerda pulsada y tablatura para aquellos instrumentistas que quieran hacer una pequeña incursión en la música antigua.

Tal y como se ha podido comprobar, son nueve los centros que posibilitan la opción de especializarse en música antigua en todo el ámbito español. ¿Pero eso es mucho o poco? Si se hace una comparación con los instrumentos sinfónicos, es ínfimo el apoyo por parte de las Administraciones Públicas hacia esta modalidad. Además, se puede comprobar como hay poca oferta instrumental en la mayoría de los conservatorios, exceptuando la ESMUC y el RCSMM. En el caso que atañe a esta investigación, se contempla una baja demanda de la asignatura de percusión histórica en los conservatorios superiores de la geografía española, aunque el volumen de alumnos va creciendo con el paso de los años.

La Figura 54 muestra un resumen de las especialidades que se pueden estudiar en el territorio nacional:

Figura 54

Número de especialidades de música antigua estudiadas en los conservatorios superiores españoles



Nota. Elaboración propia

3.5. La percusión histórica en España

La percusión ha tenido una gran repercusión en nuestro país desde que, en 1964 el prestigioso compositor Cristobal Halffter, director por entonces del Real Conservatorio Superior de Música de Madrid, promovió una modernizada educación musical. El primer profesor en la cátedra de percusión fue José María Martín Porrás, cargo que combinaba junto con el de timbalero de la Orquesta Nacional de España. Sus *Tratado de instrumentos de percusión y rítmica* destacaron en la época de los setenta aportando un cualificado material pedagógico. Porrás, al que podría considerarse el padre de la percusión histórica, imprimió un aire completamente nuevo en la forma de enseñar este grupo de instrumentos y lo hizo con una perspectiva humanista, musical y creativa (Sánchez-Andrade Fernández, 2016).

La recuperación de patrimonio promueve y trabaja un descubrimiento al pasado, haciendo una revisión a la tradición como base, ayudando a conocer y entender nuestro procedimiento: “El lado positivo de esta relación con el pasado es que ahondar en la tradición puede deparar tantos descubrimientos como avanzar hacia el futuro: en lugar de seguir el río hasta la desembocadura, lo remontamos hasta su nacimiento” (Dyer, 2014, p. 207).

La técnica de la percusión, si la comparamos con otros instrumentos que también forman parte de las enseñanzas musicales (piano, instrumentos de cuerda), ha tenido una evolución más reciente. Esto es por las incorporaciones procedentes de fuera de la cultura musical europea, que van aumentando la familia, como sucede con los instrumentos de láminas como el vibráfono o la marimba. Del mismo modo, la técnica de los instrumentos procedentes de la tradición se ha ido perfeccionando o traspasando con el objetivo de tener una mayor habilidad a la hora de tocar en orquestas o bandas.

Cuando se hace alusión a la percusión histórica, se hace referencia a un conjunto de instrumentos que se han mantenido expuestos en la numerosa iconografía y bibliografía a lo largo de los siglos. Aunque en la actualidad no existe ningún libro o método que ayude a introducir estos instrumentos tanto a nivel inicial, como superior, esas pinturas o tratados aproximan al lector el uso de estos instrumentos, dando información tan valiosa de quién, cómo y con qué música se tocaban. Únicamente se encuentra editado el estudio *Frame Drums in the Medieval Iberian Peninsula* (Molina, 2010), aportando nueva información y bibliografía contrastada sobre la percusión medieval.

La percusión histórica, desde el inicio de su regulación donde empezó a tener una forma y orden propio en la actual ordenación académica, en la *Escola Superior de Música de Catalunya*, no ha tenido una gran afluencia de alumnos si se contrasta con el resto de instrumentos. Con anterioridad, simplemente se ofertaban cursos por algunos puntos de la Península Ibérica con la intención de conocer la base del repertorio más utilizado y de la técnica de estos instrumentos.

Es en el conservatorio catalán donde únicamente se estudia esta especialidad. Se puede obtener el grado superior, el cual tiene como objetivo fundamental enseñar a profesionales altamente cualificados en las distintas vertientes de este tipo de música.

La especialidad de percusión histórica se orienta hacia la interpretación del repertorio tanto occidental como oriental desde el siglo XIII hasta principios del siglo XIX, transitando por todo ese parque instrumental percusivo que se puede conseguir al recorrer la gran mayoría del repertorio musical.

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

Además, como se ha escrito anteriormente, está habilitada la opción de realizar el máster para que el alumno se especialice en el ámbito instrumental histórico mediante sesiones individuales y colectivas, y conjuntos instrumentales, los llamados *Gran Conjunt*. Asimismo, se adquiere un alto grado de conocimiento en la línea musicológica y la música antigua, cooperando estrategias y fuentes.

Para aquellos alumnos que no tengan el perfil adecuado para acceder al nivel superior o de máster, cabe la posibilidad de realizar un curso puente denominado formación continuada, donde mejoran los aspectos relaciones con la interpretación. En esta ocasión, para poder ingresar los interesados deben acreditar una formación musical mínima equivalente a grado profesional, además de demostrar su nivel interpretativo mediante una grabación de video. Incluso, el profesor en cuestión puede requerir, si lo desea, una audición y/o entrevista.

3.5.1. Guías docentes

La nueva Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación significó un gran progreso para los estudios musicales en España, donde finalmente se incorporaron al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). El Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, impulsó un cambio metodológico docente, con el cual se allana el aprendizaje de los estudiantes y, consecuentemente, caminar hacia la mejora de la calidad del propio proceso (Bautista, Gata y Mora, 2003; Díez, Pacheco y García, 2008). Planificar requiere organización y previsión del periodo lectivo y exige al docente meditar sobre cómo y qué realizar en el aula (Hanna, 2002).

La adaptación de los estudios musicales al EEES requirió la implantación de diferentes acciones, como que los docentes debían planificar su labor o entender la trascendencia de los créditos ECTS. Estas acciones tuvieron que pasar una primera fase de elaboración denominada guía docente, la cual es útil para:

- Ayudar al profesorado a transitar hacia el crédito ECTS.
- Guiar el aprendizaje de los estudiantes.
- Lograr la transparencia en la información de la oferta académica.

- Facilitar un material básico para la acreditación y la evaluación de la calidad tanto de la docencia como del docente.
- Mejorar la calidad educativa e innovar en la docencia (Gil Asensio, 2008, pp. 18,19).

La gestión del profesorado se centra, actualmente, en el progreso personal de los alumnos y en la consecución de las enseñanzas previstas en el currículum. Por lo tanto, se limita a mediar entre los educandos y la cultura a partir del cumplimiento de los recursos educativos, para conseguir alcanzar las competencias que se estiman indispensables para su profesionalización. Para Zabalza (2003) la guía docente es un instrumento didáctico con el propósito de informar y orientar a los estudiantes en su camino lectivo, lo que él denomina docencia basada en el aprendizaje.

La enseñanza elemental es el primer nivel en los estudios musicales. Su finalidad es la de proporcionar al alumnado una formación artística de calidad, actuando como propósito formativo, orientador y preparatorio para estos estudios.

La práctica del instrumento en las enseñanzas elementales es paralela a la asimilación de contenidos en la asignatura de lenguaje musical y coadyuvante en la práctica.

Este periodo de introducción a la música no debe plantearse como una prematura conciencia de intérprete, sino como un periodo de descubrimiento y experiencia, en el que el educando, junto con la práctica instrumental, las relaciones interpersonales y la elección de cada uno, madurará sus preferencias.

En el grado profesional de percusión se aplican los métodos de caja *Intermediate Studies de Mitchell Peters* y *el All American Drummer 150 Rudimental solos de Charlie Wilcoxon*, que pueden hacernos ver otra perspectiva de la música antigua: el mundo militar. Como se ha explicado anteriormente, la primera influencia musical militar en Europa se pudo ver en la apropiación de los timbales. Estos instrumentos, bajo el nombre de nácaras, se introdujeron en la música militar europea durante las campañas militares de la Edad Media, las Cruzadas. La introducción de lo que hoy se conoce como caja, posiblemente se deba a los

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

tambores que utilizaban el ejército turco de la influencia directa que poseían con el ejército suizo en el siglo XVI, quienes construían sus propios tambores militares. Sin embargo, el repertorio orientativo que se observa en las diferentes programaciones didácticas no aporta composiciones anteriores al siglo XIX en los timbales ni láminas, exceptuando las *Invenções y Suites* de J. S. Bach a partir del cuarto curso de enseñanza profesional.

El tambor fue introducido en América del Norte por los europeos y se utilizó por primera vez por los colonos como instrumento de transmisión de órdenes militares, de señalización. Unos de los rudimentos más conocidos e interpretados durante gran parte del grado profesional, *The Three Camps*, que se encuentran en las páginas 6-7-8-9 del *Intermediate Studies de Mitchell Peters*, representa el primer evento musical en la rutina del ejército americano y aparece en la literatura de cualquier método de caja del siglo XIX. En este libro aparece escrita simplemente la parte del instrumento membranófono, aunque para una mejor consecución de los objetivos donde conocer la historia y tener la oportunidad de tocar junto al audio original del pífano⁷³, existe el poco explotado, pero muy interesante método *Camp Duty Update* de Claus Hessler's, donde ofrece una nueva versión con más variaciones para trabajar el simple y doble golpe junto con el acompañamiento musical.

Tomando como base las guías docentes de la asignatura de percusión de los tres conservatorios superiores de la Comunidad Valenciana, integrados en el Instituto Superior de Enseñanzas Artísticas de la Comunidad Valenciana (ISEACV), se puede observar como la única inclusión a la música antigua que se realiza en los cuatros años de estos estudios es con las *Suites de cello*, los *Corales* de Bach y el dúo para timbales de Philidor. Del mismo modo, la competencia general⁷⁴ 9, en el Conservatorio Superior de Música de Castellón, y CG10 en el Conservatorio Superior de Música de València, donde indica que se debe conocer la evolución histórica del instrumento principal, corresponde a un grado medio de contribución a la asignatura. En cambio, familiarizarse con el actualizado repertorio (CG11, CG19 y CG14 en el Conservatorio Superior de Música de

⁷³ Según la RAE: Flautín de tono muy agudo, usado en las bandas militares.

⁷⁴ A partir de ahora CG.

Castellón, Alicante y Valencia, respectivamente) aporta un nivel alto a la disciplina.

Siguiendo esta misma línea, si se observan los objetivos generales de la asignatura, hay una clara dirección hacia lo contemporáneo. El último objetivo señala que los alumnos han de conocer e interpretar obras escritas en lenguajes musicales contemporáneo, sin mencionar la misma obligatoriedad en relación a la música histórica.

En la asignatura de repertorio orquestal, la cual trata de conocer y dominar de pleno el repertorio más representativo del instrumento en la orquesta, lo cual contribuye al desarrollo de la sensibilidad musical del alumnado a través del conocimiento del alcance estético de la música sinfónica, la gran mayoría de la bibliografía que se aporta no desarrolla una inserción en la música anterior a Mozart o Beethoven, exceptuando el libro *Classic Symphonies for Timpani* (1963) de Morris Goldenberg, donde complementa el repertorio clásico con las sinfonías 94,100 y 101 de Haydn. Los libros más representativos son *Orchester-Probespiel: Pauke/Schlagzeug: Sammlung wichtiger Passagen aus der Opern-und Konzertliteratur: Test pieces for orchestral auditions timpani/percussion: excerpts from the operatic and concert repertoire* (1993) de Geschwendtner, Hermann, *Romantic symphonies for timpani: Schubert, Mendelssohn, Schumann, Brahms, Dvorak, Tchaikovsky* (1964) y *Classic overtures for timpani* (1961) de Morris Goldenberg, *Orchestral excerpts for percussion* (1983) de Kevin Hathway, *Orchestral excerpts for Timpani* (2010) de Randy Max, *Orchestral repertoire of Snare Drum, Glockenspiel, Xilophone, Bass drum and cymbals, Triangle, Tambourine and castagnetes* (1997) de Raynor Carrolls, *Pauken- und Kleine Trommel-Schule mit Orchesterstudien* (1942) de Franz Krüger. Todo esto conlleva a que el alumno de percusión acabe sus estudios superiores con ínfimas nociones sobre la procedencia de aquellos instrumentos que está tocando en ese momento y el amplio repertorio anterior al siglo XIX que puede encontrar sobre éstos.

3.5.2. Métodos de percusión

Tal y como se ha comentado recientemente, el catedrático de percusión del Conservatorio Superior de Madrid, José María Martín Porrás, revolucionó la

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

enseñanza de la percusión con sus primeros métodos de enseñanza en 1972. Esto sin duda fue uno de los aspectos más influyentes que permitió la difusión de los mismos, y la aparición de nuevos métodos, promoviendo al músico nuevas herramientas para conocer y aprender la técnica de los instrumentos de percusión. Siguiendo su estela, en 1971, se reconoce en el BOE núm. 160, de 6 de julio de 1971 a Roberto Campos profesor especial de Instrumentos de percusión del Conservatorio Superior de Música de Valencia y 15 años más tarde, en 1986 creó el primero de una serie de volúmenes denominados *Método completo de percusión*. Una de las principales novedades que aportaba este método era la práctica de la música contemporánea. Combina la percusión latina con instrumentos clásicos y pequeña percusión, haciendo recordar esos ejercicios a *La Historia de un soldado* de Stravinsky, ya que el compositor ruso utiliza el bombo junto a diferentes platos, cajas y pequeña percusión. La escritura musical también fue una novedad, ya que comenzó a añadir grafías y símbolos basados en la apariencia de los instrumentos, ayudando a la lectura y a la asimilación de cambio de instrumento.

Junto a ellos, otro de los precursores de la percusión en España fue Xavier Joaquín, quien impulsó esta disciplina gracias a la docencia en el Conservatorio Municipal de Música de Barcelona y a la publicación de su método *Percussió 1* (1995b).

Los primeros métodos que se crearon fueron para la caja. Este instrumento, al recoger la técnica fundamental, ha sido siempre el punto de referencia para coger habilidades en el resto (Beck, 2007).

Varios años antes de la publicación de Porrás, el percusionista y compositor alemán Siegfried Fink (1928) creó una serie de métodos de caja donde maridaba la tradición basiliense, el ritmo militar escocés y el jazz. El conjunto de estos tres estilos ha sido la tendencia que ha marcado una influencia en los métodos de percusión actuales. En esta serie de libros busca familiarizar al estudiante con una técnica elemental, pasando por el volumen, mordentes, redobles y figuras irregulares hasta poder tocar en conjunto.

De la misma manera, en 1976 sale a la luz su primer libro de ejercicios de timbales. Significativamente, en la primera página ofrece una serie de imágenes donde se aprecia la evolución del instrumento desde 1820 hasta la actualidad. Con la simple técnica aprendida en la caja resulta difícil explotar los recursos musicales propios de los timbales. Para ello, se han de poner en práctica los diferentes aspectos que posee: la afinación, acción musical flexible, la calidad del sonido producido y el dominio de las diversas formas de apagar el sonido. Estos aspectos se pueden efectuar una gran cantidad de técnicas de fraseo para que su característica principal, el sonido redondo y completo, junto con la resonancia, sean capaces de producirse.

Por su parte, en 1935 George Lawrence Stone editó el libro *Stick Control: For the Snare Drummer*, la columna vertebral para cualquier percusionista que quiera entender la articulación, precisión y la técnica en general. Siguiendo su estela, los americanos Anthony Cirone, Garwood Whaley y Mitchell Peters a finales del siglo XX crearon métodos que han sido y siguen siendo pilares fundamentales de la educación de un percusionista. *Elementary Snare Drum Studies* (1988) de Peters está enfocado en que el alumno se centre en la técnica y el ritmo fundamental, siendo las dinámicas y los tempos una motivación extra. *Fundamental Studies for snare drum* (1973), de igual modo, incluye una gran cantidad de dúos y ritmos irregulares para que el alumno se adapte a la lectura que se interpreta en las bandas y orquestas.

Junto a este método, Whaley creó una numerosa bibliografía básica para los primeros años de percusión, entre los que destacan: *Fundamental Studies for Mallets* (1974), *Primary Handbook for Snare Drum* (1980), *Primary Handbook for Mallets* (2000), *Primary Handbook for Timpani* (1993).

En 1886, nace el *Gesamtschulwerk für alle Schlaginstrumente* de Heinrich Kling el primer método alemán para todos los instrumentos de percusión que están representados en la orquesta sinfónica a finales del siglo XIX. En este libro utiliza las primeras páginas para introducir los términos teóricos musicales, y posteriormente, presta su atención a la práctica de los instrumentos, ejecutando ejercicios de pasajes orquestales o agregando nuevos ejemplos de la literatura solista. Asimismo, detalla la técnica para crear nuevos efectos, como por ejemplo

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

el redoble de pandereta, donde explica que el pulgar debe humedecerse y deslizarse sobre la piel (p. 28).

Otto Seele, miembro del *Theater und Gewandhausorchesters* de Leipzig, creó el *Pauken-Schule zum Selbstunterricht* (1895). El contenido del libro presenta con gran detalle los elementos más importantes de la teoría musical. Además, se incluye información sobre la afinación, notación, secado y cuidado de los timbales. Todos los ejercicios, ejemplos para trabajar la literatura orquestal, se diseñaron para tocar, exclusivamente, en dos timbales.

Continuando con la escuela alemana, se encuentra el libro *Kleine Paukenschule* (1909-1913), de Heinrich Knauer. Este percusionista alemán, fue considerado para muchos el mejor timbalero del mundo (Steinfeld, 1977). Su método mejoró significativamente gran parte de los ejercicios en comparación con los de Seele. Compuso ejercicios generales estructurados en: rítmicos, de apagado del timbal, de pedal, para tres y cuatro timbales y para diferentes tipos de material de baqueta (franela, fieltro).

Sin duda, estas dos obras de la literatura para timbal son dos ejemplos del uso exclusivo de los timbales en la interpretación orquestal, y que actualmente siguen formando parte de la bibliografía de un percusionista.

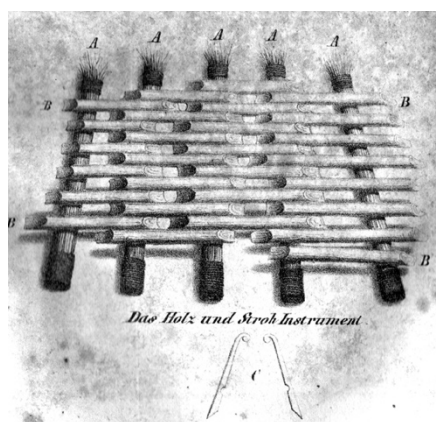
Franz Krüger fue el primer timbalero de la State Opera Berlín y de la University of Arts de Berlin entre 1920 y 1940. En 1942, un antiguo alumno suyo, Kurt Ulrich, percusionista de la Berliner Philharmoniker, recopiló sus materiales de estudio que había recibido de Krüger, creando una colección de estudios orquestales y ejercicios prácticos para timbales y caja. Desde entonces, el método *Pauken und kleine Trommelschule mit Orchesterstudien* (1942) ha acompañado a muchas generaciones de estudiantes de percusión. Los ejercicios poseen una combinación de musicalidad y exigencias orquestales, que hoy en día sigue utilizándose para pruebas orquestales.

Por la otra parte, se encuentran los instrumentos idiófonos. De esta gran familia, quien más destaca en este primer nivel es el xilófono. Una de las primeras

apariciones en Europa fue gracias a la mención que hace el organista Arnold Schlick en el libro *Spiegel der Orgelmacher* (1511) donde nombra lo nombra como *hiiltze Glechter* (baquetas de madera). Años más tarde lo hacen Martin Agricola y Michael Praetorius en su *Syntagma Musicum* (1620). No fue hasta el siglo XIX cuando el polaco Michael Josef Guzikov popularizó, a raíz de realizar unas extensas giras, el xilófono mostrado en la Figura 55, de 5 filas formado por 28 láminas de madera apoyadas en un soporte de paja.

Figura 55

Xilófono creado por Michael Josef Guzikov



Nota. Adaptado de *New World Encyclopedia*

(<https://www.newworldencyclopedia.org/entry/Xylophone>)

En la actualidad, hay diversos métodos de xilófono que ayudan a comprender y aprender este instrumento tan complejo. Al igual que Whaley con su *Fundamental Studies for Mallets*, Mitchell Peters influyó en esto con su método *Fundamental Solos for Mallets* (1999), el cual comienza con la técnica más básica y va avanzando a través de ejercicios y estudios técnicos hacia un material intermedio, dando al estudiante instrucciones detalladas. El mayor libro de estudio de xilófono es el *Instruction Course for Xylophone* (1984) de George Hamilton Green. Durante 1920 escribió media centena de lecciones de diversos estilos: ragtime, improvisación, blues y varios ejercicios para desarrollar la técnica propia del instrumento. *Modern School for Xylophone, Marimba, and Vibraphone* (1950) de Morris Goldenberg, lleva siendo utilizado desde generaciones de intérpretes orquestales

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

para desarrollar sus habilidades. Junto a los estudios, incluye extractos del principal repertorio orquestal para instrumentos de láminas.

Para una mayor comodidad, tanto por parte del alumno como del profesor, desde principios del siglo XXI se están creando métodos que incorporan todos los instrumentos. Uno de los más utilizados y exponentes más representativos de la música pedagógica para percusión es el creado por Michael Jansen (1968). Esta serie de volúmenes nacieron con la idea de reunir en un mismo libro los objetivos de las enseñanzas actuales, ya que los utilizados hasta el momento habían sido los libros americanos, alemanes o franceses. Del mismo estilo son los actuales métodos *Percuaderno* (2011), de los valencianos Raúl Doménech y Jorge Medina, creados con la intención de facilitar el trabajo y la organización del educando y maestro dividiendo el libro en tres bloques, coincidiendo con los trimestres. Además, la mayoría de lecciones de láminas son canciones populares, lo cual ayuda a mantener nuestro patrimonio vivo y facilita el trabajo tanto en casa como en el aula.

Tanto en las enseñanzas profesionales como superiores, hay una gran cantidad de métodos que pueden complementar los objetivos de cada curso. Richard Hochreiner, renombrado percusionista, profesor y diseñador de instrumentos, incluye en sus tres volúmenes de *Etuden fur Timpani* (2002) varios estudios destinados a preparar a los estudiantes para la vida en la orquesta, ya que incluye diferentes partes orquestales de timbal, lo cual es un excelente material didáctico. Nick Woud, timbalero de la Koninklijk Concertgebouworkest desde 2003 y afamado profesor, lleva ampliando la bibliografía de métodos para timbal desde 1983, cuando publicó *Musical Studies for Pedal Timpani* (1983). Según Woud (2021) la música que atrae ayudará a los estudiantes a desarrollar una técnica personal y comprensión en su esfuerzo por ser un timbalero orquestal. Desde entonces, ha publicado dos libros más siguiendo la tradición alemana inculcada por renombrados percusionistas alemanes como Knauer y Hochrainer, *Symphonic Studies for Timpani* (1999) y *The Timpani Challenge* (2006).

Con muy pocos estudios existentes para caja, los *Twelve Studies for Snare Drum* (1964) de Jacques Delécluse, llenan un vacío muy grande. Están diseñados para

ayudar a los alumnos a corregir su insuficiente técnica y rítmica, al mismo tiempo que crea un medio de mantenimiento profesional. Estos estudios se han convertido en un material esencial para los percusionistas, tanto que es uno de los recursos en las listas de audiciones para conservatorios y orquestas, ya que son completamente musicales, sin patrones técnicos inconscientes, sin medida, sin sentido artístico, sino más bien dinámicas expresivas, frases inteligentes, fundamentos útiles a partir del cual progresar en el instrumento (Macarez, 2021).

Portraits in Rhythm de Anthony J. Cirone es otro de los libros clásicos de caja más utilizados en la actualidad. Esta publicación presenta al estudiante material desafiante y estimulante de nivel intermedio y avanzado. Los solos exploran la expresión y la musicalidad de tal forma que crea un desafío al percusionista, por lo que es otro de los libros esenciales en la educación de percusión.

Según Schumacher (2009), estudiar un instrumento musical mejora la habilidad de juzgar el progreso y la comprensión de uno. Lehmann y Gruber (2006) describen la práctica como una actividad con previsible escenarios y actividades. Para Hallam (1997) la práctica musical es como una actividad multifacética. La autora apunta que un alumno tenga la capacidad de aprender a practicar a través de las habilidades técnicas, interpretación de la música, y que tenga la capacidad de tocar de memoria y superar el estrés de la interpretación, es símbolo de desarrollo.

Schumacher (2009) llama a esta capacidad un auto-concepto positivo. Estas habilidades cognitivas y técnicas no pueden ser adquiridas simplemente mediante la repetición. Para ello, los profesores deben seguir ofreciendo consejos prácticos, sobre cómo practicar de diferentes maneras en las distintas etapas del aprendizaje, ya que es su habilidad más importante (Zhukov, 2009). Los estudiantes a lo largo de la semana pasan muchas horas solos estudiando y necesitan el ejemplo de alguien que les enseñe cómo utilizar de la mejor forma posible ese tiempo. McPherson y Davidson (2002) destacaron que el rol de los maestros es mostrar a los estudiantes cómo practicar, establecer metas manejables y apropiadas para su progresión y monitorear el éxito o no de las estrategias de práctica. Rosenshine, Froehlich y Fakhouri (2002) apoyan esta misma idea al sugerir que la práctica en casa se facilita si el maestro da

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

instrucciones específicas sobre lo que se necesita trabajar, cómo hacerlo y cómo debería sonar el resultado. Pero, obviamente, para conseguir una buena educación musical, el ambiente generado en casa es esencial (Csikszentmihalyi, Rathunde, Whalen, 1993; Sosniak, 1985).

Se ha demostrado que la práctica, bajo la supervisión familiar, es un gran factor para favorecer la calidad y el tiempo de estudio (Woody, 2004; Sosniak, 1985). Como se puede comprobar, cuanto menos básica es la música, más trascendencia estética tiene que la música común, por lo que demanda un constante estudio de conocimiento (Schaefer, 2000). La pauta que han de seguir los músicos muchas veces se asemeja a la de un deportista de alto rendimiento, por las horas de práctica, por la resistencia, la fuerza y la agilidad que deben de conseguir.

El estudiante, a menudo, mantiene la motivación del estudio según el interés que muestre de la obra o estudio que tenga encima del atril. Esto ocurre tanto en estudiantes de edad temprana (Renwick y McPherson, 2002), como en adultos (Lehmann y Papousek, 2003), por lo que elegir la pieza adecuada es crucial. Por lo tanto, si la práctica musical mejora el juicio del individuo sobre capacidad, éxito y progreso, el alumnado poseerá ambición por continuar aprendiendo (Schumacher, 2009).

III. MARCO METODOLÓGICO

III. MARCO METODOLÓGICO

Una vez estudiadas y establecidas las bases razonadas de la investigación, se abordan en este capítulo los procedimientos y procesos que se han aplicado para conseguir dar respuesta a los objetivos planteados inicialmente y dar mayor relevancia empírica al estudio.

El término metodología, según la Real Academia Española, se describe como “ciencia del método” como primera acepción, mientras que en la segunda lo define como “conjunto de métodos que se siguen en una investigación científica o en una exposición doctrinal”. De la misma manera, el *Diccionario Akal de la Pedagogía* (2001) detalla el vocablo como “doctrina o teoría sintetizadora de los métodos de que se dispone para alcanzar determinados objetivos en la educación y la enseñanza” (p. 118).

Como se puede observar en las definiciones anteriores, la palabra método destaca en todas ellas. Es por ello por lo que, antes de profundizar en las características de la metodología, se subraye el significado de este término.

Históricamente, esta expresión, basada en la enseñanza musical, se comprende como un texto monográfico, principalmente del lenguaje musical y de la enseñanza instrumental, que tiene como principal objetivo la enseñanza-aprendizaje a través de ejercicios compuestos desde un nivel elemental hasta el superior (Jorquera, 2004).

Jorquera (2004), menciona la gran profusión de métodos creados por intérpretes sobre un instrumento específico, con el cual acercaban al resto de estudiantes su propio estilo a partir de una serie de ejercicios.

El virtuosismo desarrollado a partir del siglo XVII tuvo la necesidad de elaborar nuevas estrategias pedagógicas para un proceso de enseñanza cada vez más preciso y minucioso con el que poder enaltecer a compositores, compositoras e intérpretes (Jorquera, 2004).

Vista la afinidad por investigar, recuperar, analizar y conocer la relación entre las obras musicales y su puesta en práctica en la educación de la percusión, la metodología que se ha decidido adoptar en esta investigación permite no sólo conocer en profundidad la conservación patrimonial que existe, los compositores y composiciones omitidas en la didáctica instrumental, sino también entender y cómo aplicar cuidadosamente el trabajo musical en el aula. Conjuntamente, es interesante explorar la influencia y la concepción de este nuevo repertorio en el alumnado. Con el propósito de conocer más de cerca la metodología docente de percusión que se oferta más allá del territorio español, la metodología de investigación designada por el investigador es la entrevista, la cual se efectúa a especialistas de la materia con el fin de observar qué similitudes y diferencias hay en el ámbito musical e interpretativo respecto a nuestro sistema actual.

En primer lugar, se detalla el sistema metodológico elegido, enunciando sus idiosincrasias. En segundo lugar, se exponen las fuentes de información de las que se sustenta el estudio. En tercer lugar, se abordan las técnicas de recogida de datos adoptadas y, por último, los criterios de evaluación recolectados a lo largo de la investigación. A su vez, se puede observar el cronograma presentado en formato de diagrama de Gannt.

Las expectativas iniciales fueron conseguir un muestreo general de la educación de la percusión histórica en diferentes países europeos, pero dada la falta de cooperación por parte de algún colaborador, se ha reducido la muestra a Holanda y España.

1. Tipificación del estudio

Según García *et al.* (2001): “todo investigador debe tener la suficiente libertad para elegir la metodología que estime más adecuada en la resolución de los problemas de investigación, siempre y cuando se justifique debidamente la opción y sea coherente en sus planteamientos” (p. 81).

Según Knighton (2020), esta metodología debe integrarse en diferentes categorías de historia con tal de llegar a concebir una visión global de la experiencia sonora dentro de las ciudades.

Con ello, se ha conseguido una mayor comprensión sobre la música para percusión anterior al siglo XIX en el contexto de la ciudad de València y en relación con otros aspectos de interés para la historia y culturas urbanas, como las entradas reales, eventos festivos o procesionales en las cuales debían tocar estos instrumentos, acompañados de las trompetas, instrumentos de viento metal.

En su más amplio sentido, la metodología cualitativa para Taylor y Bodgan (1987) se refiere a “la investigación que produce datos descriptivos: las propias palabras, habladas o escritas, y la conducta observable” (p. 20). Del mismo modo, no se puede limitar únicamente a datos descriptivos, sino que, además, ahonda en un estudio particular de una situación: “La investigación cualitativa se orienta a analizar casos concretos en su particularidad temporal y local, y a partir de las expresiones y actividades de las personas en sus contextos locales” (Flick, 2004, p. 27). En este trabajo, se ha tratado de aportar variedad y descubrimiento musical pre-romántico al alumnado, empleando actividades didácticas dentro del aula con el objetivo de conocer y mejorar su conocimiento técnico y melódico, entre otros aspectos.

Una de las características de la investigación cualitativa, la cual lleva al desarrollo de este trabajo de investigación, surge de la necesidad de entender y transformar la situación real de la educación musical en la especialidad de percusión. La “muestra intencional” (Goetz y LeCompte, 1988) de los sujetos se justifica según el valor del caso y no su representatividad estadística.

2. Metodología de investigación

La metodología de investigación cualitativa solicita la investigación de diversos contextos con el objetivo de comprender e interpretar los distintos enfoques de la investigación, articulando varias herramientas. La disparidad metodológica concede tener una visión más completa del estudio (Piza *et al.* 2019).

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

Concretamente en esta investigación, se ha procedido a la valoración de diversos factores. Según Hernández *et al.* (2010), la metodología cualitativa se encuadra en un proceso de cinco fases:

1. Planteamiento del problema. Este estudio se diseña a través de distintas cuestiones que se concretan con una entrevista a los docentes en cuestión y experimentación con los alumnos. El propósito es la consecución de información en referencia a la práctica de la música antigua en los centros de estudios de música, así como la recuperación de patrimonio compuesto de partituras editadas por el investigador.
2. Revisión de la literatura. Se investiga la bibliografía científica relacionada con el estudio, del mismo modo que se bucea en la herencia musical con el objetivo de obtener constancia del repertorio para percusión anterior al siglo XIX.
3. Recolección de datos. En esta ocasión, una vez obtenida dicha investigación, se concretan el listado de preguntas a realizar en las entrevistas, las cuales aparecen en el apartado concerniente a los anexos de esta Tesis Doctoral. A su vez, se pone en práctica la ejecución de las piezas musicales en el aula de percusión.
4. Análisis de los datos. Tras la recogida de datos, estos se interpretan y analizan alcanzando unas conclusiones que se evidencian en el capítulo posterior.
5. Reporte de resultados. Se demuestran las características del porqué de los resultados logrados a lo largo de los diferentes capítulos de la investigación.

2.1. Muestra

Con el objetivo de obtener unos parámetros que conllevaran a la producción de esta investigación, se ha delimitado la participación de los entrevistados a aquellos percusionistas que fuesen intérpretes de música antigua, es decir, que su carrera musical tenga un largo recorrido encima de un escenario, y a ser posible, que a su vez sean docentes de la materia.

En primer lugar, se procede a la ejecución de llamadas telefónicas a varios músicos de Cataluña y Comunidad Valenciana con las características mencionadas, preguntando por la aceptación la entrevista. El trámite es cómodo, ya que los entrevistados no se oponen y ponen total facilidad para la realización de este trabajo. Este proceso se realiza durante el transcurso de la Tesis Doctoral.

En segundo lugar, se piensa en contactar con percusionistas de otros países con la intención de conocer y abordar la interpretación y enseñanza musical desde otros puntos de vista distintos al país donde reside el doctorando. Habiendo alcanzado contactar directamente con los entrevistados, se les informa de la investigación que se pretende alcanzar, y una vez quedadas resueltas las dudas por partes de los colaboradores, se les reconoce la participación y complicidad por su participación en el trabajo.

Mediante acuerdo escrito, principalmente por correo electrónico o medio telefónico, se concreta con cada agente participante la cita para poder realizar la entrevista. Tres de ellas se realizan gracias a aplicaciones tecnológicas, como por ejemplo la herramienta *Zoom*, y las otras dos se efectúan en persona, una en València y otra en Arnhem (Ámsterdam). En total la muestra ha resultado ser cinco intérpretes y docentes de percusión, cuatro de ellos hombres y una mujer.

2.2. Diseño

Según Malbrán (2011), “cuando se concibe la música como objeto de conocimiento que se escucha, que se toca, que se inventa, que se comprende, y que se disfruta, la educación musical tiene comprensión”. (p.57)

Los objetivos de la escucha activa establecidos por Wuytack y Boal-Palheiros (1995) en *Audición Musical Activa*, destacan que la escucha activa en el interior del aula desarrolla la sensibilidad auditiva y la capacidad para oír música, potencia el desarrollo de competencias específicas propias de la práctica musical tales como la ejecución/interpretación y la creación/composición, desarrolla la audición interior y la memoria musical, estimula la capacidad crítica por medio de la audición de música de estilo y épocas diversas y promueve la adquisición de una cultura musical en una perspectiva multicultural. Todos ellos se han puesto en práctica en la presente investigación.

Gracias a la investigación-acción se ha podido profundizar con una perspectiva más crítica. Abreu (2012) valora que esta categoría de investigación reclama su espacio vital para establecer analogías de independencia e interacción entre sujeto-objeto, superando la dualidad y revalorizando la subjetividad a partir de la reconstrucción progresiva del objetivo del estudio.

Del mismo modo que reflexiona McKernan (1996), el proceso de este trabajo de investigación se promueve por la característica que el investigador es profesor, se alimenta de una perspectiva práctica para la enseñanza de la percusión, generando nuevos conocimientos tanto para éste como para los presentes en el proceso. La substancial trascendencia de la investigación-acción recae en la posibilidad de comprobar los resultados en un escenario real, pudiendo modificar o mantener aquellas conclusiones para una mejora constante y progresiva de la educación. Por ello mismo, se ha puesto en práctica delante de público de diferentes edades, con el objetivo de conocer la reacción de estos al escuchar nuevo repertorio.

La imagen del docente como investigador en el aula procede del proyecto *Humanities Curriculum Project*, creado por Stenhouse. La presentación de las teorías educativas del profesorado en el aula fue desarrollada por Elliot en el *Ford Teaching Project*, consiguiendo un abandono por parte del profesorado del papel consumista pasivo de “usuario” para pasar a una posición activa de indagación dentro de su propia práctica, a la vez que el propio docente comienza a concretar por sí mismo un lenguaje, una metodología y un estilo de información más manejable (Latorre, 2003).

Durante el transcurso de este estudio, ha resultado imprescindible la cooperación por parte de los implicados, ya que habría sido imposible realizar esta tarea de forma solitaria. Tal y como afirma Colmenares (2012), se trata de una metodología transformadora y de cambio social. Por una parte, la colaboración de los agentes sociales ha ayudado a observar las dificultades de lectura y la contabilización de compases que se desencadena por la audición del resto de instrumentos de la orquesta. Por el contrario, ha sido de gran ayuda como asistente de la producción regular de la velocidad y de la obtención de la correcta afinación de los timbales.

Del mismo modo, se ha obtenido un sondeo piloto del estado actual de la enseñanza-aprendizaje en la educación en la asignatura de percusión. Se ha basado en la búsqueda de las guías docentes de los diferentes centros educativos musicales, tanto en territorio valenciano como nacional, lo cual ha hecho observar la ínfima bibliografía científica que se posee sobre el origen de estos instrumentos. Con esta herramienta lo que se pretende es conseguir un muestrario que alcance al completo el espacio simbólico y complejo sobre el tema a investigar.

2.3. Estudio de casos

Uno de los pilares en los que fundamenta el currículum de la asignatura de percusión en las escuelas de música y conservatorios profesionales y superiores es en la interpretación de diferentes estilos musicales. Pero frecuentemente, esta demostración suele ocurrir con gran diversidad de piezas coetáneas y píldoras mínimas, en el caso de las láminas, o inexistentes, en el caso de los instrumentos

membranófonos. El vigente sistema curricular, al igual que los métodos de enseñanza de percusión, obstaculiza una mirada más global de la música, abarcando repertorio menos usual en las aulas.

La intención de este trabajo de investigación es, por una parte, conocer en profundidad el proceso de enseñanza-aprendizaje adoptado en las enseñanzas de percusión en España y compararla con algunos casos de otros países y, por otra, aportar diversos materiales, principalmente para instrumentos de parches, anterior al siglo XIX. Para ello, se han realizado unas entrevistas a expertos para obtener datos sobre la formación de los docentes y posteriormente se ha desarrollado una experiencia didáctica que fomenta la interpretación de música clásica y antigua.

Según Stake (1998) el estudio de casos es “el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes” (p. 11). El investigador trata de detallar significativamente los acaecimientos que acontecen en el contexto educativo, así como las valoraciones y consecuencias de la interpretación de la música antigua.

El proyecto contiene los discursos de actuales intérpretes de percusión histórica con una dilatada carrera musical y docente. Es por ello que el estudio de casos “es una herramienta valiosa de investigación [...], mide y registra la conducta de las personas involucradas en el fenómeno estudiado” (Martínez, 2006, p. 167) donde se pueden emplear técnicas tanto cuantitativas como cualitativas.

Según Rodríguez *et al.*, (1996) hay dos tipologías de estudio de casos. El primero de ellos es el caso único, el cual proporciona un estudio del suceso desde el enfoque de los propios participantes. El progreso de un organismo, mínimas unidades de estudio, sosteniéndose en la reflexión y desarrolladas entrevistas con una persona.

La segunda categoría es el estudio de casos múltiples, donde gracias a la comparación constante se genera teoría comprobando hipótesis extraídas de un contexto dentro de otros contextos diferentes. Esta tipología es el tipo de estudio

de casos utilizado en este trabajo, ya que reside en indagar y escrutar varios casos simultáneamente, específicamente cinco percusionistas.

2.4. Instrumentos de recogida de datos

En esta investigación, el trabajo de campo tiene como principal guía obtener la concesión de la realización de las entrevistas de los diferentes casos. En primer lugar, se realizan las entrevistas en línea y consecutivamente se tiene la oportunidad de concretar citas separadas para conocer sus impresiones sobre este estudio y su consecuente conversación.

Mediante de las entrevistas dirigidas a los especialistas en esta disciplina, se trata de recoger las variadas opiniones de éstos sobre los estudios realizados de percusión por ellos mismos, su forma de trabajo practicada actualmente, las impresiones sobre la impregnación de la música antigua en los estudiantes de percusión en estos momentos.

Inicialmente se procede al diseño de una plantilla de probables cuestiones que se estiman significativas abordar antes de comenzar con la recogida de datos. Las preguntas que se formulan a los músicos se asientan en el propio proceso de aprendizaje y métodos utilizados. Respecto a la música antigua, la aparición de ésta en su vida musical, qué herramientas utiliza y su relación con sus compañeros de trabajo a la hora de la interpretación de las obras musicales. Este cuestionario, compuesto de quince preguntas, se basa en comprender, conforme los objetivos de la propia investigación, la realidad o justificación de la percusión histórica y la introducción de ella en las enseñanzas actuales.

Con las entrevistas realizadas se disponen de datos objetivos, analizados en el capítulo posterior, que son útiles para la validación del estudio y la obtención de resultados.

Para Phelps *et al.* (2005), la observación y la entrevista son dos herramientas fundamentales para la recogida de datos. La técnica de recogida de datos para esta investigación ha sido la entrevista, estando dirigidas a profesionales de la materia. Se reconoce el material bibliográfico relacionado con la didáctica de la percusión.

La entrevista, además de ser una estrategia de recogida de datos, se le debe adherir el valor propio de sí misma, ya que el objetivo principal es obtener información de forma oral y personalizada sobre acontecimientos, experiencias u opiniones de las personas (Folgueiras, 2016). Se sigue una entrevista con preguntas semiestructuradas en escala de Likert, ya que en algún momento se tiene una actitud abierta y flexible por parte del entrevistador. Vélez (2003) la detalla como:

Un evento dialógico propiciador de encuentros entre subjetividades, que se conectan o vinculan a través de la palabra permitiendo que afloren representaciones, recuerdos, emociones, racionalidades pertenecientes a la historia personal, a la memoria colectiva y a la realidad socio cultural de cada uno de los sujetos implicados. (p.104)

Se caracteriza por su recogida de información pragmática, con la finalización de ver cómo los sujetos actúan y reconstruyen sus prácticas individuales de formación e interpretación musical. Con esta práctica, tal y como expresa Greele (1990) facilita que este análisis se de a través de la experiencia que poseen del tema un cierto número de personas que a la vez son parte y producto de la acción estudiada.

Las entrevistas comprenden preguntas descriptivas y preguntas abiertas, las cuales suministran información sobre el estudio a investigar, permitiendo total libertad de expresión a los participantes. La participación de éstos es totalmente voluntariosa, y la progresión de la conversación es llevada a cabo por el moderador sin enfrentarse a los participantes, guiándolos por las fases de bienvenida, finalidad principal de la reunión y despedida (Tesch, 1990, citado en Langley, 2018). En todo momento su actitud es receptiva y profesional.

Las realizadas vías informáticamente se efectúan desde casa de cada sujeto, mientras que las dos presenciales se cometen en la cafetería de un hotel céntrico de la ciudad de València y en casa del colaborador en la ciudad holandesa de Arnhem, formalizadas siempre en horario según la disponibilidad de cada uno. Con antelación se les comenta que van a ser grabados para la posterior

transcripción de la misma y el uso que se va a realizar con los datos. Se graban con una grabadora Tascam DR-40 y, además, las efectuadas por *Zoom* con el audio del propio ordenador. Tienen una duración de entre veinte minutos hasta setenta y seis minutos con dos segundos. Las transcripciones realizadas tienen un promedio de once páginas.

3. Cronograma de la investigación

A través de la creación de un cronograma, en formato de diagrama de Gantt, se representa la organización de producción que se ha ido consiguiendo durante los años de investigación (Wilson, 2003). En él se puede observar las distintas fases de las actividades procesadas, la duración en controles mensuales, el progreso y la duración de las tareas. La planificación de la investigación se realiza en diferentes fases, las cuales han ido modificándose según los avances del estudio, ya que tanto el contexto como los participantes son realidades vivas. El diagrama de Gantt es una herramienta útil que se utiliza para la organización y planificación de proyectos a largo plazo, con tal de sistematizar, distribuir, establecer la ejecución de un proyecto. Para finalizar, se han utilizado diferentes colores para observar el avance de la carga de trabajo. Todo esto puede observarse en la Tabla 3.

Tabla 3.

Cronograma de la investigación.

FASES ACTIVIDADES	2020	2021				2022				2023
	OCT-DIC	ENE-MAR	ABR-JUN	JUL-SEP	OCT-DIC	ENE-MAR	ABR-JUN	JUL-SEP	OCT-DIC	ENE-MAR
Fase exploratoria-Documental										
ESTUDIO DE LA BIBLIOGRAFÍA										
BÚSQUEDA DE ARCHIVOS Y DOCUMENTOS										
REVISIÓN DE LA METODOLOGÍA ESENCIAL										
Fase de diseño y desarrollo										
ELABORACIÓN DE TÉCNICAS DE RECOGIDA DE DATOS										
VALIDACIÓN DE LAS TÉCNICAS DE RECOGIDA DE DATOS										
INGRESO AL CAMPO DE LA INVESTIGACIÓN										
APLICACIÓN DE LAS TÉCNICAS DE RECOGIDA DE DATOS										
REALIZACIÓN DE LA NUEVA METODOLOGÍA										
Fase Evaluativa										
ANÁLISIS DE DATOS										
VALORACIÓN DE LOS DATOS CONCLUSIONES										
ELABORACIÓN DE LAS CONCLUSIONES Y PROSPECTIVA										

Nota. Elaboración propia.

4. Fuentes de datos

En este apartado se desarrolla la tipología de fuentes examinadas para la realización de esta Tesis Doctoral. Siguiendo la propuesta de Danhke (1989), recogida en Sabariego y Bisquerra (2009), en primer lugar, se detallan las Fuentes Primarias, destacando:

- Libros específicos
- Artículos de revistas especializadas
- Tesis Doctorales
- Capítulos de libros
- Documentos normativos
- Páginas de internet
- El colectivo entrevistado
- El cuestionario

En segundo lugar, se recogen las Fuentes Secundarias, como son:

- Libros
- Bases de datos
- Manuales

En tercer lugar, las Fuentes Terciarias más relevantes son:

- Buscadores de internet

De la misma manera que se ha utilizado la triangulación metodológica, en esta investigación también se emplea la misma idea para la introducción de datos a las fuentes de información, utilizando la designada triangulación de datos, firme en la consulta y contrastación de información en varias fuentes (Cea, 1996).

5. Criterios de validez y rigurosidad científica

- Validez de la construcción: se logra por medio de la triangulación y la revisión de informes. El término triangulación metodológica es usado para hacer frente a diversos métodos de estudio de un mismo objeto. Campbell y Fiske son los que, en 1959, utilizaron por primera vez esta expresión en la investigación. Hay cuatro tipos de triangulación:

La triangulación a través de varias fuentes (sugiere estudiar los fenómenos desde el punto de vista de distintas personas, en fechas y lugares diferentes), la triangulación por parte del investigador (varios investigadores observando la misma realidad y recogiendo datos para después intercambiar y verificar la información), la triangulación teórica (acercamiento a los datos mediante diferentes puntos de vista teóricos) y la triangulación de métodos (que en este caso son las técnicas de observación, entrevistas y documentos) (Denzin, 2009, p. 301).

- Validez externa (generalización): fundada en la transmisión y comparación continua de la bibliografía científica con los datos obtenidos, una vez realizado el análisis detallado de la información adquirida (Díaz *et al.* 2011). “El naturista no intenta establecer generalizaciones que se mantengan en todo tiempo y lugar, sino formar hipótesis de trabajo que se puedan transferir de un contexto a otro, dependiendo del grado de “similitud” entre los dos contextos” (Lincoln y Guba, 1985, p. 154).
- Fiabilidad: desarrollo de bases de datos del análisis de los casos del estudio y la comparación (Yin, 1989, citado en Martínez, 2006).

En este trabajo de investigación, se ha hecho hincapié en la búsqueda de contextos actuales con tal de recoger la suficiente información respecto a cada situación. El investigador en todo momento ha querido ser prudente con tal de no involucrarse en el proceso de recogida de datos de los colaboradores. El

cuidado por estos datos recogidos, una vez comparados y explicados, ha comportado una descripción en profundidad del progreso y del estudio de los documentos.

Otro modo de triangulación ha sido a partir de la discusión, la recopilación de la bibliografía existente con relación al tema de estudio y la entrevista realizada a los intérpretes de música antigua (Lincoln y Guba, 1985).

La investigación lograda gracias a las distintas técnicas de recogida de datos y las convenientes transcripciones ha ofrecido veracidad a los resultados. De este modo, se estima la pertinente triangulación de métodos, ya que las diferencias y similitudes entre las diferentes fuentes de datos, investigaron la ratificación de los mismos.

IV. ANÁLISIS Y RESULTADOS

IV. ANÁLISIS Y RESULTADOS

Una vez reunida la información, se da paso al análisis de datos aplicando las técnicas cuantitativas y cualitativas, las cuales se emplearon en función de la categoría de los datos y de la técnica aplicada. Empleadas las estrategias de elaboración conceptual, donde median el investigador, su interpretación y su conocimiento previo sobre el tema objeto (Rodríguez Sabiote *et al*, 2005), el próximo apartado expondrá el alcance de los resultados. Para obtener unos resultados verídicos y honestos, Olabuénaga (2012) propone, en primer lugar, describir dichos datos de forma coherente, detallada y ordenada. En segundo lugar, hacer una valoración crítica donde se visualice el alcance, limitaciones y posibilidades de ampliación y, por último, la redacción de un resumen conciso que permita llegar al estudio.

1. Descripción de los resultados

De la misma manera descrita en el Marco Metodológico, la investigación se ha centrado en profesionales de la materia de percusión con largas trayectorias didácticas y performativas, tanto de la música antigua como de la música clásica o contemporánea.

El análisis profundiza desde la perspectiva más general de la incursión del participante en el estudio de la percusión hasta la parte más específica de la práctica y conocimiento de la música antigua en las enseñanzas actuales.

A través del programa informático *Microsoft Word* versión 16.65, se transcriben los audios de las entrevistas para una posterior categorización y codificación de estas con el objetivo de adquirir una beneficiosa interpretación. En este específico estudio, los datos son obtenidos de las transcripciones de las conversaciones creadas, de manera que, al tratarse de una naturaleza textual, en su exposición se conservará la forma verbal propia. A través del proceso, se ha podido diferenciar el siguiente esquema:

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

- Compilación de datos.
- Indización.
- Condensación de datos.
 - Identificación, división y clasificación de unidades.
 - Categorización y codificación.
- Consecución de resultados.
- Exposición de resultados.
- Descripción e interpretación.

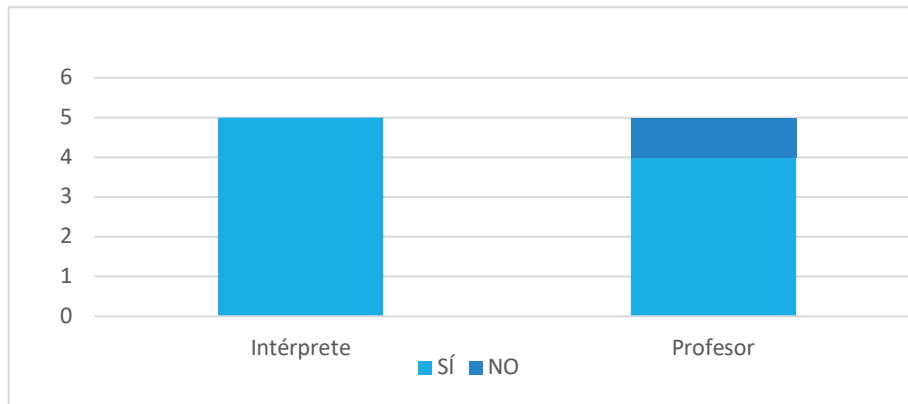
El procedimiento de análisis de datos junto a este gui3n se fundamenta en los razonamientos de recolecci3n de 3stos, en la enumeraci3n de las diferentes unidades y categor3as y la extracci3n de resultados gracias a la conexi3n entre los elementos.

En primer lugar, se identifican los temas preponderantes al mismo tema, destacando las experiencias y opiniones de cada colaborador. Seguidamente, se categorizan los contenidos clasificando las tem3ticas seg3n la conexi3n por rasgos. Finalmente, se condensan los testimonios de mayor notabilidad de los agentes sociales.

Una de las principales caracter3sticas de los participantes de esta investigaci3n es el n3mero de colaboradores masculinos, tal y como se puede apreciar en la Figura 56. Esto hace constatar la dis3mil aproximaci3n a la percusi3n por parte de los diferentes sexos, produciendo una alta dedicaci3n educativa y, por consiguiente, laboral, del sexo masculino, y una peque1a ocupaci3n del sexo femenino.

Figura 56.

Profesión de los entrevistados



Nota. Elaboración propia

De un primer modo se ha querido reflejar la ocupación laboral por parte de los entrevistados (interpretación y docencia). El gráfico muestra que el 100% de ellos se ocupa a la interpretación de la música antigua. Si bien es cierto que en la vertiente docente hay cuatro profesionales (80%) que se dedican a la enseñanza de la percusión en general, y el 20% que no se dedica a ello, habría que aclarar que uno de ellos, a pesar de haber dedicado gran parte de su vida a la enseñanza, actualmente no trabaja de ello. Es interesante resaltar que, en España, para poder disfrutar de ambos trabajos, si el personal docente es funcionario, es indispensable obtener la compatibilidad, la cual está regulada según la Ley 53/1984, de 26 de diciembre, de Incompatibilidades del Personal al Servicio de las Administraciones Públicas. Esto representa el profundo grado de implicación que poseen por la recuperación de patrimonio inmaterial y el afán por transmitir su experiencia y conocimiento a las nuevas generaciones, tanto a nivel nacional como internacional.

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

2. Informes descriptivos

El acompañamiento de los informes descriptivos conduce a una muestra evidente, ajustada y objetiva de cada uno de los pensamientos de los participantes.

Las tablas número 4, 5, 6, 7 y 8 describen las experiencias docentes e interpretativas de cada entrevistado.

Tabla nº 4.

Perfil laboral e interpretativo del sujeto nº 1

Entrevistado	P.O.A
Experiencia laboral	Profesor en <i>El Tecler</i> y cursos de percusión histórica
Experiencia interpretativa	<i>La Grande Chapelle, Forma Antiqua, Hesperion XXI, Les Concert des Nations, Ensemble Correspondances, Le Poème harmonique, Quintet Montsant</i>

El sujeto entrevistado comienza sus estudios de percusión por la vía musical tradicional, y consecuentemente, por vía oral. Amplia los estudios con el grado profesional de percusión clásica, y posteriormente finaliza los estudios superiores en percusión histórica y música tradicional catalana.

Inicialmente, la enseñanza que recibe es de copiar y heredar los patrones rítmicos producidos por su profesor. En cambio, en niveles superiores estudia con métodos para potenciar las habilidades de coordinación y orden de manos como el libro americano *Stick Control* o métodos del compositor alemán Fink.

Su introducción a la música antigua es a través de una reproducción musical del músico Jordi Savall, lo cual hace que realice cursos de percusión histórica. El entrevistado es propicio a buscar influencias que le ayuden a desenvolverse en los instrumentos tradicionales. Por ello, ha absorbido técnicas de profesores alemanes, italianos, griegos e israelís.

En cuanto a la interpretación de la percusión, plantea una diversificación de estilos con los cuales se proyectan diferentes caminos de ejecución rítmica. Por una parte, la música medieval está compuesta, principalmente, por una melodía donde el intérprete ha de reforzarla con improvisación. Si se trata de música polifónica, el intérprete busca tener una partitura general de las voces con tal de observar los diferentes motivos rítmicos que viajan entre las voces y poder intensificarlos. En referencia a la interpretación con timbales, recoge información del bajo continuo y la acrecienta con adornos. El colaborador destaca la realización de florituras cuanto más joven e inexperimentado es, y en la actualidad trata de ser más austero y funcional con tal de ayudar al grupo.

Respecto a la similitud interpretativa con otros estilos musicales, hace referencia a la utilización de instrumentos y lenguajes similares, creando a partir de la improvisación y acompañando al grupo a través de la escucha. Referente a la disimilitud, plantea la adaptación de distintas técnicas y adecuar el ímpetu con el fin de incluir una pieza tradicional en un teatro o auditorio.

Con relación a la metodología que el sujeto ha empleado durante su experiencia laboral, constata la evolución y el cambio que ha habido en ella. Esto, principalmente, se debe a su propia formación, por lo tanto, los objetivos de enseñanza también se han desarrollado. Concretamente, en el caso de los timbales, ha formado a pupilos con repertorio del siglo XVII y XVIII (Lully, Philidor, Händel, Mozart). Afirma que no hay un camino único, y que uno va haciendo su propia metodología. Adicionalmente, ha creado un método con el que cree ayudar a los estudiantes musical y técnicamente.

Referente a la asistencia de público, tanto en música clásica como antigua sostiene que es el mismo tipo de asistentes. Gran parte de ellos son personas mayores que pueden pagar las entradas de los conciertos. En cambio, no encuentra entre el público a gran cantidad de espectadores jóvenes. Apuntala comentando la actual movilización por parte de los asistentes y lo abiertos de miras que son al obtener, ocasionalmente, abonos generales de temporada en salas de conciertos donde se encuentran con diferentes estilos de música.

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

En consideración a la búsqueda de información acerca de la historia de los instrumentos por parte de los estudiantes, expone la diversidad de alumnos que tienen interés en saber sobre la procedencia de sus instrumentos y las técnicas utilizadas y los que puramente se centran en la interpretación de notas. Alaga y apoya el maridaje de diferentes especialidades musicales con el objetivo de impregnarse y tener mayores experiencias. Finalmente, el entrevistado observa que el estudiante progresivamente está teniendo más interés no solo con su especialidad, con tal de tener una visión completa de la música.

Tabla nº 5.

Perfil laboral e interpretativo del sujeto nº 2

Entrevistado	M.v.d.V.
Experiencia laboral	Profesor clases particulares
Experiencia interpretativa	<i>Royal Concertgebouw Orchestra, Rotterdam Philharmonic Orchestra, Orchestra of the 18th Century, Freiburger Barockorchester, Balthasar Neumann Ensemble, Europa Galante</i>

El intérprete entrevistado emprende su andadura con la percusión de la mano de un grupo de jazz, a la edad de doce años. Consecutivamente, obtiene el certificado de profesor al completar sus estudios superiores.

Hasta su entrada al conservatorio, su enseñanza es autodidacta. El entrevistado realiza hasta en tres ocasiones la prueba de acceso al no tener los conocimientos previos que se demandan en ella.

La metodología empleada en sus estudios es a través de libros como *Hochreiner* y *Knauer*. Solo adquiere enseñanza de timbales y caja. Ante la motivación de formación, su aspiración es la de llegar a conocer el resto de los instrumentos de percusión. Su profesor, timbalero de la *Royal Concertgebouw Orchestra*, le

recomienda la compra de un libro de violín, practicar las sonatas y con ello obtener la destreza suficiente para aprender xilófono.

El sujeto entra en contacto con la música antigua a través del director Frans Brüggen. El músico holandés crea la Orquesta del Siglo XVIII con la intención de buscar intérpretes que tuviesen habilidades en este estilo musical. Para ello, el entrevistado trabaja la afinación de timbales con manivelas y el golpeo en los parches de piel.

Referente a la interpretación y búsqueda de su propia técnica, la indagación de diferente profesorado es el punto de partida. Ante las características tan particulares del instrumento, comprende que percutir el timbal tal y como había sido enseñado (agarre tradicional), el sonido se apaga inmediatamente, ya que toda la sujeción está en los dedos. Sin embargo, al cambiar el agarre a *matched* las posibilidades sonoras extraídas son sustancialmente notorias. Para una mayor comprensión de los distintos agarres, ver la Figura 57.

Ante las características interpretativas, el colaborador piensa que un primer paso es la investigación de los diferentes géneros musicales. A partir de ahí, en su experiencia interpretativa ha podido elegir, ocasionalmente, el instrumento que personalmente le pareciese el más adecuado ya que Brüggen estaba convencido de la variedad instrumental en las diferentes épocas. Particularmente piensa que siempre se ha de estar abierto al conocimiento de otras culturas e influencias y pensar si aporta alguna noción a la manera de interpretación propia.

Por otra parte, su interpretación en los timbales varía según el compositor. Menciona que Rameau describe *avec tout percussion* o que las partes escritas de Bach son estrictas debido a que sabía exactamente qué quería que sonase. Sin embargo, la interpretación en las composiciones de Händel es más libre y pueden utilizarse ornamentos. Con relación a estas florituras, destaca que cuanto más ha ido aprendiendo a través de los años, intenta realizar menos ornamentaciones.

Preguntado por la relación musical junto a las trompetas, intenta ponerse de acuerdo con ellos ya que la creación ornamental de los compañeros ayuda a su desarrollo musical.

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

En cuanto a la similitud con otros estilos musicales, el entrevistado cree que la improvisación forma parte de la música antigua y de la música moderna, como el jazz y el pop. Personalmente, esa conexión que ha tenido desde su juventud con este estilo musical le ha servido de gran utilidad para enseñar.

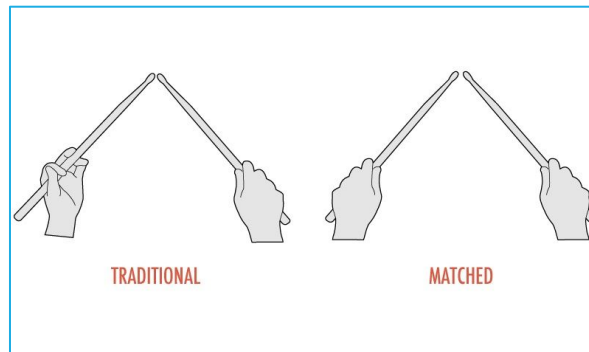
La metodología empleada actualmente por el sujeto se basa en una variedad de métodos (Hochreiner, Knauer, Wilcoxon, tambor de Basilea y su técnica específica). Ya que realiza una docencia privada, trabaja según lo que desea el alumno. Dependiendo de las aspiraciones del estudiante, utiliza una bibliografía que piensa que es la más adecuada. Por lo tanto, carece de un patrón metodológico y es flexible. Del mismo modo, es partícipe del enseñamiento de diferentes métodos tradicionales como el del americano Mitchell Peters o el húngaro *Ütőhangszerek*, donde en el cual se encuentran ejercicios insinuados de sinfonías, repertorio de Ravel o posterior. En relación con repertorio de música antigua, trabaja Bach, Haydn, Mozart, Beethoven.

En lo que concierne a los asistentes en los conciertos, cree que cada vez está habiendo más público que entiende y conoce la música que se reproduce. Personalmente opina que el espectador está tendiendo a cambiar, sobre todo en Amsterdam o Viena. En Europa Central afirma que hay una mezcla de audiencia que gradualmente reconoce con más frecuencia las diferencias musicales.

El sujeto alega firmemente que los estudiantes deberían poner más atención en conocimiento de los instrumentos y su historia. Aunque hay compañeros que hacen referencia a ello en sus clases, cree que se debería hacer más.

Figura nº57.

Agarre de la baqueta



Nota: https://aminoapps.com/c/metal/page/blog/drummers-traditional-grip-vs-matched-grip/MQjC_kue5JxGwzBD8kZz00oBD77jzlw

Tabla nº 6.

Perfil laboral e interpretativo del sujeto nº 3

Entrevistado	P.B.S.
Experiencia laboral	Profesor del Conservatorio Profesional de Música de Torrent
Experiencia interpretativa	<i>Capella de Ministrers, AMORES Grup de Percussió, Orquesta de Cadaqués, Grup Instrumental de València</i>

Los inicios con los instrumentos de percusión del siguiente sujeto son posteriores a la realización de los primeros cursos de violín, ya que no era posible aprender esta especialidad hasta que no se cursara tercero de lenguaje musical. Su inquietud musical le hace incorporarse a una banda de música.

Cuestionado por la metodología mostrada en su época de aprendizaje, inicialmente el entrevistado reflexiona sobre la creación de métodos en la percusión. Cuarenta años en la historia de este instrumento es gran parte de la historia si se tienen en cuenta que las primeras manifestaciones escritas para esta disciplina son de principios del siglo XX. A continuación, manifiesta que el único

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

método durante su primera etapa es el Método de Campos, con el cual estudiaban principalmente caja y timbales, y un exiguo temario de xilófono. Años más tarde, se empiezan a conocer los métodos europeos de *Delécluse* y *Fink*, y el método americano *Stick Control*.

Su conocimiento por la música antigua se realiza a través de un coro a mitad de los años ochenta. Su colaboración en el concierto le supone la grabación de un primer CD de este estilo musical.

Preguntado por la elaboración técnica empleada en los instrumentos de percusión histórica, informa que es totalmente autodidacta. La formación clásica estudiada en el conservatorio no hace uso de *hand drumming*, la técnica empleada, primordialmente, en este campo. Análogamente se encuentra la habilidad o riqueza que pueda aportar el intérprete. El entrevistado declara que la creación de ritmos es elaborada a través de la intuición que se desarrolla con la escucha y el entendimiento del discurso.

En referencia a la interpretación de música histórica, el sujeto expone que, si se trata de música medieval o renacentista, la improvisación es el cien por cien del discurso empleado. Especifica que la creación ha de ser acoplada, evidentemente, al estilo musical que se está interpretando. Del mismo modo, menciona la conexión y diálogo permanente que se ha de tener con el grupo con tal de que el ensemble funcione. Recalca la escucha como forma de desarrollo musical conjunta al resto de compañeros. Paralelamente, razona que la experiencia de viajar y la influencia que capta en la persona, son conocimientos que se pueden reflejar a la hora de interpretar.

El entrevistado reflexiona sobre una evolución en la carrera artística. Comenta que el entorno también condiciona el desarrollo y crecimiento, donde personalmente le ha llevado a la simplicidad, ya que le supone más interesante realizar ritmos más simples, sencillos y adecuados al discurso.

En cuanto a la semejanza con otros estilos musicales, destaca que el punto de conexión es la creatividad. La libertad, la decisión del propio intérprete, la

creación de su partitura en la música antigua es uno de los pilares de la música de vanguardia.

Consultado por la metodología empleada actualmente, recalca la correcta posición corporal entre el instrumento y el cuerpo desde el comienzo de la enseñanza y la importancia del pulso y ritmo. Asimismo, trabaja una metodología propia basada en unos pilares técnicos. Enfatiza en el valor del profesor por encima de un método en concreto, donde es el docente quien tiene la capacidad de tratar y enseñar el temario mostrado en el libro. El sujeto adopta diversa bibliografía, la cual intenta adaptar correctamente al alumno.

Respecto al repertorio enseñado en timbales, sostiene que el primer ítem principal es el tratar a estos como un instrumento melódico.

Ante la cuestión expuesta sobre la asistencia de público a conciertos, expone la falta de espectadores jóvenes. Comunica que la creación de público es a través de los propios grupos, agrupaciones y vida cultural de la ciudad. Destaca la gran variedad de afluencia que asistía a conciertos a finales de los años ochenta, en contraste con la falta de diversas clases sociales y edades actualmente, y la similitud de público en los diferentes géneros musicales.

En relación con la pregunta del conocimiento del alumnado sobre la procedencia de los instrumentos de percusión, el colaborador afirma que no la tienen. Es trabajo del docente hacerles saber de dónde vienen, su procedencia, cómo se tocan, cómo se trata el instrumento. A pesar del gran volumen instrumental que se tiene en esta materia, sostiene que al menos deberían conocer las formas de hacerlos sonar.

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

Tabla n° 7.

Perfil laboral e interpretativo del sujeto n° 4

Entrevistado	M.S.
Experiencia laboral	
Experiencia interpretativa	<i>Slagwerk Den Haag, Vox Luminis, Le Concert d'Apollon</i>

El origen de estudio de percusión del siguiente sujeto es con el objetivo de conocer y estudiar otra disciplina, además del piano, el cual era el instrumento principal desde los seis años. Destaca la tradición que existe en su país por los instrumentos de láminas, como la marimba. Es por ello por lo que inicia su aprendizaje con este instrumento. Posteriormente, realiza un programa de intercambio internacional promovido por la Unión Europea donde le lleva a ampliar sus conocimientos sobre la percusión y los distintos géneros que abarca.

Cuestionada por la metodología empleada, informa del desorden metodológico elaborado por su profesor. A causa de ello, no recuerda bibliografía.

Su introducción a la música antigua es generada de forma natural. Realiza estudios en un conservatorio holandés donde los diversos departamentos de percusión conviven. La curiosidad por conocer nuevas esencias es el factor determinante para aprender sobre percusión histórica. Subraya la tradición que existe en Holanda sobre la música antigua.

En cuanto al trabajo técnico trabajado con la intención de mejorar sus habilidades artísticas, expresa que no ha recibido clase de un profesor en concreto. Inicialmente, los conocimientos de música antigua de su docente son expresamente de timbales, de manera que no abarca una comprensión más genérica de la percusión. De manera autodidacta amplía su técnica en los países de Medio Oriente y transversalmente, aplicándola en grupos de música folk de

Europa del Este. Del mismo modo, destaca la asistencia a las clases magistrales impartidas por Pedro Estevan, Michael Metzler y Zohar Fresco. La ambición de la colaboradora por aprender nuevas técnicas hace que conozca conocimientos sobre los instrumentos tradicionales italianos y españoles.

Con relación a la interpretación, entiende que existe mucho espacio para la improvisación. Estima que, tras una búsqueda realizada, las únicas partituras encontradas fueron los patrones rítmicos empleados en el libro francés *Orchesographie* de Thoinot Arbeau. Conceptúa que depende del contexto del que se trate la pieza, debe interpretarse de un modo u otro. A partir de ritmos binarios y ternarios, como son las danzas renacentistas denominadas pavana y gallarda, considera que hay espacio para un desarrollo rítmico. No obstante, recalca la importancia de saber crear dentro del estilo y del balance establecido internamente del grupo.

Conjuntamente, la entrevistada trata de unirse a la sección rítmica creada por el bajo continuo, lo cual conlleva a una conexión entre ambas secciones. La flexibilidad de sus compañeros le hace experimentar y proponer nuevas ideas.

Su evolución personal también le ha llevado a una evolución musical. Conocer nuevos géneros musicales ha hecho que entienda los sonidos que le agradan y la forma de utilizarlos. De igual forma, el interés por conocer el contexto cultural de una región foránea ha intervenido en su inspiración e interés. De esta unión de elementos sospecha que su sonido ha cambiado a lo largo de los años.

Preguntada por la similitud y desemejanza entre los géneros que interpreta, lo percibe como un todo parecido, ya que todo influye y fluye. Por otra parte, destaca la diferencia con la música moderna, donde principalmente destaca la actitud y el ambiente.

Ante la consulta de asistentes a los conciertos, menciona que estriba del lugar. Particularmente, sí diferencia un público entre las interpretaciones de música clásica y antigua, donde asisten espectadores que se lo pueden permitir, destacando así la percepción de saber qué es lo que están escuchando.

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

Igualmente, destaca la tradición existente de música antigua en Holanda y la gran afluencia de un público en particular.

Interpelada por la cuestión del conocimiento educativo juvenil en las enseñanzas musicales, piensa que los estudiantes no conocen mucho. En su época de enseñanza recibe una asignatura denominada *Historical percussion*, de la cual extrae un escaso conocimiento. Recapacita sobre el parvo interés de los estudiantes, ya que hay un gran número de alumnado dedicado a la música contemporánea. La gran variedad instrumental hace que el alumnado se centre simplemente en tocar. Finalmente aboga por un mayor conocimiento sobre las raíces y la educación que se debería recibir sobre ellas.

Tabla nº 8.

Perfil laboral e interpretativo del sujeto nº 5

Entrevistado	P.E.
Experiencia laboral	<i>Escola Superior de Música de Catalunya</i>
Experiencia interpretativa	<i>Hespèrion XXI, Le Concert des Nations, Orquesta Nacional de España, RTVE, Sinfónica de Madrid, Gulbenkian de Lisboa, y Orchestra of the 18th Century</i>

El entrevistado comienza sus estudios de percusión en Madrid, a la vez que se interesa por el piano y la armonía. Recibe durante cinco cursos formación sinfónica y contemporánea, donde destaca la escasa oportunidad de obtener material para percusión.

Planteada la pregunta de la metodología empleada por el docente, recalca la poca bibliografía que se poseía. Sin embargo, recibe docencia sobre técnica de caja y de los libros americanos e ingleses a los que tenían acceso. Además, Martín Porrás, catedrático de percusión del Conservatorio de Música de Madrid, optaba por la enseñanza de sus propios métodos y la práctica de afinación de timbales

de llaves con tal de poseer agilidad. Del mismo modo, explica la compra de un método donde aparecen partituras para timbales y percusión (Beethoven, Brahms, Stravinsky y música contemporánea) y a partir del cuarto curso, destaca la llegada de obras musicales.

Su irrupción a la música antigua es a través de su relación personal con una cantante especializada en este género. De la misma forma, escucha la grabación de la obra *Di Perra Mora* interpretada por el grupo musical de Jordi Savall y su convencimiento por aprender a tocar esta variedad musical es íntegro. Esto hace que se incorpore a SEMA (Seminario de Estudios de la Música Antigua).

Técnicamente, aprende a interpretar por imitación. Gradualmente, investiga y conoce material que le ayuda a progresar musicalmente, junto con la colaboración de Pepe Rey. Trata de relacionar la música antigua con el folclore, ya que una gallarda es similar a una jota. Explica que el ritmo parte de unas bases donde únicamente son doses y treses. Posteriormente, conoce al músico americano Glen Vélez, el cual le hace profundizar en la técnica árabe y conseguir diferentes dinámicas en el instrumento. Asimismo, se interesa por el estudio de la tabla y el duduk. Confiesa el estudio autodidacta y las pocas influencias recibidas por las escasas oportunidades existentes. Por el contrario, cuando las ha habido reconoce estar trabajando y no poder dejarlo para empezar de cero.

Preguntado por la interpretación de partituras, diferencia cuando se tiene la música escrita por el compositor y cuando no. Inicialmente, durante la época medieval y renacentista no existe parte escrita para percusión, e incluso en el primer barroco hasta que no aparecen los timbales. Explica la escritura de Händel y Bach, donde la partitura de timbal coincide con la trompeta tercera. Anterior al barroco, revela la elección de pandereta cuando se trata de danzas ternarias, y de tambor cuando son ritmos más enfáticos. Se complace al poder tener libertad y poder elegir instrumentación y ubicar sus propias limitaciones. En cambio, comenta la desconfianza que conservan otros compañeros de profesión al no tener ninguna notación escrita.

Del mismo modo, aboga por una buena relación musical con los compañeros. Señala la similitud con las trompetas en la orquesta y la ornamentación que se

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

debe de realizar, principalmente, en las repeticiones. Destaca la intención de convertir el ruido en música, cuestión que permuta con intención, articulando y fraseando. Insiste en cuidar el volumen y en la escucha permanente de los compañeros.

El colaborador compara la música antigua con el jazz, ya que una idea musical de Händel o Bach es similar a una línea del bajo. Comenta la no escritura de la partitura de batería, y el bajo o pianista interpretando sobre la marcha como hace el clavecinista. Acentúa la similitud entre estos dos géneros musicales.

Cuestionado por la asistencia de público a conciertos, expone que tener tradición musical es tener la música en casa, con la cual se convive diariamente. Centrado en la capital española, declara la asiduidad de espectadores más jóvenes en sus años de estudiante y donde la clase media asiste a los recitales los domingos por la mañana. Recapacita sobre la diversidad musical que ha de tener un festival con tal de crear asistencia y el cambio de público que ha habido. Destaca los prejuicios de los asistentes por el entendimiento de la música y la insuficiente educación musical.

Ante la pregunta de su metodología empleada actualmente en clase, comenta la diversa bibliografía que posee y remite a sus estudiantes. Intenta que estos combinen distintas técnicas y creen su propio lenguaje. Desde el primer año educa desde los pilares musicales, creando sesiones de *Cantigas de Santa María*, del *Llibre Vermell de Montserrat* y *Estampies Royales*. A continuación, transita hacia la música italiana y el renacimiento, principalmente español. Seguidamente recorre la música alemana hasta acabar en el barroco. En el caso de los timbales, menciona el estudio de Bach, Händel hasta Mozart. Primordialmente, incita al conocimiento de la interpretación.

En relación con el conocimiento del alumnado de conservatorios sobre la procedencia de los instrumentos que interpretan, al entrevistado le parece imprescindible. Comenta la irrisoria curiosidad que se posee hoy en día y la que lleva a aprender a interesarte por una cosa y a tener criterio con el tiempo. Reseña la escasa investigación por parte de ciertos alumnos dedicados a orquestas.

Concluye con la idea indispensable del profesor de conocer sobre los orígenes de los instrumentos, con tal de aportar intriga a los pupilos.

3. Resultados de las entrevistas

En el siguiente epígrafe se muestra el resultado analítico de las entrevistas, habiendo recopilado e interpretado, a través de la observación y la lectura detallada, la explicación de las réplicas de los agentes sociales.

Ante la gran cantidad de datos proporcionados, se ha realizado un extracto de estos, distinguiéndolos en unidades y procediendo a la personalización y comprensión de las unidades de significado. La medida adoptada para la elaboración de la división de los datos en unidades se ha basado en el tema planteado, procediendo consecutivamente a la correspondiente categorización y codificación. Según Muñoz y Sahagún-Padilla (2017), un código es la “categoría que marca conjuntos de citas con alguna característica en común [...] contruidos a partir de la interpretación de los datos” (p. 41). Para Hernández (1994), las categorías se ordenan con cajones conceptuales donde la información codificada preliminarmente se cataloga definitivamente.

A partir de 10 Códigos se han obtenido cinco Categorías:

- 1- Inicio de los estudios: la decisión de la elección del instrumento reconstruye un perfil ideal, de percusionista, en proyecto.
- 2- Metodología: se corresponde con la docencia recibida durante la época educativa del agente social, pero igualmente a la impartición de clases por su parte. El docente valora sobre cómo fue su enseñanza y cómo transmite su conocimiento a los educandos.
- 3- Desarrollo: constituye la evolución técnica e interpretativa del intérprete en el campo de la música antigua y cómo sitúa este aspecto dentro de los actuales centros de enseñanza.
- 4- Espectadores: equivale a la interacción del público con la música antigua. Esta categoría mira hacia el futuro, ya que parte de la atracción de audiencia ha de estar propiciada por los docentes.
- 5- Similitud y diferencias: los estilos musicales tienen relación entre sí, lo cual hace más factible su aplicación en combinación con estos. El alumnado

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

adquirirá conocimientos que podrán ser destinados en la ejecución de diversos géneros.

En la Tabla 9 se exponen las diversas categorías y sus diferentes códigos propinados. Para facilitar la comprensión de estos, cada categoría se muestra con un color diferente, equivalente a cómo se mostrarán en las tablas sucesivas.

Tabla n° 9.

Abreviaturas de los códigos categorizados

CATEGORÍA	CÓDIGO	ABREVIATURA
INICIO ESTUDIOS	Orígenes con la percusión	INOR
METODOLOGÍA	Bibliografía estudiada	ESME
	Bibliografía empleada	EMME
DESARROLLO	Introducción música antigua	DEIN
	Aprendizaje percusión histórica	DEPHIS
	Lectura de partituras	DELP
	Evolución en el repertorio	DERE
	Percusión histórica actualmente	DEPHISAC
ESPECTADORES	Relación música-público	ESMUPU
SIMILITUD Y DIFERENCIAS	Comparativa con otros géneros musicales	SIDIGEMU

Nota. Elaboración propia

A continuació, se exponen los informes de los resultados obtenidos tras la fase analítica. Cada informe se presenta de forma particularizada a través de un formato en tablas, con el objetivo de poder presentar de la forma más concisa y práctica las diferentes aportaciones de los colaboradores a las entrevistas realizadas. Es por ello por lo que, cada tabla aparecerá en la misma disposición empleada en la exposición de los sujetos presentados precedentemente en los informes. La Tabla número 10 evidencia los resultados obtenidos de la entrevista realizada al colaborador número 1.

Tabla nº 10.

Resultados obtenidos de la entrevista realizada al sujeto nº 1

CATEGORÍA	CÓDIGO	UNIDADES DE SIGNIFICADO
Inicio estudios	INOR	<p>“els meus inicis van ser a través de la música tradicional”</p> <p>“havia començat solfeig i tal em va dir: “Pere, ves a prendre unes classes de timbal que així et podràs venir en mi i bueno... d’aquesta manera va ser una mica la manera familiar de començar”</p> <p>“em vaig dir que el violí m’agradava però va arribar el sisè de grau mig, vaig acabar el violí i vaig seguir estudiant el grau mitjà de percussió”</p>
		<p>“he fet servir bàsicament res, el que em deia el profe (copiar i copiar)”</p>

Ensenyar e interpretar instruments de percussió desde el pasat a la actualitat:
investigació y transferència

Metodologia	ESME	<p>“més endavant ja vaig fer servir molts llibres típics, des del <i>Stick Control</i>”</p> <p>“Llavors al conservatori vam fer bastant de Fink, també rudimental... Bueno, una mica tot el que seria més clàssic.”</p>
	EMME	<p>“el meu mètode d’ensenyança ha anat molt, ehm, canviant”</p> <p>“perquè he estat aprenent coses noves i en venia molt de gust, doncs ha anat canviant moltíssim”</p> <p>“no hi ha un únic camí”</p> <p>“Et vas fent el teu mètode”</p> <p>“però sí que he transcrit que jo crec pot ser material útil pels estudiants, per a desenvolupar-se musicalment o tècnicament. I tu vas creant una mica el teu mètode.”</p>
	DEIN	<p>“la meua germana un dia va portar dos CD’s del Savall”</p> <p>“això a mi m’encanta. Aquest so m’agrada. Aquest repertori... això ho vull fer jo.”</p>

Desarrollo		<p>“amb 18 anys crec que em vaig plantar al primer curs amb el Pedro Estevan”</p> <p>“I a partir d’aquí ja altres cursos van venir tot seguit, tot es va desencadenant.”</p>
	DEPHIS	<p>“la meua pròpia tècnica és gràcies una mica a les influències que he tingut”</p> <p>“les meues influències, una important seria el Michael Metzler”</p> <p>“Però també vaig conèixer persones com l’Andrea Piccioni, que venia d’una tradició italiana, una llarga tradició de música de pandereta”</p> <p>“A part que sempre m’agradat posar algo més personal, perquè també es va creant.”</p>
	DELP	<p>“A la música que fem hi ha molt tipus de música”</p> <p>“Si anem a agafar música medieval que hi ha només una melodia, doncs la improvisació hi ha de ser bastant amb el fet de que tu tens una figuració rítmica i més o menys te pots cedir allí, et pots passar amb més grau o</p>

Ensenyar e interpretar instruments de percussió des del passat a la actualitat:
investigació y transferència

		<p>menys, però si et passes molt no..."</p> <p>"Quan és música més polifònica a mi sí que m'agrada treballar molt amb la partitura general"</p> <p>"toques basant en algo que aquell que s'està tocant en aquell moment; vull dir: melodia rítmica, melodia..."</p> <p>"se m'ha proposat repertori que no hi havia timbals escrits, i seguir la segona trompeta"</p> <p>"em fixe bastant en el baix"</p>
	DERE	<p>"Jo crec que sí. He anat... com més experiència tens, com més música sens, amb més gent assages i més professors has tingut, tots et proposen de fer coses diferents."</p> <p>"Abans era tot més floritura i ara cada vegada una mica més auster, potser."</p> <p>"més ser funcional i ajudar al grup"</p>
		<p>"Jo crec que n'hi ha tot tipus de gent diferent"</p>

	<p>DEPHISAC</p>	<p>“N’hi ha gent molt interessada en saber d’on ve l’instrument i d’on venen totes les tècniques i la tradició interpretativa dels seus instruments. N’hi ha gent que no, n’hi ha que només pensa en fer notes”</p> <p>“la possibilitat de diferents especialitats instrumentals, i de fet els tios es barregin. I crec que això és súper positiu perquè d’una manera o un altra t’impregnes o pots convertir moltes experiències amb gent d’altres disciplines o percussionistes de modern, o de jazz o de flamenc o de clàssic.”</p> <p>“cada vegada més té més interès no tan sols per lo seu, sinó per tindre una visió més ampla”</p>
<p>Espectadores</p>	<p>ESMUPU</p>	<p>“potser no, però n’hi ha una gran part que sí.”</p> <p>“moltes vegades el públic és bàsicament el mateix, no? Gent gran, cabells blancs, que pot pagar per als concerts... també poca gent jove”</p> <p>“en alguns casos sí que hi ha concerts més especialitzats, doncs sí que van gent més devota o que</p>

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

		<p>està buscant un estil de música més concret”</p> <p>“no crec que hi hagi gent de la música antiga..Sí que n’hi ha, però el públic és bastant obert de mires. “</p>
<p>Similitud y diferencias</p>	<p>SIDIGEMU</p>	<p>“Una cosa que té la música antiga, que es bàsicament al que em dedique, i el que té la música tradicional és per una banda els instruments, que poden ser molt semblants i el llenguatge és també molt semblant, molt improvisatiu i molt d’escoltar als altres i molt d’acompanyament.”</p> <p>“doncs les diferencies moltes vegades que una música, tot i que sigui de terrè, com és la tradicional, amb la música antiga estiga pensat per tocar més per cambra, auditoris o teatres, o hages de tocar més fluix i adaptar una mica també les tècniques i la...el ímpetu a l’hora de tocar,no?”</p>

Nota. Elaboración propia

Seguidamente, en la Tabla número 11 se muestran los resultados obtenidos de la entrevista realizada al colaborador número 2.

Tabla n° 11.

Resultados obtenidos de la entrevista realizada al sujeto n° 2

CATEGORÍA	CÓDIGO	UNIDADES DE SIGNIFICADO
Inicio estudios	INOR	<p>"I started play piano and trumpet and only when I was twelve I started playing drums"</p> <p>""Do you play drums?", they asked me. I said: "Yes"</p> <p>"Next week I was playing drums. That's my first when I was twelve. "</p>
Metodología	ESME	<p>"I didn't use any methods! I was autodidact"</p> <p>"I only played in bands and the methods in the school I got Hochreiner, timpani also snare drum, ehmm....A litte bit of Knauer"</p> <p>"I only had timpani and snare drum."</p> <p>"But... out of my own interest I started doing other things."</p>

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

	EMME	<p>“I taught from different kinds of books even Hochreiner sometimes, with classical players and Knauer, but then you have all these new books I have in the studio, rudiments, Wilcoxon”</p> <p>“Basler trommel”</p> <p>“I work a lot from what the pupil desires to do. So, what would you like to do? We go from there, and then I can take a book here and there depending on more I maybe I think is good for him or her”</p> <p>“So, depends very much on the pupil. So, I am very flexible in that sense.”</p> <p>“Mitchell Peters, it’s snare drum. Good thing. Timpani Ütőhangszerek. It’s a Hungarian book.”</p> <p>“Bach, Haydn, Mozart, Beethoven. I have sent certain exercises from certain excerpts from Beethoven symphonies, which you can use as exercises”</p>

Desarrollo	DEIN	<p>“..he founded the orchestra to ask people who are skilled in early music practice”</p> <p>“my world changed completely”</p>
	DEPHIS	<p>“I was very interested in how other teachers what teaching.”</p> <p>“And I noticed that if I play the modern way, or modern way like modern timpani, you kill the sound of the stick because it’s all in your fingers but if you play I say matched grip, so I was taught traditional grip like this”</p> <p>“I started trying things with matched grip on the baroque. And it worked. Not always, depends on what do you play forte or maybe mezzoforte but most of the soft things much better in the matched grip. So that is actually when I started developing my own technique, but I think I started with this unconsciously maybe in the later 80’s, more and more.”</p>
		<p>“Depends on the composer”</p>

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

	DELP	<p>“players in those days they knew the dances gavotte, bourrée, gigue...”</p> <p>“Frans asked me, so I had to get into the stuff. So, you think what is the gavotte, what is the gigue, you start to in research, you look and you found out a bit.”</p> <p>“So we can also do things if we think it hasn’t a good effect or it sounds good, because he was convinced that in those days also people said: yeah! That’s great instrument or I saw these from the Turkish guy and he is the, his bells.. oh, ok! Let’s... So, he was very much in favour of being free, not to much, but being free in where you would choose what kind of instrument.”</p> <p>“Händel, you can alteration, Bach however was very strict”</p> <p>“Bach was very religious way and Händel was festive. So, it’s a different think”</p> <p>“you try to agree together, and some trumpeters they alterate like this and the other one does</p>
--	------	---

		<p><i>brbrbrbr</i> and you have to find each other in that”</p>
	DERE	<p>“I feel I’m knowing more and more and more and trying to achieve less and less and less”</p> <p>“You develop your own way of playing if you go to different countries and you must always be open for other influences but I think if you are true to what you do”</p>
	DEPHISAC	<p>“And it was interesting time for me as a classical player to read and learn how to play in a totally different way”</p> <p>“And I think much more attention should be on that point. I agree fully”</p> <p>“I know from my colleagues that more attention is to this point, but I think still even more could be”</p>
Espectadores	ESMUPU	<p>“here in Amsterdam or in Vienna where you have more ensembles more than one playing early music”</p> <p>“I think around this part of the world, people are hearing more</p>

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

		and more are recognizing differences and now you see a mixture more and more of audience.”
Similitud y diferencias	SIDIGEMU	<p>“The similarities is, for instance, eh... if you take Händel and Bach but let’s put him the side mostly Händel, Lully... stuff like that, you can do a lot of improvisation. So, me, as a young jazz and pop player I improvised always a lot.”</p> <p>“So many people then understand what improvisation thing”</p>

Nota. Elaboración propia

A continuación, en la Tabla número 12 se muestran los resultados obtenidos de la entrevista realizada al colaborador número 3.

Tabla nº 12.

Resultados obtenidos de la entrevista realizada al sujeto nº 3

CATEGORÍA	CÓDIGO	UNIDADES DE SIGNIFICADO
		“als huit anys amb el violí, perquè la percussió no es podia

<p>Inicio estudios</p>	<p>INOR</p>	<p>estudiar fins que no cursaves tercer de solfeig”</p> <p>“Quan vaig tindre la edat de matricular-me en percussió em vaig deixar el violí amb el corresponent disgust de ma mare i vaig passar a lo que realment a mi m’atreia, que era la percussió”</p> <p>“jo recorde estar en el sofà en culleres, en culleres en els programes que feien per la nit de música a la televisió acompanyant les cançons”</p>
<p>Metodología</p>	<p>ESME</p>	<p>“Quaranta anys de percussió, quaranta anys de la història de la percussió en el nostre instrument, en la literatura de percussió, és gran part de la història si tenim en compte que les primeres manifestacions escrites per a percussió, a soles per a percussió, són del segle, del mil nou cents trenta i tantes.”</p> <p>“nomes teníem un llibre que era el <i>Método de Campos</i>, i en eixe llibre pues fèiem els timbals, fèiem la caixa, fèiem algo de xilòfon”</p> <p>“començaren a conèixer a Delécluse, començaren a conèixer</p>

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

		<p>a Fink, als clàssics diguem, sobre tot de la literatura europea.</p> <p>També arribaven més llibres de tècnica de les escoles americanes, com el <i>Stick Control</i>..”</p>
	EMME	<p>“per a mi la tècnica és fonamental que els xiquets xicotets comencen des de xicotets en una posició corporal, que entenguen lo que és el cos i l’instrument”</p> <p>“la metodologia és una metodologia pròpia”</p> <p>“Jo em base en uns pilars tècnics que treballen els xiquets xicotets i a partir d’ahí pues ja els llibres no diferencien molt del que es treballa per ahí en els conservatoris”</p> <p>“lo important dels llibres no és el llibre en si, sinó és la manera de que el professor té la capacitat de tractar i ensenyar eixe llibre..”</p> <p>“Sí, utilitze varis i sobre tot intente sempre adequar el llibre correcte, el llibre adequat per a cada alumne.”</p> <p>“El llibre no et diu com has d’agafar les baquetes, realment.</p>

		<p>Ni et va a corregir com has d'agafar les baquetes"</p> <p>"tractar els timbals com un instrument melòdic"</p>
Desarrollo	DEIN	<p>"vaig col·laborar en uns concerts amb Los Pequeños Cantores de Valencia"</p> <p>"arrel d'haver tocat amb Los Pequeños Cantores, el director de la <i>Capella de Ministrers</i>, que era Piru també, em va cridar per a col·laborar en ells en una gravació"</p>
	DEPHIS	<p>"totalment autodidacta"</p> <p>"les tècniques que utilitzes en la percussió antiga es gasta molt de <i>hand drumming</i>"</p> <p>"la riquesa o la teua habilitat a l'hora de crear els ritmes o...pues és la oïda. La oïda o l'escolta i entendre el discurs."</p>
	DELP	<p>"tota la interpretació del percussionista en este tipus de música és una improvisació"</p> <p>"si no n'hi ha diàleg i no n'hi ha connexió amb els teus</p>

Ensenyar e interpretar instruments de percussió des del passat a la actualitat:
investigació y transferència

		<p>companys... la paraula ensemble digam la estem destroçant"</p> <p>"La oïda, la escolta, és el nostre instrument principal"</p>
	DERE	<p>"la música està impregnant-se de coneixements, d'experiències que tu després vas a aportar al teu repertori o a la teua hora d'interpretar o d'escoltar"</p> <p>" l'aspecte més destacable de la evolució seria un camí cap a la simplicitat. Cada vegada em resulta més interessant fer coses més simples, més senzilles i més adequades al discurs"</p>
	DEPHISAC	<p>"evidentment no tenen consciència dels instruments. És llavor nostra, dels professors, quan treballem en ells, pues, fer-los saber d'on venen, de la seua procedència, com es toquen, com es tracta l'instrument"</p> <p>"ahí està l'interès de cadascú per a interessar-se i saber d'on venen i les procedències"</p> <p>"almenys que sàpiguen les formes de fer-los sonar"</p>

<p>Espectadores</p>	<p>ESMUPU</p>	<p>“jo tire en falta gent més jove”</p> <p>“la mitjana d’edat en els concerts de música clàssica i de música antiga és una mitjana d’edat prou elevada.”</p> <p>“si ens cenyim a lo que és música clàssica i música antiga, podríem dir que el públic és molt similar”</p>
<p>Similitud y diferencias</p>	<p>SIDIGEMU</p>	<p>“el punt de connexió d’estes músiques és la creativitat..”</p> <p>“la llibertat de l’intèrpret, la decisió del propi intèrpret més enllà del compositor és fonamental en la música antiga, tot i que no n’hi ha res escrit de percussió”</p> <p>“és u dels pilars de la música d’avantguarda si entrem, per exemple, en lo que és la improvisació”</p>

Nota. Elaboración propia

A continuación, en la Tabla número 13 se muestran los resultados obtenidos de la entrevista realizada al colaborador número 4.

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

Tabla n° 13.

Resultados obtenidos de la entrevista realizada al sujeto n° 4

CATEGORÍA	CÓDIGO	UNIDADES DE SIGNIFICADO
Inicio estudios	INOR	<p>“al principio fue, en plan, para hacer algo diferente, para terminar el instituto tocando otro instrumento y luego meterme en otra cosa, pero como me gusta tanto pues me quedé ahí”</p> <p>“sí que tenemos estas tradiciones de gente tocando instrumentos de teclas (marimbas)”</p> <p>“cuando me fui a Holanda, eso fue ya en 2011 para hacer los estudios de percusión. Y ahí ya entré en el mundo de música contemporánea y música antigua.”</p>
Metodología	ESME	“la verdad es que al principio fue bastante desordenado con mi profesor allí..”
	EMME	
		“fue muy natural”

Desarrollo	DEIN	<p>“Empecé a estudiar en el conservatorio y en la misma planta teníamos dos o tres departamentos de percusión. Había un estudio donde se juntaban todos los alumnos de música antigua”</p> <p>“estábamos bastante interesados en esto y el resto de los percus no”</p>
	DEPHIS	<p>“Nunca he tenido ningún profesor de música antigua sola.”</p> <p>“mi marido es israelí, y ahí en esta zona, ya sabes que también utilizan muchos instrumentos de percusión de mano. “</p> <p>“empecé con estas técnicas, con las técnicas árabes. Luego una vez vino Pedro Estevan al conservatorio para darnos una masterclass de antigua, bueno, fue solo un día, pero nos encantó. Luego vino otro tipo que se llama Michael Metzler”</p> <p>“me fui a otra masterclass con Zohar Fresco”</p> <p>“un colega que es italiano.. es de una zona de Italia donde se toca</p>

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

		<p>mucho tamburello, sí. Entonces un día vino para que me enseñara un poco cómo lo hacen de manera tradicional”</p> <p>“Luego vino otro chico no sé donde, español, que hizo lo mismo.”</p>
	DELP	<p>“mucho espacio para la improvisación”</p> <p>“está presente en el contexto militar y cuando había danzas y cosas, y luego cómo se tocaba dependía de lo que podía hacer la persona que estaba tocando ese instrumento en ese momento en particular”</p> <p>“para los percus que también estudiamos percusión clásica, basarse un poco y empezar a.. ¿Sabes? Empezar a tocar cosas que son demasiado complicadas, demasiado... que no peguen a lo que está pasando en la música.”</p> <p>“es un balance”</p> <p>“Pero si es tan flexible, yo creo que, no sé, lo pasamos muy bien por eso, si están abiertos y yo</p>

		siempre intento conectar con lo que estoy haciendo sobre todo para al continuo”
	DERE	<p>“eso está cambiando siempre, porque me va cambiando como persona y como músico”</p> <p>“entender lo que me gusta. Los sonidos que me gustan y como quiero utilizarlos”</p> <p>“mi estilo es más o menos igual que hace diez años, pero con los instrumentos que toco y con todas las otras cosas que estoy haciendo en mi vida tocando, pues yo creo que tiene que sonar muy diferente también.”</p> <p>“cuando vamos a Israel intento tener alguna clase con quien sea para tener un poco más de técnica.”</p> <p>“también fui a dar una clase con una señora allí en el pueblo que toca pandereta asturiana”</p> <p>“ver un poco lo que está haciendo la gente también en el contexto cultural, no solo musical, sino también cultural más grande”</p>

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

	DEPHISAC	<p>“Yo creo que la gente no sabe mucho”</p> <p>“Aquí, eh, se toca mucha música contemporánea, la gente está muy enfocada en esto. Entonces, sea lo que sea, sí que estás desconectado de las raíces”</p> <p>“Y hay muy poca gente que tenga este tipo de intereses, y creo que tiene que ver con la educación”</p> <p>“también deberíamos saber más los orígenes de nuestros instrumentos.”</p>
Espectadores	ESMUPU	<p>“esto depende un poco del sitio... en Holanda sí que música antigua tiene su público particular”</p> <p>“Sí que es diferente el público, es verdad. Yo creo que aquí también tenemos mucha suerte de que la gente que va a los conciertos es educada. Es gente que se lo puede permitir, es gente que sabe de lo que escucha.”</p>
		<p>“nunca he diferenciado mucho entre, hablando de música antigua, dentro de música antigua”</p>

Similitud y diferencias	SIDIGEMU	<p>“siempre lo vi como una cosa más o menos igual”</p> <p>“claro que el mundo de música moderna es bastante diferente porque el ambiente es diferente. Los instrumentalistas también tienen como otro...otra actitud, ehm...en cuanto a tocar música en general, eso sí”</p>
-------------------------	----------	--

Nota. Elaboración propia

A continuación, en la Tabla número 14 se muestran los resultados obtenidos de la entrevista realizada al colaborador número 5.

Tabla n° 14.

Resultados obtenidos de la entrevista realizada al sujeto n° 5

CATEGORÍA	CÓDIGO	UNIDADES DE SIGNIFICADO
Inicio estudios	INOR	<p>“Yo empecé en el conservatorio, en Madrid”</p> <p>“me matriculé en cosas alrededor de piano, armonía, percusión y tal y di con un profesor, con José María Martín Porras en percusión”</p> <p>“Eran 5 cursos en la época. Y toda la formación clásica de percusión sinfónica y música contemporánea”</p>

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

<p>Metodología</p>	<p>ESME</p>	<p>“Casi no había métodos”</p> <p>“Martín Porrás nos hacía una cosa muy importante y es que empezamos el primer año a tocar con timbales de llaves”</p> <p>“libros americanos, ingleses pudimos tener acceso a ellos. Y luego de Martín Porrás teníamos una, es este, lo tengo encuadernado con carboncito antiguo, mhm, pero esto, él tenía creo que 5 libros”</p> <p>“Esto es un tocho dónde vienen ejemplos, digamos, de partituras para timbales y para percusión. Está muy bien porque al principio, creo, te vienen todas las sinfonías de Beethoven, creo que todas las de las de Brahms, luego te viene algún Stravinski y luego ya según va llegando a la música contemporánea”</p> <p>“ya a partir del cuarto curso empezamos a conseguir partituras”</p>

	EMME	<p>“Soy autodidacta. No había ningún método cuando yo empecé. “</p> <p>“tengo métodos diferentes sobre todo pues de hoy en día hay libros buenos”</p> <p>“pincho mucho para que luego en la clase ellos vayan mezclando todas las técnicas.”</p> <p>“hay unas sesiones de Cantigas, después pasamos al <i>Llibre Vermell</i>, después las <i>Estampies Royales</i>, luego música italiana, trecento, todo esto también. Pasamos al Renacimiento, especialmente español, en principio. Luego el alemán, luego ya pasamos al barroco”</p> <p>“Y con los timbales es lo mismo. Empezamos desde lo clásico: Bach, Händel hasta Mozart”</p> <p>“También vemos un poquito de cosas, pasando que tocaba música turca, la música griega y eso para cuestiones de ritmo, patrones y esto, pues lo hacemos”</p> <p>“lo que más me interesa de interpretación”</p>
--	------	---

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

Desarrollo	DEIN	<p>“Oye, ¿por qué no tocas con nosotros? porque tenemos un grupo muy chulo y tal y tocamos mucho, pero no tenemos percusión”</p> <p>“que mira, vamos a montar una cosa porque no porque vamos a buscar, te voy a traer algún disco para que escuches un poco...”</p> <p>porque yo no tenía ni puñetera idea de lo que era esto de la música antigua”</p> <p>“Y pone el <i>Di Perra Mora</i>, de Savall... yo quiero hacer esto, yo quiero tocar”.</p>
	DEPHIS	<p>“Y te pones y lo sacas por imitación”</p> <p>“luego ya fui Investigando”</p> <p>“entre los discos estos y rápidamente, ver un poco la relación que había con el folklore”</p> <p>“una gallarda es un tipo de jota”</p> <p>“vino Glen Vélez... Entonces, claro, yo en esa clase, aquella primera sesión, yo me quedé flipado”</p>

		<p>“necesita la técnica de riq, la técnica clásica que eso te permite tocar piano, muy piano y muy fuerte”</p>
	<p>DELP</p>	<p>“Hay dos diferencias. cuando tenemos música escrita, por el compositor, que cuando no tenemos música escrita”</p> <p>“si tocas un Händel, pues tiene los timbales y aún así todo tienes que saber que puedes hacer... enrollarte, ornamentos y cosas.”</p> <p>“Entonces todo el medievo todo el Renacimiento, no hay nunca nada escrito. No hay para percusión nada escrito e incluso en el todo el primer barroco hasta que no aparecen los timbales no se escribe una parte seria”</p> <p>“todo Händel, en Bach es una un poco una referencia de que hay unas notas de timbal que coinciden con la tercera trompeta, o si hay tercera es prácticamente lo mismo. Con los bajos muchísimas veces”</p> <p>“todo el mundo de panderetas y cosas de estas <i>Canaries</i> pues enseguida panderetita porque</p>

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

		<p>sabes que cuando es ternario y muy ligero,.”</p> <p>“el gran encantó desde el principio de todo esto, de esta música fue tener carta blanca y el ponerse unos sus limitaciones”</p> <p>“la tradición es en la repetición ornamental ya un poquito”</p> <p>“todo eso es una simple cuestión de articulación, de fraseo, de intención”</p> <p>“Entonces hay que cuidar el volumen... el estar siempre oyendo hoy contacto con todos los colegas.”</p>
	<p>DERE</p>	<p>“Hay cosas que son fijas”</p> <p>“he ido encontrando cosas con años”</p> <p>“era yo solito y luego apareció a la Marie-Angie Petit, pero ella estaba más metida en timbales”</p> <p>“me han interesado otras técnicas”</p> <p>“yo que he sido autodidácta, y he tenido pocas influencias porque</p>

		no había, y cuando las ha habido ya estaba muy metido tocando y esto y no podía dejar mi trabajo de aquí y empezar”
	DEPHISAC	<p>“a mí me parece imprescindible”</p> <p>“sobre todo no hay curiosidad. La curiosidad es lo que te lleva a aprender a interesarte por una cosa y a tener criterio con el tiempo. No hay nada de eso entonces.”</p> <p>“un mínimo de saber qué es lo que estás tocando”</p> <p>“pero me parece hoy en día imprescindible, por lo menos, si eres profesor, ¿no? A pinchar por ahí para que para que tengan la curiosidad.”</p>
Espectadores	ESMUPU	<p>“Al principio era más gente joven”</p> <p>“La gente más normal iba los domingos por la mañana, que además era más barato”</p> <p>“Entonces era toda esa mezcla de cosas. Eso, eso es genial, eso es lo que te hace público.”</p>

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

		<p>“Y el público ha cambiado mucho porque aquí siempre ha habido, y sigue habiendo, mucho ese prejuicio d: “¿yo voy a entender esto?”</p>
<p>Similitud y diferencias</p>	<p>SIDIGEMU</p>	<p>“Y siempre digo lo mismo, en la música antigua es vamos... el jazz, perdón una línea de Bach o de Händel es una línea con un bajo, y ya está. Es lo mismo que si ves una partitura del Ella Fitzgerald dónde está la melodía y el bajo. La parte de batería a no ser que haya algún momento muy concreto, no se escribe nunca. Y el bajo el pianista para realizando sobre la marcha como clavecinista.”</p> <p>“porque además había una relación de todo”</p>

Nota. Elaboración propia

La interpretación de las transcripciones ha sido realizada a través de las grabaciones de audio producidas en el instante de su actuación. Consecutivamente, se han visualizado los vídeos de aquellas sesiones que fueron grabadas por el programa de software de videochat *Zoom* con tal de autenticar las mismas y completar la transcripción de partes puntuales que no daban al entendimiento.

4. Síntesis de los resultados

La exposición de los resultados en el siguiente apartado acaba con el cuarto capítulo de la investigación. Durante la justificación de este, se produce la exposición de la información consecuente tras la realización de la fase analítica.

Para la confección de esta síntesis se han tomado como base las diversas categorías obtenidas del análisis de las entrevistas, las cuales han sido mencionadas anteriormente.

Los resultados determinados extraídos de las preguntas expuestas a los músicos con experiencia en la interpretación de la música antigua y docente expresan, la carencia de desarrollo anterior al siglo XIX entre los estudiantes de conservatorio en la asignatura de percusión y la amalgama de creación musical respecto a estilos musicales como el jazz o música contemporánea.

Para la obtención de esta investigación de recuperación patrimonial y práctica musical, entre los diversos objetivos destacan múltiples propuestas encaminadas a la obtención de un mayor acercamiento y habilidad musical entre los estudiantes y la aproximación de la música antigua a la sociedad, de forma que pueda llegar a encaminarse a todos los públicos.

Respecto a la aproximación de la percusión a los entrevistados, aportan que la realización a partir de la tradición oral o posterior a la práctica de diferente instrumento. Una vez obtenidos los primeros conocimientos técnicos, ingresan en diferentes formaciones musicales donde pueden trasladar aquella preparación obtenida en el aula.

En referencia al empleo de metodología durante su época de educando, se aprecia la escasa oportunidad de adquirir referencias bibliográficas. A causa de la globalización cultural que fue produciéndose a partir de los años 70, varios de los entrevistados mencionan la recepción de libros de técnica foráneos como el *Stick Control*, o metodológicos como el *Método de Campos* y *Tratado de instrumentos de percusión y rítmica*, excepto una colaboradora, que señala a la inexistencia de una metodología evidente y concreta por parte del docente. Los primeros

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

impulsores pedagógicos en Europa aparecen durante los años 60, impulsando de manera significativa las fases de creación, individualidad y enseñanza de la percusión. Las aulas de percusión comienzan a tener características similares a las de Estados Unidos, donde desde la Segunda Guerra Mundial estos centros americanos reciben nuevas generaciones que inspiran al resto del mundo. Por ende, la influencia estadounidense que se percibe en la docencia europea durante los años 70 y 80 es vertiginosa, cimentando las bases de la enseñanza de percusión (Joaquín, 1995a).

Paralelamente, el actual plan de estudios que ellos mismos proponen trata de adecuarse, principalmente, a cada alumno. Destacan la no utilización de un solo método en concreto, sino que la adaptación a las capacidades y deseos del estudiante, lo cual les aporta flexibilidad y variedad sistemática. Primordialmente, se concreta el estudio de repertorio de timbal desde Bach hasta Beethoven. No obstante, también suelen poner en práctica el ritmo y técnica basiliense, turca y griega; además de la enseñanza corporal, la cual ayuda a una mejora técnica y musical. Sin embargo, hay que hacer hincapié en la organización sistemática en los estudios de percusión en los centros educativos, donde se observa una insuficiente incursión temática al repertorio investigado en este trabajo.

En realidad, una vez preguntados por los tratados empleados, se percibe que en su gran totalidad datan del siglo XX, reduciéndose a ejercicios técnicos compuestos por Delécluse, Stone, Fink y Peters. Los estudios de Hochreiner y Knauer son los únicos que, aunque están escritos de igual forma en el mismo siglo que los anteriores, continúan una formación heredada del siglo XIX. Por lo tanto, esto supone que durante todo este periodo de tiempo no se ha integrado un mayor número de composiciones técnicas y metodológicas a la enseñanza de la percusión. Los centros de enseñanza son un espacio donde “la fuerza de la tradición y la enseñanza de ritmos con la finalidad de rescatar, preservar y registrar las músicas tradicionales” (Damaris, 2020, p. 38).

La incursión en la música antigua por parte de los participantes es gracias a la escucha de reproducciones musicales o por contactos personales que les hacen

incorporarse a este género sin conocimiento alguno sobre la música y las técnicas apropiadas. Esta homogeneidad a la hora de conocer este repertorio es el resultado de la limitada y reducida investigación y aportación educativa que se posee en los centros de enseñanza. A partir de mitad de los años 80 del siglo pasado, época en la que gran parte de los entrevistados comenzaban su actividad profesional, no había mucha actividad musicológica que divisara su propio pasado, y al mismo tiempo, los investigadores no centraban sus esfuerzos en la música medieval y renacentista de la Península Ibérica (Kreitner, 2016).

Relativo a la técnica que utilizan los intérpretes, dos de ellos son autodidactas. Por una parte, porque la habilidad empleada en estos instrumentos es tocada, principalmente, con las manos, la cual no se estudia en los conservatorios. Por ello, la lectura y el aprendizaje de cómo tocar ha sido una parte transcendental del camino. Por otra, porque la sapiencia sobre ella a principios de los años 80 era inexistente en España. Los entrevistados han tenido que estudiar técnicas tradicionales de diferentes países para poder elaborar un discurso melódico y rítmico que se adecue al repertorio interpretado y que posibilite una práctica congruente e idónea. La escasa oportunidad de estudios tradicionales e históricos de la que goza España hace que los músicos hayan de explorar y mirar fuera de nuestras fronteras con el objetivo de conocer y aportar nuevo conocimiento musical, tanto performativo como educativo.

Para la consecución de un satisfactorio acompañamiento musical, los entrevistados están de acuerdo en que se ha de diferenciar qué tipo de música se está interpretando para poder adaptarse a ella. Primordialmente, la improvisación es una parte fundamental del discurso. Como acción que se desarrolla *in situ* en la ejecución interpretativa, se aprecia una actuación de composición e interpretación musical simultánea. Del mismo modo que aporta de Castro (2016), la improvisación en los entornos de formación musical clásica está muy condicionada por las programaciones didácticas y el repertorio definido muy característico, de manera que la formación que reciben los estudiantes para la realización de una práctica improvisada es minúscula.

Seguidamente, la lectura rítmica y melódica de las voces restantes ayudan a mejorar y elegir qué base rítmica aportar. Por lo que se refiere a los timbales,

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

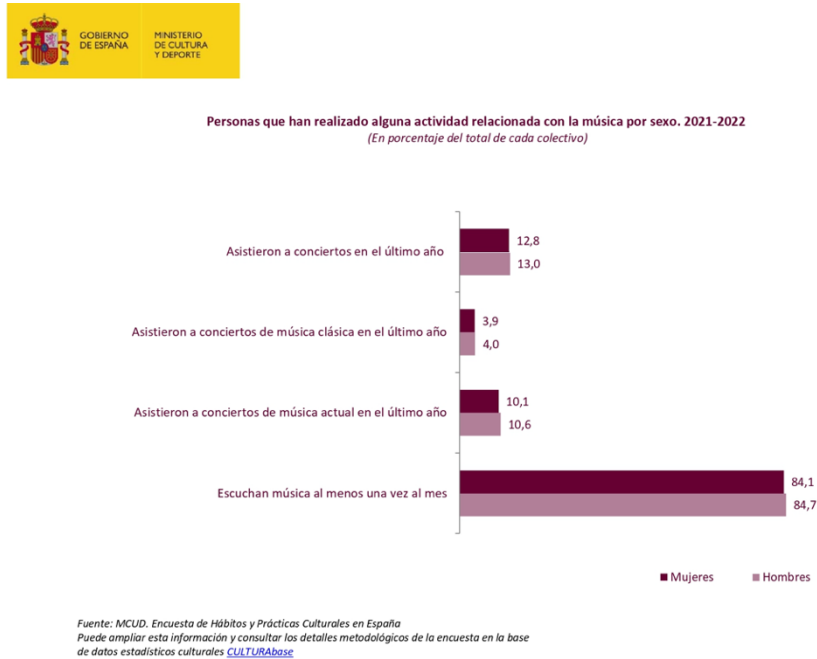
relatan la consonancia interpretativa que ha de haber junto a los instrumentos de viento para poder alterar rítmicamente del mismo modo que ellos. El punto en común de todos los entrevistados es el acompañar con escasos adornos con el objetivo de ser más funcional y ayudar al grupo.

En cuanto a la consideración de aprendizaje de la historia e interpretación de los instrumentos de percusión que actualmente se estudian en los centros de enseñanza musical, generalmente están de acuerdo en que se debería poner más atención en este punto. Para los colaboradores, el docente debe ser quien muestre interés por seducir y motivar a los estudiantes a conocer la procedencia de estos para poder saber qué es lo que se está tocando y sientan curiosidad. La educación musical se favorecería de las dispares prácticas y las particularidades del aprendizaje, siendo el alumnado el reforzado en su experiencia musical aplicando las prácticas instauradas (Rodríguez-Quiles, 2018).

Por lo que respecta a la asistencia de público a las salas de conciertos, la totalidad de los entrevistados considera que la media de edad de las personas que frecuentan esta música es elevada, además de los prejuicios que gran cantidad de asistentes tienen por no llegar a comprenderla. No obstante, apuntan la creación de nuevos grupos de música antigua en Europa central y la evolución de espectadores en cuanto a la edad y cultura musical. Según los datos publicados por el Ministerio de Cultura y Deporte, los cuales pueden ser vistos en la Figura 58, la asistencia total a conciertos de música clásica durante el último año es de un 7'9%, frente al 20'7 % que presenció conciertos de música actual. Estos datos representan la falta de presencia por gran parte de la población, lo cual hace reflexionar sobre el trabajo que se debe hacer por acercar la música clásica a todos los sectores de la población.

Figura 58.

Asistencia a conciertos durante el último año.



Fuente: Ministerio de Cultura y Deporte de España

La valoración respecto al último código conformado en las categorías iniciales, los agentes sociales comunican la conexión interpretativa junto a la improvisación y la decisión del intérprete por prorrogar el discurso hacia un lugar propio. La música antigua comparte, junto a la música contemporánea o jazz, el desarrollo de la composición sin componerla. En palabras de Sparshott (1982):

Cuando el músico improvisa, aceptamos los flecos, las interrupciones, y toda suerte de concomitancias distorsionantes, que asumimos que no forman parte de la interpretación. También aceptamos que el músico se olvide de lo que estaba haciendo, o que intente hacer dos cosas a la vez, que cambie la dirección sobre lo anteriormente decidido, levante más liebres de las que puede atrapar, retome donde pensaba haber parado pero iniciando de nuevo algo que no estaba allí en un principio, descubra o persiga tendencias que hubieran tomado una forma muy distinta si hubiera pensado en ellas en el momento adecuado, etc. Todas estas acciones forman parte de su ejecución, conectadas en una red que se concibe como objeto estético único por mucho que pueda considerarse inconsistente. (p. 255)

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

En este trabajo de investigación se justifica de modo significativo la falta de bibliografía y repertorio dedicado anterior al periodo pre-romántico y la inclusión en el currículo con el fin de rescatar, recuperar y reivindicar el valor del patrimonio material musical guardado y perdido durante años.

De todos modos, si el centro de enseñanza, junto con el docente no ayuda a la obtención de nuevas metodologías docentes y a la motivación por conocer y saber más sobre la historia de la música, la probabilidad de mantener estas conclusiones que demuestren la obstrucción de estos estudios es destacada.

V. CONCLUSIONES Y PROSPECTIVA

V. CONCLUSIONES Y PROSPECTIVA

Este apartado muestra las consecuencias obtenidas en el estudio y examen del corpus de datos mostrados anteriormente y el pronóstico de las situaciones que puede suponer esta disertación. La presentación diseñada en este capítulo concluye con las diversas partes que configuran la extensión y organización de los datos extraídos a lo largo del trabajo. A la finalización de este apartado, se adjuntan los anexos y referencias con los cuales se completa la presente Tesis Doctoral.

La investigación implementada a través de este trabajo se ha fundamentado en tres pilares: una búsqueda bibliográfica teórica y musical, un estudio cualitativo mediante la puesta en práctica de la técnica de la entrevista y un estudio práctico en el aula con el proceso bilateral de enseñanza-aprendizaje.

La puesta en escena de nuevas perspectivas metodológicas dentro de las enseñanzas musicales brinda, tanto al alumnado como al docente, de una mejora educativa donde la progresión pedagógica ayuda al desarrollo creativo y funcional de la enseñanza. El diseño curricular aplicado en la educación musical no corresponde con las necesidades actuales de conocimiento y creación artística.

Los docentes son parte fundamental para la obtención de una renovada metodología en el aula, por tanto, una educación donde los profesores intenten implantar su propio estilo y forma interpretativa a los educandos repercute en la renovación pedagógica. La labor investigadora por parte del docente supone un avance y promoción de modernas iniciativas que ocupan un progreso en el sistema educativo musical. Junto al trabajo interpretativo, se adquiere un cambio práctico y una mejora de pensamientos. Una concepción científica por parte del profesorado ayuda a una mejora de la calidad de la enseñanza, favoreciendo al cambio de ideas y prácticas docentes (Pozo *et al.* 2008).

La finalidad de esta investigación se ha hallado en la constitución de una nueva práctica de enseñanza en el aprendizaje de la asignatura de percusión en las enseñanzas musicales. De igual modo, la valoración personal de diversos educadores en la materia ha aportado datos de interés que evalúan el estado

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

actual de la práctica docente e interpretativa no tan solo en la Comunidad Valenciana, sino también en España y Europa.

A partir del objetivo principal planteado en el estudio, el cual deriva en una aproximación de la percusión histórica en la enseñanza actual de los centros de enseñanza musical suscitando un nuevo proceso metodológico y de la pregunta de investigación diseñada en la introducción donde se señala la posibilidad de una educación en la asignatura de percusión actual relacionada con la música histórica en el nivel elemental y profesional, se ha logrado profundizar y demostrar cómo la percusión histórica no está tan alejada de la actual y tiene cabida dentro de las existentes programaciones didácticas de las escuelas de música y conservatorios. A su vez, se ha conseguido examinar y editar un catálogo de partituras con el propósito de ampliar el repertorio actual en los instrumentos de percusión y poner en práctica, siempre que sea posible, con el alumnado para lograr una mayor diversidad y comprensión musical (ver Anexo III).

Los agentes sociales que han colaborado en la entrevista son mayoritariamente masculinos, exceptuando una de ellas. Por lo tanto, el 80% de la participación es de género masculino y un 20% de género femenino. Desde la puesta en marcha de la asignatura de percusión en los centros musicales, el estudio de esta ha venido, principalmente, por parte de la población masculina, aunque estos estereotipos van permutando con el paso del tiempo y se percibe un crecimiento gradualmente mayor en la enseñanza a favor de la población femenina. Según el estudio de Gimeno (2014), el 88'27% del alumnado de percusión era masculino sobre el total de inscritos en el curso escolar. Por consiguiente, la presencia masculina en la prueba de acceso era del 93'67%. En contraste, hay que resaltar que, históricamente, la percusión tradicional ha sido interpretada en su mayoría por mujeres. Éstas están representadas, principalmente, en la iconografía subsistente de catedrales, iglesias o monasterios. Las mujeres, gracias a su trabajo vital, han sido la fuente principal de información de la música tradicional oral.

A pesar de la gran variedad académica que se ha producido a lo largo de los últimos años donde poder estudiar música antigua en España, la realidad es que la asignatura de percusión histórica, tanto a nivel superior como de máster

universitario solo es posible en un único centro. En esta línea es interesante la investigación de Pascual y Peñalver (2019) donde resaltan la falta de correspondencia curricular y competencial entre las Enseñanzas Profesionales y las Superiores de Música en España. Esta escasez de oportunidades, por una parte, limita el número de titulados en esta especialidad y por otra, conlleva a una búsqueda constante de posibilidades dentro y fuera de nuestras fronteras donde poder hacer frente a una enseñanza especializada del sector.

La oferta de cursos orientados a la percusión histórica paulatinamente está siendo más frecuente en España, gracias a centros especializados y ayudas económicas privadas que ayudan a solventar esta precariedad académica y a aumentar el número de personas, ya no sólo de músicos en general o percusionistas, sino melómanos que contribuyen a una mayor especialización de patrones rítmicos tradicionales. El interés por parte de los educandos, en ocasiones, mancha la ausencia de ayudas por parte del sector público y no llega a la demanda.

El primer pilar fundamental diseñado en este estudio fue realizar un estudio de campo en el que se agruparon, por una parte, los tratados anteriores al siglo XIX donde generalmente se hablaba de la función práctica de estos instrumentos o directamente, se hacía un uso didáctico con el que mejorar técnicamente. Esta información se ha expuesto en el primer capítulo del marco teórico y establece las bases argumentadas de la destreza en la interpretación de la percusión en las fuentes históricas. Para una mayor comprensión, durante el capítulo se ha fragmentado la información en los primeros escritores, la mecánica y material utilizado para la construcción del instrumento membranófono de percusión, el timbal, y para finalizar, los diversos procedimientos para la consecución de los golpes más destacados y adquirir una mayor destreza. De este modo, esta visión histórica da a conocer que la técnica actual procede del desarrollo evolutivo de cientos de años, adecuándose en cada momento al proceso creativo de los compositores y al perfeccionamiento del instrumento.

El segundo pilar substancial trazado se construyó investigando a través del estudio cualitativo. La primera referencia que se encuentra relacionada con esta práctica y la técnica de la entrevista se encuentra en el diálogo metódico, hallado en la filosofía socrática. Esta estrategia cualitativa es beneficiosa para una notable

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

recopilación de datos. Con la intención de reducir formalismos y conseguir una afable conversación con los distintos agentes sociales, se decidió emplear la entrevista semiestructurada. Se afrontó desde una perspectiva etnográfica, ya que podría denominarse que el diálogo entre el investigador y los colaboradores fue una conversación amistosa, donde el entrevistador no dejó entrever diferentes interpretaciones, sin más deseo de guiar la interlocución hacia un conocimiento de la vida cultural y social del interrogado. Las conclusiones obtenidas muestran que tanto el profesorado como el propio alumnado deben afrontar con mayor profundidad el conocimiento hacia la música antigua en general, y en la percusión histórica, en particular. Las categorías consecuentes han residido en: Inicio de los estudios, Metodología, Desarrollo, Espectadores y Similitud y Diferencias.

De la misma manera, se ha justificado la carencia metodológica donde se aglutine repertorio entre los siglos XVI y XVIII con la intención de hacer llegar a las nuevas generaciones una compilación musical con la que poder aprender y entender las características interpretativas del momento. La metodología docente aplicada hoy en día, consecuente con los planes de estudios y las correspondientes guías docentes, conlleva a un desarrollo y especialización musical a partir del siglo XIX, haciendo profundo hincapié en las nuevas composiciones. La creación de novedosa bibliografía supone una ayuda al profesorado para la adecuada elección de material destinada a cada perfil de estudiante y, por consiguiente, una mayor transferencia y conexión musical junto al resto de estilos. Del mismo modo que comunica Pont (1997), el modelo didáctico es aquel que utiliza todo docente e investigador para una próspera actividad de enseñanza y aprendizaje. Es decir, estar vinculados a la mejora educativa y a la realidad de cada momento con el objetivo de investigar y optimizar la pedagogía en el aula.

La inclinación por el universo americano y francés en el caso de la caja hace que los libros de Delécluse (1964), Stone (1935), y Peters (2009) sean los más utilizados. En cambio, en la enseñanza del timbal, se apuesta principalmente por la corriente de la tradición alemana con estudios de Hochreiner (1958) y Knauer (1983), relacionados únicamente con la práctica orquestal del instrumento.

La corroboración por parte de todo el elenco de entrevistados demuestra que, a pesar de la inmensa distancia temporal entre la música antigua y contemporánea, el vínculo interpretativo que tienen en común, fabrica una importante alianza pedagógica con la que destinar parte de los esfuerzos docentes a la exposición de parte de la historia musical. La falta de orientación, junto a la escasez de información entre los distintos departamentos de los centros de enseñanza de música, insta una carencia de transformación y contacto con el resto de las disciplinas académicas. Lo cual conlleva, en diversas ocasiones, la dificultad de comprensión y acercamiento al desarrollo musical de los estudiantes, la hibridación entre varios estilos musicales y la limitación progresista del programa académico conducido por el propio centro. Acerca de ello, Vicente y Aróstegui (2003) reseñan la manifestación de la ausencia de formación a profesorado y alumnado con el objetivo de comprender, interpretar o componer diferentes estilos musicales, entre los que destacan la música antigua.

La interpretación musical, al igual que el estudio de un idioma, es el conjunto de una serie de grafías que sirven de guía para una buena ejecución. Gracias a la enseñanza del docente, o de forma autodidacta, estos conocimientos transfieren a una correcta interpretación musical. Junto a este proceso, el aprendizaje de la escucha, oída y aptitudes musicales permiten una mejora interpretativa. Los estudiantes de música conocen gran parte de las grafías escritas en la música antigua, pero la falta de comprensión del texto musical y análisis, las cuales son herramientas primordiales para una buena ejecución, no ayudan a deducir y exponer una interpretación correctamente cimentada ajustada a la adecuada creatividad e imaginación. La práctica interpretativa, ligada al interés por el conocimiento teórico, son los factores de mayor importancia para una fructuosa puesta en escena de la música antigua. De tal modo expresan Torrado, Casas y Pozo (2005) esta metodología, donde subrayan la importancia de las partituras en el aprendizaje del instrumento, sobre todo en los conservatorios de tradición clásica. Para que el alumnado pueda conseguir un entendimiento originando su propia creatividad de su mensaje musical (Hallam, 1995; Laukka, 2004), es necesario construir relaciones entre la técnica compuesta por el compositor, el momento histórico/estético de la obra o sobre cómo interpretar sus experiencias personales a partir de recursos técnicos e interpretativos (Bautista y del Puy, 2014).

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

El patrimonio que ha ido pasando a lo largo de la historia, concede una elaboración propia de la historia musical y permite conocer y evocar el tiempo pasado. Como menciona Dolmetsch (1915), ante la quiebra en la tradición y la falta de información sobre la música tradicional viva se ha de descubrir, explorar y crear una nueva forma de poner en práctica la música antigua.

La búsqueda patrimonial realizada en esta investigación ha sido abarcada gracias a la tratadística, iconografía musical y manuscritos, es decir, fuentes primarias dedicadas a los instrumentos y distintas fuentes de información sobre la labor musical. Se han catalogado, estudiado y editado las partituras con el objetivo de alcanzar una mayor difusión y adquirir que esa estela e impacto del pasado se transforme en música viva. Con lo cual, la educación que se ha transmitido ha sido a través del patrimonio, utilizándolo como un recurso transmisor junto al lenguaje musical y su práctica. De este modo, se ha buscado un nuevo contenido musical que comprometa la comprensión y la sensibilización hacia manifestaciones musicales ajenas al conocimiento del alumnado, con el objetivo de dar a conocer una visión intercultural. Calificar la importancia de los diferentes estilos musicales, es bloquear el conocimiento de la música (Hormigos, 2008), para ello la planificación y la enseñanza de diversas actividades de forma correcta y diferenciada facilita el progreso del alumnado (Díaz y Arriaga, 2013).

Una de las conclusiones alcanzadas en la Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Inmaterial de la UNESCO de 2003 señala la importancia de los colectivos por el reconocimiento de los usos, conocimientos y técnicas de los instrumentos como parte esencial y constituyente de su patrimonio cultural. Este patrimonio, transferido de generación en generación, ayuda al respeto de la diversidad cultural y la creatividad humana. Según los artículos 12 y 13 de esta Convención, la identificación, conocimiento, investigación, valorización y capacitación técnica e institucional son de las medidas más significativas, junto a la educación, sensibilización y fortalecimiento de capacidades, manifestadas en el artículo 14.

En cuanto a la asistencia de público, los entrevistados son conscientes de la escasa audiencia joven que acude a la escucha en vivo de conciertos de música antigua.

Estos conciertos, generalmente, son menos populares que otros géneros musicales. La repercusión comunicativa actual que produce un mayor acercamiento a una nueva sociedad se distribuye a través de las Tecnologías de la información y la comunicación (TIC). Especialmente, las redes sociales tienen un gran factor atractivo con el que potenciar nuevos escenarios de comunicación con la sociedad, dejando de lado las tradicionales vías de comunicación y creando una comunidad donde establecer una relación bidireccional. En palabras de Aguaded y Romero-Rodríguez (2015) este aumento de actividad digital surge “por la interacción y en muchos casos hasta gratuidad, desplazando a un segundo plano la necesidad de acceso a los medios tradicionales para cubrir nuestra necesidad de estar informados” (p. 49).

De acuerdo con el testimonio dado por los agentes sociales, la evolución *in crescendo* que se está produciendo en la creación de nuevos grupos relacionados con la música antigua atestigua la influencia y el deseo por abrir actuales puertas al público oyente. Desde el año 2010 en España está en funcionamiento la Asociación de Grupos Españoles de Música Antigua (GEMA), la cual da soporte a la difusión del patrimonio musical y a la fomentación del conocimiento de la música histórica a través de diferentes actividades, junto con la ayuda del Instituto Nacional de las Artes Escénicas (INAEM). A nivel europeo, se encuentra la asociación REMA/*Early Music in Europe*. Esta institución se ha convertido en la voz fundamental para el desarrollo de la promoción de la música antigua en Europa, impulsando el redescubrimiento de patrimonio y fomentando la participación de artistas.

Del mismo modo, la divulgación es uno de los caminos a los que acercar y averiguar este género musical. Crear público mediante acciones educativas y culturales que proporcionen una base formativa con la que ampliar horizontes es esencial. Palomares (2004) publica en la misma línea, manifestando la aspiración de potenciar la divulgación musical como lenguaje cultural y una de las necesidades reales de la sociedad. Es por ello por lo que el investigador ha puesto en marcha diversos talleres de enfoque didáctico, principalmente para centros escolares y centros de enseñanza musical. Con esta iniciativa se ha comprobado cómo los participantes toman la música antigua como un estilo mucho más

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

cercano y se desarrolla un estímulo de conocimiento y anhelo por saber sobre lo desconocido.

La aplicación de repertorio anterior al siglo XIX en el aula ha sido de gran novedad y aceptación por parte del alumnado, reconociendo el agrado de este género musical por parte del alumnado y asistentes. Siguiendo los parámetros de enseñanza del timbal, es decir, la consecución de una correcta afinación, una adecuada postura corporal, y una ajustada técnica enfocada al nivel correspondiente del alumno, es posible implementar un nuevo catálogo de partituras que abra inéditos horizontes.

El empleo de las nuevas tecnologías en el aula ha hecho posible la escucha y reproducción de gran parte de las composiciones grabadas, lo cual ha ayudado a una significativa mejora auditiva y performativa. Este hecho ha posibilitado la interpretación de jóvenes educandos junto a un gran conjunto de músicos, lo que ha conllevado a una mejora interpretativa y una conexión auditiva que ayuda a conocer un mayor número de instrumentos y a comprender el contexto musical del momento. La práctica de la escucha activa es necesaria en el campo de la educación para poder llegar a realizar de manera adecuada los procesos de enseñanza-aprendizaje (Galera y Molina, 2016).

Una vez evaluados y analizados los resultados logrados, se puede garantizar la consecución de los objetivos diseñados al inicio de esta investigación, los cuales han sido demostrados a lo largo de los diversos capítulos trazados en el conjunto de datos ordenados en la parte teórica y práctica.

Los temas tratados en la presente investigación han dado pie a diversas materias que pueden ser exploradas con más detalles en posteriores investigaciones. De la misma manera que se han desarrollado a lo largo de las presentes conclusiones, acto seguido se plantean nuevas temáticas adicionales que incrementan la prospectiva de este trabajo.

Se pone de relieve el impulso y el imperativo de la búsqueda patrimonial musical donde prevalezca la acción interpretativa de instrumentos de percusión.

Asimismo, se desea la consecución de recursos metodológicos y didácticos que ayuden a la expansión, conocimiento y entendimiento de nuestro instrumento anterior al romanticismo. La transmisión y el diseño de materiales para la docencia de la percusión enfocados a los Conservatorios y Escuelas de música supondría un avance educativo.

La búsqueda puede ser trasladada fuera de la Comunidad Valenciana, expandiéndose por el territorio nacional, lo cual aportaría de gran valor y calidad patrimonial. La investigación en archivos, tanto públicos como eclesiásticos contribuirían a un mayor conocimiento compositivo e interpretativo del instrumento. De la misma manera, la ayuda de compañeros de fuera del Estado para una amplia exploración artística completaría, sin duda alguna, un enriquecimiento y comprensión total del legado musical.

Potencialmente, el rescate de la música tradicional en diversos países foráneos donde siguen utilizándose instrumentos de parche, como las nácaras, favorecerían la reivindicación de la música popular y tradicional.

Así pues, suministraría una visión global donde observar las distintas o semejantes características compositivas y técnicas de los instrumentos de percusión y proporcionaría una inmensa relación de partituras que fomentarán la inclusión didáctica y capacidad cultural suficiente en la enseñanza musical. Es por ello por lo que la elaboración de un libro con estas composiciones generaría una transferencia del conocimiento generado a través de la investigación a otros profesionales de la docencia.

De igual modo, la siguiente propuesta investigadora sería la elaboración de un estudio en el cual se tratase la mirada del alumnado, sobre todo, centrado en las Enseñanzas Artísticas Profesionales y Superiores. Con esta acción, se obtendría un recurso donde focalizar esfuerzos y conocer de primera mano las inquietudes y nociones sobre la música popular, tradicional e histórica y las evaluaciones posteriores al estudio sobre ella.

Igualmente, sería interesante la conexión entre profesorado para el desarrollo de un mayor conocimiento sobre esta temática. Se propone la realización de diversas actividades formativas en las cuales se establezcan relaciones con las que

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

enseñar, formar y reinventar nuevas metodologías en los procedimientos de enseñanza.

A lo largo de esta Tesis Doctoral, la armonización entre la docencia, la realización de conciertos y la acción investigadora ha sido de gran dificultad. El conjunto de esta serie de actividades ha valido de impulso para la superación y consecución final de la misma.

La conclusión de esta investigación teórico-práctica ha hecho que sea posible la manifestación y demostración de novedosos recursos didácticos. El vínculo profesorado-alumnado ha sido primordial para la exposición de la investigación y la producción del material que mejora la enseñanza y amplía las nociones culturales y musicales de los educandos.

VI. REFERENCIAS

VI. REFERENCIAS

1. Fuentes

- Agricola, M. (1529). *Musica instrumentalis deudsch*. Wittemberg: G. Rhau.
- Altenburg, J.E. (1795). *Trumpeters' and Kettledrummers' Art (1795)*. Halle: Joh. Christ. Hendel.
- Arbeau, T. (1588). *Orchesographie*. Aisne: Ressouvenances.
- Ariosti, G.B. (1686). *Modo facile di suonare il sistro nomato il Timpano*. Bologna: Eredi del Peru.
- Augusto el Fuerte. (1711). *Mandate Against the Unauthorized Playing of Trumpets and Beating of Military Kettledrums*. Dresden.
- Bower, H.A. (1898). *The Imperial Method for the Drums, Timpani, Bells, Etc.* Cincinnati: John Church.
- Da Vinci, L. (1478). *Codex Atlanticus*. Vinci.
- de Milan, L. (1874). *El Cortesano*. Madrid: Aribau.
- de Morales, A. (1575). *Las antigüedades de las ciudades de España*. Alcala de Henares: Juan Iñiguez de Lequerica.
- de Pontigny, V. (1875). On Kettledrums. *Proceedings of the Musical Association*, 2(1), 48-57. <https://doi.org/10.1093/jrma/2.1.48>
- Deutsch, A. (1894). *Pauken-Schule zum Selbst-Unterricht geeignet*. Leipzig: Carl Merseburger.
- Eichborn, H. (1881). *Die Trompete in alter und neuer Zeit*. Leipzig: Nabu Press.
- Eisel, J. (1738). *Musicus autodidaktos*. Augsburg: Johann Jacob Lotter.

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

Emperador Franz I. (1747). *Privilege to the Imperial Trumpeters' and Kettledrummers' Guild*. 12 artículos. Sajonia.

Eslava, H. (1855). Plan que se propone para las capillas y escuelas musicales. *Gaceta Musical de Madrid*, I(3), 19.

Espinosa de los Monteros (1761). *Libro de ordenanzas de los toques de pífanos y tambores que se tocan nuevamente en la infantería española*. Madrid: Biblioteca Nacional de España.

Fechner, G. (1862). *Die Pauken und die Trommeln in ihren neueren und vorzüglicheren Konstruktionen*. Weimar: B.F.Voigt.

Fétis, M. (23 de octubre de 1836). *Gazzette Musicale de Paris*. (43), 369-370.

Fisher, T. (1643). *Warlike Directions or the Soldier's Practice*. Londres: Harper.

Flockton, J.M. (1897). *New Method for Side Drum, Xylophone and Timpani*. Boston: Jean White.

Fröhlich, F. (1829). *Systematischer Unterricht*. Würzburg: Franz Bauer.

Guignard, C. (1725). *L'École de Mars*. Paris: Simart.

Hiller, J. (1768). *Wöchentliche Nachrichten und Anmmerkungen die Musik betreffend*. Leipzig: Im Verlag der Zeitungsexpedition.

Horman, W. (1519). *Vulgaria*. Londres: Richard Pynson.

Kastner, G. (1845). *Méthode complète et raisonnée de Timbales*. París: Schlesinger.

Kling, H. (1886). *Gesamtschulwerk für alle Schlaginstrumente*. Karlsruhe: Musikverlag.

- Koch, H. (1802). *Musikalisches Lexikon*. Frankfurt am Main: August Hermann der Jüngere.
- Maier, J.F. (1732). *Museum Musicum Theoretico-Practicum: das ist: Neu-eröffneter Theoretisch- und Praktischer Musik-Saal*. Schwäbisch Hall: Facsimil.
- Mallet, A. (1685). *Les Travaux de Mars, ou l'art de la guerre*. Paris: Denys Thierry.
- Martorell, J. (1490). *Tirant lo Blanch*. Valencia: Marti Joan de Galba.
- Mattheson, J. (1713). *Das neu-Eröffnete Orchestre*. Hamburg: Schiller.
- Merlin, F y Cellier, J. (1583-1587). *Recherches de plusieurs singularités dit Recueil Cellier*. Bibliothèque Nationale de France: Manuscrit Français 9152.
- Mersenne, M. (1636). *Harmonie universelle, Des Instrumens de Percussion* (Vol. 7). Paris: Sebastien Cramoisy.
- Ministerio de Fomento, I. P. (1892). *Memoria acerca de la Escuela Nacional de Música y Declamación de Madrid*. Madrid: Imprenta de José M. Ducazcal
- Pfundt, E. (1880). *Die Paucken*. Leipzig: Breitkopf & Härtel.
- Philidor, A.D. (1705). *Partition de Plusieurs Marches et batteries de tambour tant françoises qu'Etrangères avec les airs de fifre et de hautbois a 3 et 4 parties et Plrs. Marches de timbales et de trompettes a Cheval avec Leur Air du Carousel en 1686 Et les appels et Fanfares de trompe pour la Chasse. Recueilly par Philidor l'ainé ordinaire de la musique du Roy et Garde de sa Biblioteque de musique Lan 1705. Versailles, Bibliothèque municipale, F-V, Ms. 168.*
- Pieranzovini, P. (1860). *Metodo teorico-pratico per timpani*. Milán: Nápoles : G. Ricordi.
- Praetorius, M. (1614). *Syntagma Musicum*. Kassel: Bärenreiter.
- Reinhart, C. (1849). *Der Paukenschlag*. Erfurt: Körner.

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

Scheibe, J. (1745). *Der Christischer Musicus*. Leipzig: B. C. Breitkopf.

Schlick, A. (1869). *Spiegel der Orgelmacher und Organisten*. Heildenberg: Mainz bei Peter Schoeffer.

Schmidt, C. (1854). *Handbuch der Weißgerberei*. Weimer: Bernhard Friedrich Voigt.

Sire de Joinville, J. (1874). *Histoire de saint Louis, Credo et Lettre à Louis X*. París: Librairie De Firmin Didot Freres.

Speer, D. (1687). *Grund-richter...Unterricht der Musikalischen Kunst*. Ulm: Kühne.

Sulzer, J. (1792/94). *Allgemeine Theorie der schönen Künste*. Leipzig: Weidmannsche Buchhandlung.

Trichet, P. (1640). *Traité des instruments de musique*. Paris: Société de musique d'autrefois.

Turner, J. (1683). *Pallas Armata, Military Essays of the Ancient Grecian, Roman, and Modern Art of War, Waritten in the Years 1670 and 1671*. Londres: M.W. Richard Chiswell.

Vinci, L. d. (1478-1519). *Codex Atlanticus*. Vinci: Leonardo da Vinci.

Virdung, S. (1511). *Musica getutscht*. Basilea.

Von Dommer, A. (1865). *Musikalisches Lexikon auf der Grundlage von H. Cr: Kochs Musikalischem Lexikon*. Heidelberg

Von Steuben, F. (1779). *Regulations for the Order and Discipline of the Troops of the United States*. Philadelphia: Styner and Cist.

2. Bibliografía

- Abreu, N. (2012). Metodología cualitativa, método de investigación acción. *Agora Trujillo*, 15 (30), 143-156.
- Aguaded, J. I.; Romero-Rodríguez, L. M. (2015). Mediamorfosis y desinformación en la infoesfera: Alfabetización mediática, digital e informacional ante los cambios de hábitos de consumo informativo. *Education in the Knowledge Society (EKS)*, 16(1), 44–57. <https://doi.org/10.14201/eks20151614457>
- Almarche, F. (1919). *Historiografía valenciana: catálogo bibliográfico de Dietarios, Libros de Memorias, Diarios, Relaciones, Autobiografías, etc., inéditas y referentes a la historia del antiguo Reino de Valencia*. Valencia: La Voz Valenciana.
- Álvarez, R. (1982). *Los instrumentos musicales en la plástica española durante la Edad Media : Los cordófonos*. [Tesis Doctoral, Universidad Complutense de Madrid]. E-Prints Complutense. Repositorio Institucional de la UCM. <https://eprints.ucm.es/id/eprint/52653/>
- Álvarez Lázaro, P. (2001). *Cien años de educación en España. En torno a la creación del Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes*. Madrid: Fundación BBVA, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Alonso, G. (1990). *Sistema educativo español. Diccionario de Ciencias de la Educación*. Madrid: Giuseppe Flores d'Arcais. Ediciones Paulinas.
- Anglés, H. (1941). *La música en la Corte de los Reyes Católicos: I. Polifonía religiosa*. Madrid: CSIC.
- Anglés, H. (1984). *La música en la Corte de Carlos V*. Barcelona: Consejo Superior de Investigaciones Científicas, Instituto Español de Musicología.
- Anglés, H. y Subira, J. (1946). *Catálogo de la Sección de Música de la B.N.* Barcelona: CSIC.

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

- Astruells, S. (2005). Los ministriles altos en la corte de los Austrias Mayores. *Brocar. Cuadernos de Investigación Histórica*, (29), 27-52.
- Azaña, M. (1978). *Memorias políticas y de guerra (III)*. Madrid: Afrodisio Aguado.
- Bamford, A. (2009). *El factor ¡wuuu! El papel de las artes en la educación: un estudio internacional sobre el impacto de las artes en la educación*. Barcelona: Octaedro.
- Bautista, A. y del Puy, M. (2014). ¿Qué consideran los profesores de instrumento que deben enseñar en sus clases? *Cultura y Educación*, 20 (1), 17-34.
<https://doi.org/10.1174/113564008783781477>
- Bautista, J. M., Gata, M. y Mora, B. (2003). La construcción del Espacio Europeo de Educación Superior: entre el reto y la resistencia. *Aula Abierta* (82), 173-189.
- Beck, J. (2007). *Encyclopedia of Percussion*. New York: Taylor & Francis Group.
- Bandinelli, C. (1975). *Tutta l'arte della Trombetta, 1614*. Kassel: Bärenreiter.
- Blades, J. (1973). Percussion instruments of the Middle Ages and Renaissance: Their history in literature and painting. *Early Music* (1), 11-18.
<https://doi.org/10.1093/earlyj/1.1.11>
- Blades, J. (2005). *Percussion instruments and their history*. Wesport: Bold Strummer.
- Blanco y Sánchez, R. (1930). *Pedagogía Fundamental. Teoría de la Educación*. Madrid: Librería y Casa Editorial Hernando.
- Blume, F. (1973). *Syntagma Musicologicum II. Gesammelte Reden und Schriften 1962-1972*. Kassel: Anna Amalie Abert y Martin Ruhnke.
- Boracchi, C. (2016). *Manual for the Timpanist*. Lugano: Banda Turca.

- Bordas, C. R. (2000). *Aspectos de la cultura musical en la corte de Felipe II*. Madrid: Editorial Alpuerto S.A.
- Bower, H.A. (1911). *The Bower System for Percussion, Vol. 3: Timpani*. New York: Carl Fischer.
- Bowles, E. (1979). Nineteenth-Century Innovations in the Use and Construction of the Timpani. *Journal of the American Musical Instrument Society*, 5-6, 74-143.
- Bowles, E. (1991). The Double, Double, Double Beat of the Thundering Drum: the Timpani in Early Music. *Early Music*, 19 (3), 419-435.
- Bowles, E. A. (2002). *The Timpani: A History in Pictures and Documents*. New York: Pendragon Press.
- Buchta, H. (1996). *Pauken und Paukenspiel im Europa des 17.-19. Jahrhunderts*. Heidelberg: Verlag.
- Cámara, R. (2012). Gestación y fundación del Real Conservatorio de Música y Declamación "Victoria Eugenia" de Granada. *Leitmotiv: Revista del Real CSM Victoria Eugenia de Granada* (1), 4-14.
- Campos, R. (1986). *Método completo de percusión*. Valencia: Piles.
- Cano, A. (1995). Aprender música en el conservatorio. *Eufonía* (1), 65-72.
- Capitán, A. (1994). *Historia de la Educación en España II. Pedagogía Contemporánea*. Madrid: Dyckinson.
- Cardona, I. (14 de octubre de 2020). *Trabajo en un conservatorio... ¿soy músico o pedagogo?*. Melómano Digital.
<https://www.melomanodigital.com/trabajo-en-un-conservatorio-soy-musico-o-pedagogo/>

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

Carr, W. y Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación acción en la formación del profesorado*. Barcelona: Martínez Roca.

Carroll, R. (1997). *Orchestral repertoire of Snare Drum*. California: Batterie Music.

Cea, M. A. (1996). *Metodología cuantitativa: Estrategias y técnicas de investigación social*. Madrid: Síntesis.

Charlton, D. (1973). *Orchestration and Orchestral Practice in Paris, 1789 to 1810*. Cambridge: Universidad de Cambridge.

Cirone, A. (1966). *Portraits in Rhythm*. California: Alfred Music.

Citado en Arnold, D. (2000). "Conservatories", en *SADIE, S.: New Grove Dictionary of Music and Musicians*. Londres.

Climent, J. (1989). *Historia de la Música Valenciana*. Valencia: Rivera Mota.

Coello, J.; Plata, J. (2000). *Educación musical y bandas de música*. Granada: Grupo Editorial Universitario.

Colmenares, A.M. (2012). Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción. Voces y Silencios: *Revista Latinoamericana de Educación*, 3 (1), 102-115.

Concha, O. (1999). ¿Profesor de música o profesor de instrumento? ¿Música histórica o Música contemporánea? ¿Conservación o cambio? *Revista musical chilena*, 53 (192), 75-77. <https://dx.doi.org/10.4067/S0716-27901999019200006>

Cooper, J. (2012). Percussion Instruments and Their Usage. En J. Kite-Powell, *A Performer's Guide to Seventeenth-Century Music*. Bloomington, Indiana: Indiana University Press.

- Corbetta, P. (2003). *La ricerca sociale: metodologia e tecniche. III Le tecniche qualitative*. Bologna. Il Mulino.
- Cross, R. (1947). *Tympani Passages*. New York: Belwin.
- Csikszentmihalyi, M. R. (1993). *Talented teenagers: The roots of success or failure*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Damaris, E. (2020). La enseñanza de las músicas tradicionales en las instituciones educativas oficiales de la ciudad de Santiago de Cali. *Investigación y Postgrado*, 35(2), 37-61.
- De Castro, C. (2016). La Improvisación Musical a través de los Estilos de Aprendizaje en L. Miranda, P. Alves y C. Morais (Ed.), *VII Congresso Mundial de Estilos de Aprendizagem* (pp. 147-160). Portugal: Instituto Politécnico de Bragança.
- De Hamel, C. (1999). *Copistas e iluminadores*. Madrid: Akal.
- De Moya, M^a del Valle. (2016). La legislación educativa elemental de la música en la España del siglo XIX. *Historia De La Educación*, (35), 217-236. <https://doi.org/10.14201/hedu201635217236>
- Delécluse, J. (1964). *Twelve Studies for Snare Drum*. París: Alphonse Leduc.
- Delgado, F. (2003). *Los Gobiernos de España y la formación del músico (1812-1956)* [Tesis Doctoral, Universidad de Sevilla] Depósito de Investigación Universidad de Sevilla <http://hdl.handle.net/11441/15554>
- Delgado, F. (2006). La construcción del sistema nacional de conservatorios en España (1892-1942). *Cuadernos de Música Iberoamericana*, 12, 109-134. <https://revistas.ucm.es/index.php/CMIB/article/view/61186>
- Denzin, K. N. (2009). *The research act: A theoretical introduction to Sociological Methods*. New York: Routledge.

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

- Díaz, M. y Arriaga, C. (2013). Canciones tradicionales en el aula de infantil: en busca del patrimonio heredado. *Espacio y tiempo*, (27), 107-122.
- Díaz, S. A., Mendoza, V. M. y Porras, C. M. (2011). Una guía para la elaboración de estudios de caso. *Razón y palabra*, 16(75), 1-25. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=199518706040>
- Dobney, J. (2016). Royal Kettledrums from the House of Hanover. *The Galpin Society Journal*, 69, 201-224.
- Dodge, F. y Stone, G.L. (1928). *Dodge Drum School for Drums, Bells, Xylophone and Tympani*. Boston: George B. Stone.
- Dolmetsch, A. (1915). *The interpretation of the Music of the XVII and XVIIIth centuries*. London: Novello and Company.
- Doménech, R. y Medina, J. (2001). *Percuaderno*. Valencia: Tot per l' Aire.
- Dyer, G. (2014). *Pero hermoso. Un libro de jazz*. Barcelona: Penguin Random House.
- Eichler, M. (1904). *Theory/Practice for Pauken, Becken, Triangle*.
- Eisner, E. W. (2009). *Educación la visión artística*. Barcelona: Paidós Educador.
- Elliot, J. (1986). *La investigación -acción en el aula*. Valencia: Generalitat Valenciana.
- Esplá, O. (1931). La Conferencia nacional sobre el trabajo de los músicos. *Ritmo*, 3(36), 2-5.
- Fabregas, X. (2018). *Defectos en cueros de bovino, pieles de lanar y caprino, y lanas de ovino*, p. 2. <https://ddd.uab.cat/record/195245>
- Farmer, H. (1912). *The Rise & Development of Military Music*. Londres: Wm. Reeves.

- Feiman-Nemser, S. (2001). From Preparation to Practice: designing a Continuum to strengthen and sustain Teaching. *Teachers College Record*, III(6), 1013-1055.
- Fernández de la Torre, R. (2015). *Historia de la música militar de España*. Madrid: Ministerio de Defensa.
- Ferrer, T. (2007). Corte virreinal, humanismo y cultura nobiliaria en la Valencia del siglo XVI. En L. M. Enciso (Ed.), *Reino y ciudad : Valencia en su historia* (pp. 185-200). Madrid: Fundación Caja Madrid.
- Finger, G. (1974). The History of the Timpani. *Percussive Notes*, 102-106.
- Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid. Morata.
- Folgueiras, P. (2016). *Técnica de recogida de información: La entrevista*. Documento de trabajo. Dipòsit Digital de la Universitat de Barcelona.
<http://hdl.handle.net/2445/99003>
- Fontestad, A. (2006). *El conservatorio de música de Valencia. Antecedentes, Fundación y primera etapa (1879-1910)*. [Tesis Doctoal, Universidad de Valencia], Riunet. <http://hdl.handle.net/10803/9970>
- Forns, J. (1931). El porvenir de la música española II. *Ritmo*, 3(36), 5-6.
- Gagné, R. (1971). *Las condiciones del aprendizaje*. Madrid: Aguilar.
- Galera, V.; Molina, M. (2016). La escucha activa. En A. Diéz, V. Brotons, D. Escandell, J. Rovira (Ed.), *Aprendizajes plurilingües y literarios. Nuevos enfoques didácticos*. (pp.467-477). Alicante: Universitat d'Alacant.
- Galpin, F. W. (1911). *Old English Instruments of music, their story and character*. California: Palala Press.

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

Galí, A. (1986). *Història de les institucions i del moviment cultural a Catalunya. 1900 a 1936. Llibre XII. Música, Teatre i cinema*. Barcelona: Fundació Alexander Galí.

Gardner, C.E. (1919). *Modern Drum Method*. New York: Carl Fischer.

Gétreau, F. (2006). *Histoire des instruments et représentations de la musique en France: une perspective disciplinaire dans le contexte international. Musique, musicologie et arts de la scène*. Francia: Université François Rabelais Tours.

Gil, V. (2008). La guía docente: punto de partida para la concreción de un nuevo grado superior de música adaptado al Espacio Europeo de Educación Superior. *Revista Electrónica de LEEME*, (21), 17-28.

Gimeno, F. M. (2005). Canite tuba, praeparentum omnes. *Anuario Musical: Revista de musicología del CSIC*, (60), 3-19.
<https://doi.org/10.3989/anuariomusical.2005.60.47>

Giner, X. (2021). Gestión de las EEAASS en las CCAA. *Las enseñanzas artísticas en el espacio europeo de Educación superior* (pág. 21). Valencia: Asociación Española de Centros Superiores de Enseñanzas Artísticas.

Glassman, K. (1927). *Art of Timpany Playing, Home Study Course*. New York: Glassman.

Gleason, B. (2009). Cavalry and Court Trumpeters and Kettledrummers from the Renaissance to the Nineteenth Century. *The Galpin Society Journal* (62), 31-208. <https://www.jstor.org/stable/20753627>

Goetz, J.P. y LeCompte, M.D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en la investigación educativa*. Madrid. Morata.

Goldenberg, M. (1950). *Modern School for Xylophone, Marimba, Vibraphone*. California: Alfred Music.

- Goldenberg, M. (1961). *Classic overtures for timpani*. Milwaukee: Hal Leonard.
- Goldenberg, M. (1963). *Classic Symphonies For Timpani*. Milwaukee: Hal Leonard.
- Goldenberg, M. (1964). *Romantic symphonies for timpani: Schubert, Mendelssohn, Schumann, Brahms, Dvorak, Tchaikovsky*. Milwaukee: Hal Leonard.
- González, J. (2016). La educación musical escolar durante los primeros años del franquismo. Otro campo de batalla entre la Iglesia y la Falange. *Zibaldone. Estudios italianos de La Torre del Virrey*, (38), 36-43.
- Goodman, S. (1948). *Modern Tympani Method*. Nueva York: Mills Music.
- Gosálvez, C. (1995). *La edición musical española hasta 1936: Guía para la datación de partituras*. Madrid: Asociación Española de Documentación Musical (AEDOM).
- Greele, R. (1990). La historia y sus lenguajes en la entrevista de historia oral, quién contesta a las preguntas de quién y por qué. *Historia y Fuente Oral*, (5), 106-127.
- Green, G.H. (1984). *Instruction Course for Xylophone*. Milwaukee: Hal Leonard.
- Gregor-Dellin, M. (1984). *Heinrich Schütz*. Munich: Piper Verlag.
- Grout, D.; Palisca, C. (1997). *Historia de la música occidental. Tomo 1. Edición revisada y ampliada*. Madrid: Alianza Editorial.
- Gschwendtner, H. y Ulrich, H.J. (1993). *Orchester-Probespiel Pauke*. Mainz: Schott Music.
- Guber, R. (2005). *El Salvaje Metropolitano. Reconstrucción Del Conocimiento Social en el Trabajo de Campo*. Buenos Aires: Editorial Paidós.

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

- Gómez, M. (2012). La Guerra de las Germanías y Batalla del Castillo de Corbera (Valencia). En A. Ruibal (Coord.), *Actas del IV Congreso de Castellología* (pp. 259-264). Madrid: Asociación Española de Amigos de los Castillos.
- Gómez, M. S. (2014). *Fortalecimiento de las capacidades artísticas en los docentes para potencializar los procesos de enseñanza - aprendizaje, proyecto aplicado en el Colegio San Gabriel con los docentes de educación inicial, primero debásica y básica elemental*. [Maestría: Pontificia Universidad Católica de Ecuador] Repositorio PUCE <http://repositorio.puce.edu.ec/handle/22000/7967>
- Hallam, S. (1995). Professional musicians' approaches to the learning and interpretation of music. *Psychology of Music*, 23, 111-128.
- Hallam, S. (1997). What Do We Know about Practising? Towards a Model Synthesising the Research Literature. En H. Jorgensen, & A. C. Lehmann (coord.), *Does practice make perfect? Current theory and research on instrumental practice* (pp. 179–231). Oslo: Norwa.
- Hanna, D. E. (2002). *La enseñanza universitaria en la era digital*. Barcelona: Ediciones Octaedro.
- Haro-Almansa, R.; van Zummeren-Moreno, G. (2017). *Origen y desarrollo de los Conservatorios Superiores de música españoles*. En A. Vernia (Coord.), IV Congreso Nacional + II Congreso Internacional de Conservatorios Superiores de Música (pp. 283-298). Madrid: SEM-EE.
- Hathway, K. (1983). *Orchestral excerpts for percussion*. Manchester: Woodsmoor Press.
- Heider, A. (1932). Die Geschichte der Trommel-Schlagmanieren. En AA.VV., *Festschrift zur Feier des fünfundzwanzigjährigen Bestandes der Basler Mittwoch-Gesellschaft* (pp. 51-170). Basel: Birkhäuser.
- Heise, B. (2001). Wooden Timpani. *The Galpin Society Journal*, (54), 339-351.

- Hernández, R. (1994) *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.
- Hernández, R.; Fernández-Collado, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill.
- Hernando, R. (1855). Archivo del RCSMM. *Apuntes sobre la importancia y necesidad del Conservatorio de Música y Declamación*. Madrid: leg. 10-21.
- Hessler's, C. (2017). *Camp Duty Update*. Colonia: Alfred Music.
- Hidalgo, M. (2011). Técnicas medievales en la elaboración del libro: aportaciones hispanas a la fabricación del pergamino y del papel y a los sistemas de encuadernación. *Anuario de Estudios Medievales*, 2(41), 755-773.
- Hochreiner, R. (1958). *Etuden für Timpani*. Viena: Doblinger.
- Hormigos, J. (2008). Análisis sociológico de la cultura musical de la posmodernidad. *Música y Sociedad*. Madrid: Fundación de Autor.
- Irigaray, F. (1940). La enseñanza del canto y la música en la escuela In Ministerio de Educación Nacional. *Curso de Orientaciones Nacionales de la Enseñanza Primaria. Celebrado en Pamplona, del 1 al 30 de junio de 1938*, 697-705.
- Izquierdo, S. (2016). *Propuesta performativa y didáctica para la interpretación de la obra para percusión de Polo Vallejo a partir de su estudio y análisis comparado. Aplicación didáctica en el aula*. [Tesis Doctoral: Universidad CEU-Cardenal Herrera]. CEU Repositorio Institucional.
<http://hdl.handle.net/10637/8382>
- Joaquín, X. (1995a). El vibráfono y la marimba. *Quodlibet*, (3), 47-58.
- Joaquin, X. (1995b). *Percussió 1*. Barcelona: Dinsic.

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

- Jorquera, M. C. (2004). Métodos históricos o activos en educación musical. *Revista Electrónica de LEEME*, 14, 1-55.
- Kelly, W. A. (1982). *Psicología de la educación*. Madrid: Ediciones Morata.
- Kirby, P. (1928). The Kettle-Drums: An Historical Survey. *Music & Letters*, 9 (1), 34-43.
- Kitte-Powell, J. (2007). *A Performer's Guide to Renaissance Music*. Indiana: Indiana University Press.
- Knauer, H. (1983). *85 Übungen für Pauken*. Leipzig: Hofmeister.
- Knauer, H. (1983). *Kleine Paukenschule* Leipzig: Hofmeister.
- Knauer, H. (1955). *Paukenschule*. Leipzig: Hofmeister.
- Knighton, T. (2020). La experiencia sonora en las ciudades de la Corona de Aragón en el siglo XV. En R. Isusi-Fagoaga, F. Villanueva (Ed.), *La música de la Corona d'Aragó: Investigació, Transferència i Educació*. Valencia: Institut de Creativitat i Innovacions Educatives. Universitat de Valencia
- Kreitner, K.; Leza, J. M. (2016). Nuevos horizontes para la música Antigua en España [Review of *New Perspectives on Early Music in Spain. Iberian Early Music Studies 1*, by T. Knighton & E. Ros-Fábregas]. *Revista de Musicología*, 39(2), 657-661. <https://doi.org/10.2307/24878577>
- Krüger, F. (1942). *Pauken und kleine Trommelschule mit Orchesterstudien*. Berlín: Edition Parrhysius.
- Labajo, J. (1982). Las entidades musicales durante el periodo romántico en España. *Cuadernos de Música*, 2 (28), 27-35.

- Lacal, L. (1900). *Diccionario de la música técnico histórico, bio-bibliográfico*. Madrid: Est. tip. de San Francisco de Sales.
- Lamarca, M. (2013). *Noticia histórica de la conquista de Valencia por el rei don Jaime I de Aragón, escrita, con ocasión de celebrarse el sexto centenario*. Valencia: Ajuntament de Valencia.
- Langley, D. (2018). Students' and teachers' perception of creativity in middle and high school choral ensembles. *Music Education Research*, 20 (4), 446–462. doi:10.1080/14613808.2018.1433150 Recuperado de <https://bit.ly/2HzWzww>
- Laplanche, J. P. (1983). *Diccionario de psicoanálisis*. Barcelona: Editorial Labor.
- Latorre, A. (2003). *La Investigación-Acción: Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Editorial Graó.
- Laukka, P. (2004). Instrumental music teacher's view on expressivity: a report from music conservatoires. *Music Education Research*, 6, 67-77.
- Lehmann, A. C. (2006). Music. En K. A. Ericsson, N. Charness, P. J. Feltovich, y R. R. Hoffman, *The Cambridge handbook of expertise and expert performance* (pp. 457–470). Cambridge: Cambridge University Press.
- Lehmann, A. C. y Papousek, S. (2003). Self-reported performance goals predict actual practice behaviour among adult piano beginners. En A. C. R. Kopiez (Coord.), *Proceedings of the 5th Triennial Conference of the European Society for Cognitive Sciences of Music* (pp. 389–392). Hannover: University of Music and Drama.
- Lewin, K. (1946). La investigación-acción y los problemas de las minorías. En Salazar, M.C. (Comp.) (1992). *La Investigación-acción participativa. Inicios y Desarrollos*. Colombia: Editorial Popular.
- Lincoln, Y. S.; Guba, E. G. (1985). *Naturalistic Inquiry* (1ª ed.). London: Sage.

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

- Llimera, J.J. (2019). *Trompes y trompadors en la Corona de Aragón (ss.XII-XVI)*. [Tesi doctoral. Universitat Politècnica de València]. Repositorio Institucional UPV. <http://hdl.handle.net/10251/124814>
- Longueira, S. (2011). Educación Musical: un problema emergente de intervención educativa. Indicadores pedagógicos para el desarrollo de competencias en educación musical. [Tesis Doctoral Universidad de Santiago de Compostela]. Repositorio Institucional de USC.
- Lorenzo, O. (2003). Educación Musical reglada en la enseñanza general española: 1939-2002. *Tavira: Revista de Ciencias de la Educación*, (19), 13-34.
- López, M. B. (2002). La música en el magisterio de las escuelas normales y su proyección en la primera enseñanza desde 1837 a 1930. *Música y Educación. Revista Trimestral de Pedagogía Musical*, (49), 29-44.
- López-Chavarri, E. (1979). *Cien años de historia del Conservatorio de Valencia*. Valencia: Conservatorio Superior de Música y Escuela de Arte Dramático.
- Lustig, M., Omonsky, U. y Schmuhl, B. (2010). *Perkussionsinstrumente in der kunstmusik vom 16. bis zur mitte des 19. jahrhunderts : xxxv. wissenschaftliche arbeitstagung und 28. musikinstrumentenbau-symposium michaelstein 4. bis 7. oktober 2007*. Wissner Verlag : Michaelstein.
- Macarez, F. (Consultado el 19 de agosto de 2021). *Percussive Arts Society*. Obtenido de Jacques Delécluse: pas.org/about/hall-of-fame/jacques-delecluse
- Madrid, R. (2010). El Conservatorio de música de Valencia. En N. Bas y M. Portolés (Coords.), *Ilustración y Progreso: La Real Sociedad Económica de Amigos del País de Valencia (1776-2009)* (pp. 357-377). Valencia: Real Sociedad Económica de Amigos del País de Valencia.

- Malbrán, S. (2011). Desafíos de la educación musical: disfrutar haciendo música. En A. Giráldez y L. Pimentel (Coords.), *Educación artística, cultura y ciudadanía. De la teoría a la práctica* (pp.57-72). Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). Disponible en http://www.oei.es/historico/publicaciones/detalle_publicacion.php?id=131
- Marín, M. A. (2014). Contar la historia desde la periferia: música y ciudad desde la musicología urbana. *NEUMA*, 2, 10-30.
- Marín, R. (2011). La investigación en educación artística. *Educatio siglo XXI*, 29(1), 211-230. Recuperado de <https://revistas.um.es/educatio/article/download/119951/112921>
- Martín, J.M. (1972). *Tratado de instrumentos de percusión y rítmica*. Madrid: Editorial Alpuerto.
- Martínez, A. (2019). La cultura como motivadora de sintaxis. El lenguaje inclusivo. *Cuadernos de la ALFAL*, 11 (2), 186-198.
- Martínez, P.C. (2006). El método de estudio de caso Estrategia metodológica de la investigación científica. *Revista científica Pensamiento y Gestión*, 20, 165–193. Recuperado de <https://bit.ly/2vWuKfb>
- Marzal, L.M. (2022). *Aprendizaje cooperativo y enseñanza performativa para ensemble de percusión en los estudios superiores de música de la Comunidad Valenciana*. [Tesis Doctoral, Universidad Politècnica de València]. Riunet. Repositorio Institucional UPV. <http://hdl.handle.net/10251/185776>;
- Mattheson, J. (1713). *Das neu-Eröffnete Orchestre*. Hamburg: Schiller.
- Max, R. (2010). *Orchestral excerpts for Timpani*. Pennsylvania: Theodore Presser Company.

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

- McKernan, J. (1996). *Investigación-acción y currículum. Métodos y recursos para profesionales reflexivos*. Madrid: Morata.
- McPherson, G. E. y Davidson, J. W. (2002). Musical practice: mother and child interactions during the first year of learning an instrument. *Music Education Research*, (4), 141–156.
- Merkelt, P. (1914). *Pauken-Schule. Praktische Anleitung zur Bedienung Sämtlicher Schlaginstrumente*. Hamburg: Domkowsky.
- Meucci, R. (2011). *The Timpani and Percussion Instruments in 19th-Century Italy*. Lugano: Banda Turca.
- Moeller, S. (1956). *The Moeller book: the art of snare drumming / written and compiled by Sanford A. Moeller*. Ludwig Music Publishing, Chicago.
- Mogort, J.A. (2017). *La proyección sonora del poder monárquico. Los músicos sirvientes de la Real Caballeriza y las Guardias Reales de Madrid (siglos XVI-XVIII)* [Tesis doctoral: Universidad Autónoma de Madrid] Biblos-e Archivo: Repositorio Institucional de la UAM. <http://hdl.handle.net/10486/680522>
- Molero, A. (1991). *Historia de la Educación en España IV. La educación durante la Segunda República y la Guerra Civil (1931-1939)*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, Secretaría General Técnica.
- Molina, M. (2010). *Frame Drums in the Medieval Iberian Peninsula*. Kassel: Edition Reichenberger.
- Montagu, J. (2002). *Timpani and Percussion*. New Heaven: Yale University Press.
- Monteagudo, M. (1993). El espectáculo del poder: Aproximación a la fiesta política en la Valencia de los siglos XVI y XVII. *Revista de historia moderna*, (19), 151-164.

- Moralejo, M.P. (1980). Breve revisión histórica del libro impreso en Aragón. *Jornadas sobre el Estado Actual de los Estudios sobre Aragón*.
- Muñoz, J. (2007). Justine Bayard Ward. En M. Diaz, & A. Giráldez, *Aportaciones teóricas y metodológicas a la educación musical una selección de autores relevantes* (pp. 33-42). Barcelona: Graó.
- Muñoz, J.; Sahagún-Padilla, M. (2017). *Análisis cualitativo con Atlas.ti.: Manual de uso*. Recuperado de <https://bit.ly/2IAwwZG>
- Narbona, R. (1993). Las fiestas reales en Valencia entre la edad media y la edad moderna. *Pedralbes: Revista d'història moderna*, (13), 463-472.
- Negrín, O. y Vergara, J. (2007). *Teorías e Instituciones contemporáneas de educación*. Madrid: Editorial Universitaria Ramón Areces.
- Niedelman, M. (1991). Problem solving and transfer. *Journal of Learning Disabilities*, 6(24), 322- 329.
- Olabuénaga, J. (2012). *Teoría y Práctica de la Investigación Cualitativa*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Orero, M.A. (2021). *Eight Pieces for Four Timpani de Elliott Carter: Procedimientos en la documentación y difusión en medios digitales basados en la experiencia de concierto* [Tesis doctoral: Universitat Politècnica de València] Riunet: Repositorio Institucional UPV. <http://hdl.handle.net/10251/162114>
- Ossenbach, G. (1989). "Introducción", *Génesis de los sistemas educativos nacionales*. Madrid: Federico Gómez Rodríguez de Castro. UNED.
- Palomares, J. (2004). Comunicar la música. *Revista Científica de Comunicación y Educación*, (23), 13-16.
- Pascual, P. (2010). *Didáctica de la música para primaria*. Madrid: Pearson Prentice Hall.

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

- Pascual, C.E. y Peñalver, J.M. (2019). Conservatorios de música en España: De 6º curso de enseñanzas profesionales a 1º curso de enseñanzas superiores. *Epistemus: Revista de Estudios en Música, Cognición y Cultura*, 7 (1), 70-88.
- Pedrell, F. (1901). *Emporio científico é histórico de organografía musical antigua española*. Barcelona: Juan Gili Librero.
- Peinkofer, K. y Tannigel, F. (1969). *Handbuch des Schlagzeugs, Praxis und Technik*. Mainz: B. Schott's Söhne.
- Peters, M. (2009). *Elementary Snare Drum Studies*. Hollywood: Try Publishing Company
- Peters, M. (1999). *Fundamental Solos for Mallets: 11 Early- to Late-intermediate Solos for the Developing Mallet Player*. Nueva York: Alfred Publishing Company.
- Peña y Goño, A. (1967). *España desde la ópera a la zarzuela*. Madrid: Alianza Editorial.
- Pérez, M. (1998). Breve reseña histórica sobre la educación musical en España y comparación con otros países. *Música y Educación*, (34), 19-28.
- Phelps, R., Sadoff, R., Warburton, E. y Ferrara, L. (2005). *A guide to research in Music Education* (5ª ed.). Lanhan: The Scarecrow Press.
- Piza, N.D., Amaiquema, F.A. y Beltrán, G. (2019). Métodos y técnicas en la investigación cualitativa. Algunas precisiones necesarias. *Revista Conrado*, 15 (70), 455-459. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado>
- Pizarro, C. (2014). La entrevista etnográfica como práctica discursiva. *Revista de Antropología*, (57), 461-496.

- Podemski, B. (1940). *Podemski's Standard Snare Drum Method, Including Double Drums and an Introduction to Tympani*. New York: Mills Music.
- Pont, B. (1997). *Models d'acció didàctica*. Barcelona: Universidad a Distancia de Cataluña.
- Pozo, J. I., Bautista, A. y Torrado, J.A. (2008). El aprendizaje y la enseñanza de la interpretación musical: cambiando las concepciones y las prácticas. *Cultura y Educación*, 20 (1), 5-15.
- Pulver, J. (1915). Illustrations of the History of Music Printing in the Library of Mr. Alfred H. Littleton. *The Musical Times*, 56 (864), 84-86.
- Raufast, M. (2016). *Entradas reales y ceremonias de recepción en la Barcelona bajomedieval*. [Tesis doctoral. Barcelona: Universitat de Barcelona]. Tesis doctoral en Xarxa. <https://www.tdx.cat/handle/10803/402201#page=1>
- Redacción. (2017, 24 de octubre). Institución Libre de Enseñanza creyó en libertad de la mujer, según expertas. *La Vanguardia*. <https://www.lavanguardia.com/vida/20171024/432328424165/institucion-libre-de-ensenanza-creyo-en-libertad-de-la-mujer-segun-expertas.html>
- Renwick, J. y McPherson, G. (2002). Interest and choice: Student-selected repertoire and its effects on practising behaviour. *British Journal of Music Education*, 19(2), 173–188. Doi: 10.1017/S0265051702000256
- Ritterman, J. (2006). *Sobre la enseñanza de la interpretación*. En John Rink (Ed.), *La interpretación musical*. Madrid: Alianza Música.
- Rodríguez, G., Gil, J. y García, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa* (2ª ed.). Málaga: Aljibe.

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

Rodríguez, J.A. (2018). La música como rizoma. Bases para una educación musical performativa. *Revista Musical Chilena*, 72 (229), 139-150 DOI: [10.4067/s0716-27902018000100139](https://doi.org/10.4067/s0716-27902018000100139)

Rodríguez, J.J. (2015). Primeras obras escritas para conjunto de percusión, en la primera mitad del siglo XX. [Tesis doctoral. Universidad de La Laguna]. RIULL- Repositorio Institucional de la Universidad La Laguna. <http://riull.ull.es/xmlui/handle/915/25034>

Rodríguez, C., Herrera, L., y Lorenzo, O. (2005). Teoría y práctica del análisis de datos cualitativos. Proceso general y criterios de calidad. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades, SOCIOTAM*, 25(2), 133-154.

Rollinson, T.H. (1906). *Rollinson's Modern School for the Drum, Tympani, Xylophone and Glockenspiel*. Boston: O. Ditson.

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

Rosenshine, B. F. (2002). Systematic instruction. En R. Colwell y C. Richardson, *The new handbook of research on music teaching and learning* (pp. 229–314). Oxford: Oxford University Press.

Ruiz, J. (1903). *Diccionario biográfico y crítico. La música en Valencia*. Valencia: Establecimiento tipográfico Doménech.

Sabariego, M. y Bisquerra, R. (2009). El proceso de investigación (parte 1). En R. Bisquerra (coord.). *Metodología de la investigación educativa* (pp. 89-126). Madrid: La Muralla.

Sánchez, J. (2011). *Breve aproximación histórica*. <http://www.tamborileros.com/historia.htm>

- Sánchez-Andrade, J. (2016). *La pedagogía de la Percusión en el grado superior de los conservatorios españoles: el patrimonio como referencia para innovar con equidad*. [Tesis doctoral. Universidad de Oviedo]. Repositorio Institucional de la Universidad de Oviedo. <http://hdl.handle.net/10651/42036>
- Sansaloni, M. C. (2014). Presencia de estereotipos de género en la elección de especialidad musical profesional. *Quadrivium*, (5), 26.
- Sarget, M. (2000). Perspectiva histórica de la educación musical. *Revista de la facultad de Educación de Albacete*, (15), 117-132.
- Sarget, M. (2002). Rol modélico del Conservatorio de Madrid II (1831-1857). *Ensayos: Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, (17), 149-176.
- Schmelkes, S. (2001). La combinación de estrategias cuantitativas y cualitativas en la investigación educativa: Reflexiones a partir de tres estudios. REDIE: *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 3(2), 1–13. Recuperado de <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/43/82>
- Schmieder, W. (1950). *Thematisch-systematisches Verzeichnis der musikalischen Werke von Johann Sebastian Bach*. Leipzig: Breitkopf und Härtel.
- Schumacher, R. (2009). *Pauken mit trompeten. lassen sich lernstrategien, lernmotivation und soziale kompetenzendurch musikunterricht fördern?* Bonn: Bundesministerium für Bildung und Forschung(BMBF).
- Sevsay, E. (2013). *The Cambridge Guide to Orchestration*. New York: Cambridge University Press.
- Sosniak, L.A. (1985). Learning to be a concertpianist. En B. Bloom (Ed.), *Developing talent in young people* (pp. 19–67). New York: Ballantine.
- Sparshott, F. (1982) *The Theory of the Arts*. New Jersey: Princeton University Press.
- Stake, R. (1998). *Investigación con estudios de casos*. (4ª ed.). Madrid: Ediciones Morata.

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

- Steindorf, E. (1977). *Die Sächsische Staatskapelle*. Berlín: Henschel-Verlag.
- Stone, G.L. (1935). *Stick Control: For the Snare Drummer*. New England: George B. Stone & Sons.
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. (1ª ed.). Colombia: Universidad de Antioquía.
- Strom, K. (1926). *Beiträge zur Entwicklungsgeschichte des Märsches*. Sul-in-Thüringen.
- Tarr, E. (1975). *The Entire Art of Trumpet Playing, 1614* Nashville: Brass Press.
- Tarr, E. (1988). *The Trumpet*. Londres: Batsford Ltd.
- Taylor, P. (1960). *The Notebooks of Leonardo da Vinci*. Nueva York: New American Library.
- Taylor, S. y Bodgan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. (2ª ed.). Barcelona: Paidós Básica.
- Terry, C. d. (1931). Bach's Kettledrums. *The Musical Times*, (72), 119-121.
- Titcomb, C. (1956). Baroque Court and Military Trumpets and Kettledrums: Technique and Music. *The Galpin Society Journal*, 9, 56-81.
- Torrado, J. A., Casas, A. y Pozo, J. I. (2005). Las culturas de la educación musical: aprendiendo a interpretar un instrumento. *Estudios de Psicología*, 26(2), 259-270.
- Torre, F. (s.f.). *La Nueva España*. Obtenido de Cultura exige a Zapico renunciar a cuatro conciertos para volver al Conservatorio:

<https://www.lne.es/cuencas/2017/04/18/cultura-exige-zapico-renunciar-cuatro-19338762.html>

- Urbano, P. (2016). Análisis de datos cualitativos. *Revista Fedumar Pedagogía y Educación*, 3(1), 113-126.
- Vélez, O. (2003) *Reconfigurando el Trabajo Social*. Buenos Aires. Espacio Editorial.
- Vieites, M.F. (2020). Las enseñanzas artísticas superiores en la ordenación educativa en España. Una visión crítica. *Foro de Educación*, (18), 209-232. <http://dx.doi.org/10.14516/fde.676>.
- Titcomb, C. (1956). Baroque Court and Military Trumpets and Kettledrums: Technique and Music. *The Galpin Society Journal*, 9, 56-81.
- Vicente, A. y Aróstegui, J.L. (2003). Formación Musical y Capacitación Laboral en el Grado Superior de Música, o El Dilema entre lo Artístico y lo Profesional en los Conservatorios. *Revista electrónica de LEEME*, (12), 13-26.
- Villanueva, F. (2019a). Los Ministriles de la Ciudad de Valencia: de la contratación circunstancial a la institucionalización profesional (1524). *Revista de Musicología*, XLII(1), 43-72. <https://doi.org/10.2307/26661393>
- Villanueva, F. (2019b). Manifestaciones musicales en las procesiones valencianas de Semana Santa y de San Vicente Ferrer a finales del siglo XVI. En A. F. Vanda de Sá (Ed.), *Paisagens sonoras urbanas: história, memória e património* (pp. 179-206). Évora: Universidade de Evora. doi: [10.4000/books.cidehus.9039](https://doi.org/10.4000/books.cidehus.9039)
- Viñao, A. (1990). *Innovación pedagógica y racionalidad científica. La escuela graduada pública en España (1898-1936)*. Madrid: Akal Universitaria.
- Viñao, A. (1994). Política regresiva de Fernando VII y el paréntesis del trienio liberal. En B. D. Criado (Ed.), *Historia de la Educación en España y*

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

América. Vol. 3. La educación en la España Contemporánea (1789-1975), (pp. 49-58). Madrid: Morata.

Voss, J. (1987). Learning and transfer in subject-matter learning: a Problem-solving model. *International Journal of Educational Research*, (11), 607-622.

Wecking, H. (1949). *Paukenschule*. Cologne: H. Gerig.

Whaley, G. (1973a). *Primary Handbook for Timpani*. Nueva York: Joel Rothman Publications.

Whaley, G. (1973b). *Fundamental Studies for Snare Drum*. Nueva Jersey: Charles Dumont & Son.

Whaley, G. (1974). *Fundamental Studies for Mallets*. Nueva York: Joel Rothman Publications.

Whaley, G. (1980). *Primary Handbook for Timpani*. Milwaukee: Hal Leonard

Whaley, G. (2000). *Primary Handbook for Mallets*. Philadelphia: J.W. Pepper & Son, Inc.

Whistler, H. (1945). *Elementary Method for Tympani*. Chicago: Rubank.

Widor, C. (1904). *Technique de l'orchestre moderne*. París: Henry Lemoine.

Woody, R. H. (2004). The motivation of exceptional musicians. *Music Educators Journal*, 90(3), 17-21.

Woud, N. (1983). *Musical Studies for Pedal Timpani*. Amsterdam: Pustjens Percussion Products.

Woud, N. (1999). *Symphonic Studies for Timpani*. Amsterdam: Pustjens Percussion Products.

Woud, N. (2006). *The Timpani Challenge*. Amsterdam: Pustjens Percussion Products.

Woud, N. (2021, 19 de agosto). *Nick Woud*. Obtenido de The Timpani Study Books: <https://nickwoud.com/the-timpani-study-books/>

Wuytack, J.; Boal-Palheiros, G. (1995). *Audición musical activa (libro del profesor)*. Porto: Associação Wuytack de Pedagogía Musical.

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

Zarro, D. E. (1998). Timpani: An Introspective Look,. *Percussive Notes*, 36(3), 57-60.

Zhukov, K. (2009). Effective practising: A research perspective. *Australian Journal of Music Education*, 1(3), 3-12.

3. Legislación

Orden del 21 de julio de 1931 y dependiente del Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes. Boletín Oficial del Estado, de 22 de julio de 1931. Recuperado el 20 de julio de 2021 de <https://www.boe.es/gazeta/dias/1931/07/22/pdfs/GMD-1931-203.pdf>

Orden del 20 de enero de 1939. Boletín Oficial del Estado, de 27 de enero de 1939. Recuperado el 20 de julio de 2021 de <https://www.boe.es/gazeta/dias/1939/01/27/pdfs/BOE-1939-27.pdf>

Orden del 16 de septiembre de 1939. Boletín Oficial del Estado, de 27 de septiembre de 1939. pp. 5351 a 5370. Recuperado el 19 de julio de 2021 de <https://www.boe.es/gazeta/dias/1939/09/27/pdfs/BOE-1939-270.pdf>

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

Boletín Oficial del Estado núm. 160, de 6 de julio de 1971. Orden por la que se nombra a don Roberto Campos Fabra Profesor especial de «Instrumentos de percusión» del Conservatorio Superior de Música de Valencia en virtud de concurso-oposición, p. 11084. Recuperado el 16 de julio de 2021 de <https://www.boe.es/boe/dias/1971/07/06/>

Real Decreto aprobando el reglamento de las Escuelas Graduadas Anejas a las Normales de Maestros y Maestras, p. 863. Gaceta de Madrid núm. 248, de 5 de septiembre de 1899. Recuperado el 18 de julio de 2021 de <https://www.boe.es/gazeta/dias/1899/09/05/pdfs/GMD-1899-248.pdf>

Real Decreto aprobando el reglamento para el régimen y gobierno de los Archivos del Estado, p. 823. Gaceta de Madrid núm. 330, de 26 de Noviembre de 1901. Recuperado el 16 de julio de 2021 de <https://www.boe.es/gazeta/dias/1901/11/26/pdfs/GMD-1901-330.pdf>

Real Decreto disponiendo que las Corporaciones provinciales que sostengan Conservatorios y Escuelas de Música y deseen que los estudios en ellos cursados tenga validez académica soliciten su incorporación al Conservatorio de Madrid. Gaceta de Madrid, núm. 168, de 17 de junio de 1905, pp. 1107 a 1108. Recuperado el 18 de julio de 2021 de <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1905-3751#:~:text=Real%20decreto%20disponiendo%20que%20las,%C2%ABGaceta%20de%20Madrid%C2%BB%20n%C3%BAm.>

Real Decreto 1073/1987, de 28 de agosto, por el que se modifica el Decreto 2618/1966, de 10 de septiembre, sobre reglamentación General de los Conservatorios de Música. Boletín Oficial del Estado, núm. 213, de 5 de septiembre de 1987, pp. 27237 a 27237. Recuperado el 17 de julio de 2021 de <https://www.boe.es/eli/es/rd/1987/08/28/1073>

Real Decreto 756/1992, de 26 de junio, por el que se establecen los aspectos básicos del currículo de los grados elemental y medio de las enseñanzas de música. Boletín Oficial del Estado, núm. 206, de 27 de agosto de 1992, pp. 29781 a 29800. Recuperado del 20 de julio de 2021 de <https://www.boe.es/eli/es/rd/1992/06/26/756>

Real Decreto 617/1995, de 21 de abril, por el que se establece los aspectos básicos del currículo del grado superior de las enseñanzas de música y se regula la prueba de acceso a estos estudios. Boletín Oficial del Estado núm. 134, de 6 de junio de 1995, pp. 16607 a 16631 Recuperado el 19 de julio de 2021 de <https://www.boe.es/eli/es/rd/1995/04/21/617>

Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre. Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales. Boletín Oficial del Estado, núm 260, de 30 de octubre de 2007. Recuperada el 19 de julio de 2021 de <https://www.boe.es/eli/es/rd/2007/10/29/1393/con>

Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales. Boletín Oficial del Estado núm. 260, de 30 de octubre de 2007. Recuperado el 19 de julio de 2021 de <https://www.boe.es/eli/es/rd/2007/10/29/1393/con>

Real Decreto 1614/2009, de 26 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas artísticas superiores reguladas por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. pp. 89743 a 89752. Recuperado el 19 de julio de 2021 de <https://www.boe.es/eli/es/rd/2009/10/26/1614>

Real Decreto 631/2010, de 14 de mayo, por el que se regula el contenido básico de las enseñanzas artísticas superiores de Grado en Música establecidas en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado núm. 137, de 5 de junio de 2010. pp. 48480 a 48500. Recuperado el 19 de julio de 2021 de <https://www.boe.es/eli/es/rd/2010/05/14/631>

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

Decreto del 15 de diciembre de 1868. Gaceta de Madrid núm. 354 de 1868. Boletín Ordinario, pp. 1 a 16. Recuperado el 16 de julio de 2021 de <https://www.boe.es/gazeta/dias/1868/12/19/pdfs/GMD-1868-354.pdf>

Decreto de 15 de junio de 1942 sobre organización de los Conservatorios de Música y Declamación. Boletín Oficial del Estado núm. 185, de 4 de julio de 1942, pp. 4838 a 4840. Recuperado el 16 de julio de 2021 de <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1942-6043>

Decreto 2618/1966, de 10 de septiembre, sobre Reglamentación general de los Conservatorios de Música. Boletín Oficial del Estado núm. 254, de 24 de octubre de 1966, pp. 13381 a 13387. Recuperado el 17 de julio de 2021 de <https://www.boe.es/boe/dias/1966/10/24/pdfs/A13381-13387.pdf>

Decreto LXXXI de 29 de junio de 1821. Reglamento general de instrucción pública. Colección Legislativa de España. Recuperado el 17 de julio de 2021 de <http://hdl.handle.net/10481/51929>

ANEXOS

ANEXOS

Anexo I. Modelo de entrevista

- ¿Cuáles fueron tus inicios con la percusión?
- ¿Recuerdas los métodos de percusión que utilizabas?
- Tu actividad profesional como intérprete no solo se limita a la música antigua, ¿qué diferencias y similitudes has encontrado con los diferentes estilos musicales?
- Hoy en día la música antigua se ha expandido y en muchas regiones del país existen grupos de este estilo, pero a finales del siglo XX no era muy común este tipo, ¿cómo fue tu incorporación a la música antigua? ¿Cómo la conociste?
- ¿Cómo fuiste creando tu propia técnica a la hora de tocar?
- ¿Nuestro instrumento es un poco excepcional, cuánto espacio hay para la improvisación y para la música escrita en partitura?
- En gran cantidad de obras, la percusión y el bajo continuo o trompetas van a la par, ¿hay diálogo con tus compañeros para ir consecuentemente en la misma línea musical? ¿O cada uno interpreta de forma diferente? ¿Como es tu relación con los compañeros?
- ¿Con los años ha cambiado tu forma de entender e interpretar este repertorio?
- ¿Es el mismo público el que va a escuchar un concierto de “música clásica” que un concierto de música antigua?
- A lo largo de toda tu experiencia profesional, has tenido la suerte de viajar por muchos países del mundo, ¿te ha aportado algo a tu conciencia musical? ¿Has incorporado conceptos de esos estilos musicales a tu forma de tocar?
- Como docente desde hace años, ¿cuál es tu metodología de enseñanza?
- ¿Utilizas algún método en concreto?
- En el caso de los timbales, ¿qué repertorio sueles enseñar?
- Por tu experiencia, crees que el alumnado de los conservatorios, en general, ¿tiene conocimiento del origen de los instrumentos que está estudiando?
- ¿Piensas que sería bueno para ellos conocer más en profundidad este tema?
- ¿Algún aspecto más que consideres oportuno?

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

Anexo II. Transcripciones de las entrevistas

Entrevista a P.O.A.

26 de enero de 2022

(O): Bueno Pere, moltes gràcies per estar aci, eh.. i res, anem a començar en la entrevista, en la xerrada. Com varen ser els teus inicis amb la percussió?

(P): Bueno, doncs els meus inicis van ser a través de la música tradicional. La meua germana tocava en un, en un grup de balls. Jo sóc del Camp de Tarragona, molt prop de Tarragona i la meua germana tocava la...havia estudiat música (piano i guitarra) però també va començar a tocar la gralla, que és un instrument germà de la dolçaina, en una colla castellera, d'estes que fan castells. I llavors la meua germana com que era de les que sabia música, vam decidir crear un grup a part. Però no tenien timbaler, d'acord? no tenien percussionista. I jo que estava estudiant música ja em va... Bueno, havia començat solfeig i tal em va dir: "Pere, ves a prendre unes classes de timbal que així et podràs venir en mi i bueno... d'aquesta manera va ser una mica la manera familiar de començar. Vaig estar uns anys aprenent a tocar de tradició oral, però igualment vaig estudiar acadèmicament violí i piano, vale? Llavors a partir de aquí la cosa es va animar i vaig fer el salt al conservatori perquè jo anava a Ravalls, que és una escola petita. Em vaig al conservatori i ahí n'hi ha percussió. Perquè a la zona on visc jo, sí que n'hi ha ciutats grans que tenen conservatoris però no es podia estudiar percussió. O podies anar a la banda militar o podies anar amb algun profe de bateria o havies de fer algo molt tradicional. I llavors allí al conservatori ja vaig decidir provar amb la percussió clàssica i seguir amb el violí, feia les dos coses. I llavors el segon any feia els dos estudis alhora, és a dir, feia violí i percussió. I llavors d'aquesta manera em vaig dir que el violí m'agradava però va arribar el sisè de grau mig, vaig acabar el violí i vaig seguir estudiant el grau mitjà de percussió. I aquesta és una mica va ser la meua manera. Paral·lelament jo ja vaig anant fent classes de percussió tradicional i anava fent alguns cursos de percussió antiga amb el Pedro Estevan o amb alguns altres professors. També al conservatori on vaig estudiar era un dels primers en Catalunya que tenia instruments de la música antiga, hi havia professors de llaüt i sempre es convidava i jo anava amb

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

el violí i feien petits grups de cambra i allí amb els professors vaig fer els primers contactes. Aquest és una mica els meus inicis.

O: Molt bé. Recordes més o menys els mètodes de percussió que feies servir?

P: Bueno, pel que et dit, pel que seria els meus inicis de música tradicional he fet servir bàsicament res, el que em deia el profe (copiar i copiar), val? A partir de més endavant ja vaig fer servir molts llibres típics, des del Stick Control, quan ja vaig anar amb algun professor més de bateria, pues tot el que seria el Stick Control, més rudimental. Llavors al conservatori vam fer bastant de Fink, també rudimental...Bueno, una mica tot el que seria més clàssic.

O: Molt bé. En la teua activitat professional com a intèrpret no només es limita a la música antiga, quines diferències i similituds has trobat amb els diferents estils musicals?

P: Bueno, diferent, eh...Bueno, comencem per les similituds. Una cosa que té la música antiga, que es bàsicament al que em dedique, i el que té la música tradicional és per una banda els instruments, que poden ser molt semblants i el llenguatge és també molt semblant, molt improvisatiu i molt d'escoltar als altres i molt d'acompanyament. I això és bàsicament la semblança. Estèticament pot ser també quins tipus de música, de l'antiga amb la tradicional es semblen molt i els usos d'aquesta música fan que la manera d'acompanyar haja de ser semblant. Jo crec que, és el meu punt de vista, ha de ser semblant. Val? I les diferències, doncs les diferències moltes vegades que una música, tot i que sigui de terrè, com és la tradicional, amb la música antiga estiga pensat per tocar més per cambra, auditoris o teatres, o hages de tocar més fluix i adaptar una mica també les tècniques i la...el ímpetu a l'hora de tocar, no?

O: Sí. Vale, molt bé. Com ja has comentat, has comentat la teua incorporació a la música antiga, però com la vares conèixer? Com vares conèixer, per exemple a Pedro Estevan, no? Com vares fer algun curset amb ell?

P: Val. Mira. Com ja t'he dit, a casa fèiem música i quan varen començar a arribar els CD's amb el reproductor de CD, pues van arribar els típics discos de Colección

de la Música Clásica. Però la meua germana un dia va portar dos CD's del Savall i clar, com que jo amb les meues germanes em porte molts anys, el que feien elles és una mica la meua guia, no? Jo escoltava aquella música i deia: "això a mi m'encanta. Aquest so m'agrada. Aquest repertori... això ho vull fer jo. Això, això... esta música m'atrau" O siga, per una banda el conservatori estava estudiant una cosa que m'agradava molt, el repertori de violí i de percussió amb la marimba, el vibràfon... però veia que allò m'atreia més, com que era més personal. I a partir d'aquí, doncs ja amb 18 anys crec que em vaig plantar al primer curs amb el Pedro Estevan, que va ser el meu primer viatge en cotxe a Segovia, a uns tallers que ens deien "Tallers de Ministriles". Varen anar moltes persones que hui en dia es dediquen a la música (i altres que no), però moltes que hem anat. I aquest va ser fa vint i quatre, vint i cinc anys del primer contacte. I a partir d'aquí ja altres cursos van venir tot seguit, tot es va desencadenant.

O: I com has anat creant la teua pròpia tècnica a l'hora de tocar?

P: Bueno, la meua pròpia tècnica és gràcies una mica a les influències que he tingut, professors que he tingut, professors que jo he volgut anar a buscar al saber que feien d'allò. També per exemple, les meues influències, una important seria el Michael Metzler, que segurament tu coneixes. Que en ú d'aquests cursos que vaig anar començar fent al Tamburi Mundi, un dia va haver com una xerrada del Michael Metzler explicant el que ell feia. Jo no el coneixia, i la veritat que vaig veure que allò, allò era una manera d'interpretar que m'agradava molt. A mi m'agradava, coneixia molt la del Pedro, coneixia molt alguns músics francesos. En aquell moment no hi havia tant d'internet com ara, no podies trobar coses. Però també vaig conèixer persones com l'Andrea Piccioni, que venia d'una tradició italiana, una llarga tradició de música de pandereta. I veia que allò era el que podia funcionar i allò era el que m'agradava. I allò era un dels meus referents. No? Una mica com m'agradaria interpretar. A part que sempre m'agradat posar algo més personal, perquè també es va creant. Però si que moltes vegades quan veus coses, veus coses d'aquesta gent o bueno, no sé.

O: Molt bé. El nostre instrument és un poc excepcional...

P: Perdona?

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

O: Quant espai n'hi ha per a la improvisació i per ala música escrita en partitura?

O: Ja. Bueno, a vore. A la música que fem hi ha molt tipus de música. Si anem a agafar música medieval que hi ha només una melodia, doncs la improvisació hi ha de ser bastant amb el fet de que tu tens una figuració rítmica i més o menys te pots cedir allí, et pots passar amb més grau o menys, però si et passes molt no... sonarà massa modern o crec que pot arribar a sonar massa fora de context. Llavors, aquí tens tot el camp obert, les propostes teues i la improvisació i les idees han de venir de la teua banda. Quan és música més polifònica a mi sí que m'agrada treballar molt amb la partitura general per vore què passa a totes les veus i sempre m'agrada fixar-me en dos o tres veus o quan agafe una partitura senyale uns motius rítmics que trobo jo interessants i com els podria reforçar. O inclòs aquests, aquestes cèl·lules que crec que hi són interessants, ets fer una mena de patró rítmic, val? I clar, com més tirem endavant hi ha algo més escrit ja, encara que n'hi ha poca cosa. Però sí que m'agrada sempre, ehm, vore el material que hi ha i no tocar. Sí que moltes vegades, doncs si no hi ha partitura, toques del que sents, però si que toques basant en algo que aquell que s'està tocant en aquell moment; vull dir: melodia rítmica, melodia...

O: En gran quantitat d'obres, la percussió i el baix continu o trompetes van a l'una, hi ha diàleg amb els teus companys per a anar en la mateixa línia? O cadascun interpreta de manera diferent? Com és la teua relació amb els companys?

P: Bueno, ehm... Jo tinc poca experiència amb els timbals (tu ja ho saps), però sí que per exemple he fet algunes vegades... se m'ha proposat repertori que no hi havia timbals escrits, i seguir la segona trompeta o inclòs de trobar-me les parts dels timbals girades. No, per, per.. seguir per analogia. Preguntaves això? No t'he entès bé.

O: Sí. O quan toques en baix continu, en tiorba, viola da gamba...com és la teua relació? Si parles en ells o cadascú va a la seua.

P: Mira, una mica el que et deia abans. Com que m'agrada tocar amb general, sí que em fixe bastant en el baix o marco, per exemple, en els moments de més forte, doncs si el ritme és *tuuum tum tum tum tum*, *tuuum tum tum tum tum* (el baix continu fa això) molarà que ho reforces. Però sempre m'agrada tenir el paper per a... de l'instrument agut, una mica. Per exemple, si prenem amb la pandereta tots fem el mateix, però mola si tots els altres fan això, o siga una formació molt gran amb baix continu també mola que contraposis això, no? I potser està bé si es fa dos vegades no sigui igual, no? O jugar amb això. O sigui, tenint baix continu però no està molt cenyit amb ell.

O: Molt bé. Vale. Amb els anys ha canviat la teua manera d'entendre i interpretar aquest repertori?

P: Bé. Sí. Jo crec que sí. He anat... com més experiència tens, com més música sens, amb més gents assages i més professors has tingut, tots et proposen de fer coses diferents. Ehm...he canviat? Sí, he canviat...ehm...crec que cada vegada m'he tornat una mica no més... no més estricte, però sinó amb menys... Abans era tot més floritura i ara cada vegada una mica més auster, potser. O més... No més reprimit, però sí que una mica més ser funcional i ajudar al grup. Quan ets jove i tens moltes ganes de provar coses i al final és una mica loco, però al final l'experiència el que et diu es que bé, que si el segon assaig ja tot funciona en una forma estricta, aquí és el punt de partida per poder fer algo més. Però, pot ser he estat cap a una mica menys. Sí que saps com... Com més saps, o semblaria que més saps, menys saps. Llavors, com menys saps vols assegurar el tiro. No sé si..

O: Sí. Molt bé. Tu creus que és el mateix públic el que escoltarà un concert de "música clàssica" que un concert de música antiga?

P: Bé. Bueno, el mateix públic? Ehm...potser no, però n'hi ha una gran part que sí. O sigui, últimament la música antiga amb els festivals de música antiga pues programa molta música antiga o bastant música antiga en els festivals de clàssica, o bé tots tipus de... i moltes vegades el públic és bàsicament el mateix, no? Gent gran, cabells blancs, que pot pagar per als concerts... també poca gent jove. Però en alguns casos sí que hi ha concerts més especialitzats, doncs sí que van gent

Ensenyar e interpretar instruments de percussió desde el pasad a la actualidat:
investigaci3 i transferencia

més devota o que està buscant un estil de música més concret o vol sentir aquest solista en concret o aquell director o veure una orquestra que mai va prop del seu poble i pues...mou a veure. Són diferents però en el fons són els mateixos. Jo crec que moltes vegades estan en el mateix lloc. Ehm...la persona que compra un abonament per a un teatre gran igual mira a veure per a veure tot, mira a veure els grans noms que ha sentit o grans compositors. Però jo crec que el públic s'està mobilitzant bastant. És a dir, no crec que hi hagi gent de la música antiga..Sí que n'hi ha, però el públic és bastant obert de mires.

O: Sí, molt bé. Al llarg de tota la teua experiència professional, has tingut la sort de viatjar per molts països del món, t'ha aportat alguna cosa a la teua consciència musical? Has incorporat conceptes d'aqueixos estils musicals a la teua manera de tocar?

P: Vols dir d'haver tocat en diferents gent.

O: Exacte. I per tot el món. O si has fet cursos fora d'Espanya, has incorporat coses d'Itàlia, per exemple.

P: Ah! Sí, sí, sí. Sí, com alumne. Si he incorporat perquè he anat a cursos. Evidentment, evidentment. Tot el que he après, bueno...tot no. La majoria de coses que he après les he agafat de fer moltíssims cursos i no em canse mai de...Tant amb el...jo que sé, el Glen Velez amb el que he pogut treballar moltes vegades. També quan era molt jove, que va venir a Mallorca. Ahí se'm va obrir un mon nou, de poder agafar..no? Sobretot a la música medieval. Però com t'he dit en el TamburiMundi en Alemanya, molta cosa de l'Andrea Piccioni, altres de l'Yshai, altres del Michael Metzler. També vaig estar a Grècia on vaig veure, vaig treballar amb molts ritmes coixos i molta música de tradicional d'allà amb una mena de panderetes que tenen de la influència dels àrabs. Però sí, gràcies als viatges he pogut veure coses que serien impensables. Això fa vint anys, ara amb internet ha canviat tot. Però si que el viure amb els professors i...fa que la relació sigui molt més...l'aprenentatge crec que és molt més viu i impactant.

P: I ara, com a docent des de fa anys, quina és la teua metodologia d'ensenyament?

O: Bueno, ara fa des de fa tres anys no ensenye. No faig de docent, tot i que ho fet molts anys. Llavors, el meu mètode d'ensenyança ha anat molt, ehm, canviant. Com també t'he explicat, he estat una persona relativament s'ha anat formant contínuament, perquè he estat aprenent coses noves i en venia molt de gust, doncs ha anat canviant moltíssim, no? Primer, els objectius eren uns i per a arribar a aquests objectius només passen per mi. Ara potser, a veure diferents maneres de treballar, diferents professors, diferents tècniques, val, pots seguir amb un objectiu però llavors, no hi ha un únic camí. Sino, potser anar per l'esquerra o per la dreta i esperar al semàfor i avançar una mica més, canvia. Et vas fent el teu mètode. Però no és el meu mètode que jo he escrit moltíssima cosa, però sí que he transcrit que jo crec pot ser material útil pels estudiants, per a desenvolupar-se musicalment o tècnicament. I tu vas creant una mica el teu mètode.

O: I en el cas dels timbals, quin repertori sols ensenyar? Si has ensenyat...

P: Bueno, amb els timbals...a pesar de no ser molt timbaler bàsicament he ensenyat repertori barroc perquè amb la gent que havia fet classes de timbals, no? Era gent que després tenia un interès doncs per... o per tocar amb música de cobles de sardanes on la majoria estan a dues timbales, o per fer coses d'antiga. Llavors, doncs treballàvem bàsicament música del segle XVII i llavors veiem alguns *hits* del XVIII, doncs de Händel (Fireworks), veiem música del XVII i del XVIII, fins a Mozart com a molt tard. I Lully o Philidor molt enrere.

O: I per la teua experiència, creus que l'alumnat dels conservatoris, en general, té consciència de la procedència dels instruments que està estudiant?

P: De la percu històrica, vols dir?

O: Sí, sí. Bueno, la gent de percussió sinfònica si sap el que està tocant, la seua història del seu instrument.

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

P: Ja. Jo crec que n'hi ha tot tipus de gent diferent. N'hi ha gent molt interessada en saber d'on ve l'instrument i d'on venen totes les tècniques i la tradició interpretativa dels seus instruments. N'hi ha gent que no, n'hi ha que només pensa en fer notes i bueno, que està molt bé. Tothom té la seua manera de seguir i lo que li agrada i apassiona més. Sí que he trobat en els últims anys que hi ha com molta gent, per exemple, jo he estudiat a l'Escola Superior de Música de Barcelona (on tu vares fer el màster) i allí és un lloc on es dona molt la possibilitat de diferents especialitats instrumentals, i de fet els tios es barregin. I crec que això és súper positiu perquè d'una manera o un altra t'impregnes o pots convertir moltes experiències amb gent d'altres disciplines o percussionistes de modern, o de jazz o de flamenc o de clàssic. I a mi, per exemple, això... a mi em va fer veure que hi ha molta més música que la que jo fet. Que ja ho sabia, però era molta més, i ells també notaven això, també s'interessaven. Clar, és interessant potser pel fet de tocar tot tan històric o pot fer tant... Però jo crec que sí, cada vegada més té més interès no tan sols per lo seu, sinó per tindre una visió més ampla.

O: Molt bé. I ja per a acabar, algun aspecte que vullgues considerar? Algo que dir, sinó res.

P: Bueno, jo... Que tinguis molta sort tio amb el teu doctorat. No paris de gravar!

O: No, no, no.

P: No, que tinguis molta sort i segur que estarà de luxe i que hi ha molt poca gent que hi hagi fet coses com aquestes i que tu ets la persona ideal. Súper jove, amb moltes ganes i que esperem tots veure el teu resultat molt excel·lent i aviat. I que res, ganes de fer una birra i això.

O: Molt bé. Moltes gràcies Pere.

Entrevista a M.v.d.V.

20 de abril de 2022.

(O): Hello Maarten.

(M): Hello Onofre.

O: Thank you to be here, it's a pleasure.

M: You're welcome.

O: What were your beginnings with percussion?

M: My father was a jazz drummer, in the time of the world and because of the war started and it was very unfortunate for him, but he was a well-known drummer in the radio and after the war he was afraid that the Russians would take over Europe (it was possible), so he fled to South-Africa with my mother and I was born there. So in South-Africa he was art director in advertising, designing things, but in his free time he played with the jazz band and I was always going with him with my brother. And my brother is also a drummer, lives just above Lisbon (Lisbau) he plays in a blues band, in Portugal, yeah. So we were always with my father and that's my first...but I started play piano and trumpet and only when I was twelve I started playing drums, it was a band... I moved from South-Africa to Poland when I was ten, eleven and then somebody called and asked for my brother... "we need the drummer" and I said to "no, my brother already has a band, sorry" and then I want to hung up "blablabla" he has: "Do you play drums?", they asked me. I said: "Yes!" All of a sudden. I always played trumpet, but I had no a good teacher...so I said yes. Next week I was playing drums. That's my first when I was twelve.

O: Ok. And, do you remember the percussion methods you used?

I didn't use any methods! I was autodidact, like my father. My father didn't study. So I was playing with all kinds of bands till I was 17-18 and then I did an audition for the Conservatorium in Amsterdam. My father said "go to the...". And I brought a little record from Louis Armstrong and two whire brushes and

they laughed at me. "What do you doing with.. we can't play with record here. This is a classical school! Take out your books. I said: I have no books. What are you doing here?" He put a book, I think Hochreiner (for snare drum), play this. So, I had to do audition three times to get in the school and in the meantime, I was working in a hotel to make some money, to pay my lessons. So, after two and a half years I got in. So, there I was already, maybe little earlier... I was nineteen and then it went very quick. I finished in four years, I think...because in seventy-three I graduated. In seventy-five I got my teacher's certificated. So, I only played in bands and the methods in the school I got Hochreiner, timpani also snare drum, ehmm....A litte bit of Knauer, the book, the blue book... Who what's that? I have it in the studio, I can tell you tomorrow. It's all the symphonies all Mozart, Haydn, Beethoven, the most important. That's... I taught from, I was taught from that book and other methods very little, there was no a recorded, there was no an ensemble lessons. I only had timpani and snare drum and then I asked my teacher (he was solo timpanist to Concertgebouw: Jan Labordus), I asked him: "Don't I have to learn xylophone!" He said: "yeah... well. These is C scale and this is the quint circle so, you can look it that and then I would ask our percussionist if he can teach you some". So next week he said: " no, he hasn't got time for you. So, what you should do is go around the corner, buy a violin book, the sonatas and just practice." That was my only mallet lesson. For the rest I had all the Beethoven symphonies, of course, Schumann, Schubert, ehm... Bartok. Audition stuff, but that was it. So, when I left school, I actually, suddenly ah yeah! When a left the school Jan Putjens he started ensembles (people playing mallets with...I never forget).

O: four sticks.

M: ah yeah! So, I buy four sticks and I blood all over the place, you know. So, for me, was important not to say no if someboy say: "I need somebody for marimba". "yes ok". And I practiced all nights to play and look at other players. So, I had very little book repertoire for studying because what I studied was orchestral music, I was... you know, taught to be an orchestra musician. But... out of my own interest I started doing other things.

O: Ok. Your professional activity as a performer is not only limited to early music, what differences and similarities have you found with the different musical styles?

M: What differences?

O: Yes, and similarities.

M: Yeah. Yeah! The similarities is, for instance, eh... if you take Händel and Bach but let's put him the side mostly Händel, Lully... stuff like that, you can do a lot of improvisation. So, me, as a young jazz and pop player I improvised always a lot. So, this connection was very helpful for me to teach my masterclasses. To... I remember masterclasses I did in Tokyo and I played only a drum set, a crazy solo, and I then I took Händel and I said actually you do the same here. Yeah, you know. "*Bruaaaa, tokotikataaaa*" and he say only "*pa, pam pa*". So, then for specially for the Japanese people somehow it worked. They understood suddenly "ah!". So many people then understand what improvisation thing is. That helped me a lot. That's a similarity. Ahm, different styles for me it was actually came much later because I was an orchestral musician so I had a job when a I was 23 in Amsterdam Philharmonic and I really was on tour with Concertgebouw with my teacher, Bernard Haitink and we did all the repertoire Ravel, name it, Mahler, Shostakovich, things like that. But I didn't know so much about early music, but what I did like to play... is many times I played as a player because they didn't have steady timpani with Netherland Chamber Orchestra. My teacher always did it, but always *Jan* said: you'll do it tonight, I don't... I want to be home. So, I played with *David Zinman* there, Ros-Marbà many years and then I started play more Haydn, Mozart, stuff like that...early music. But they are a modern orchestra so you can't speak of early music, practice, eh? That came only in 84 so this is 10 years after my first job as an orchestral musician Frans Brüggen called me and asked me to join the orchestra. And then my world changed completely. So, in that...then actually I saw the different ways of possible playing and approaching (Haydn, Mozart, Beethoven) but also the later more, more interesting in yeah...why do you use some many sticks? And I played a lot of contemporary music with the Radio Chamber Orchestra which is also again

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

similarity to the improvisation because you have to rediscover everything again. So, my jazz and pop background help me a lot in classical music.

O: Ok, and nowadays early music has expanded and in many regions of the country there are groups of this style, but at the end of the 20th century this type was not very common, how was your incorporation into early music? How did you discover it?

M: Well, as I said I discovered it through Frans Brüggen when he called me and I just came back from America where I did a research of possible combining jazz with classical music. In those days (I'm speaking of 1991-1992), it was not common. Only I think 83-84 they started jazz school or pop, not even pop, jazz school in Amsterdam and in Hillsborough. So, for me was already before that "Ah! I like both but what it's the connection how can I teach them together?" And in America many drummers they've had a classical education. The famous drummers: Louie Bellson...all of those guys and classical school, still it's the fact Steve Gadd and all these good drummers there. Very skilled players. So coming back from America and being called by Franz (this is end of 83) it's my first appearance, knowledge with early music and I thought: why does he ask me? Because I..he founded the orchestra to ask people who are skilled in early music practice. But then later I found that he went a lot to hear concerts with Netherland Chamber Orchestra and actually I didn't realize then, but later I thought: ah! I didn't enjoy the smaller ensemble more than the bigger orchestra. I like play Mahler, Carnaval Romain, everything..eh? But deeply the intimate the chamber music kind of thing I enjoy more and maybe he has spotted that, it's possible. I've never asked him, actually. So, April 84 was my first appearance and then all of a sudden I had to, of course, know about hand tuning drums and calf heads skin which I knew of course. But in a different way: well, you know all about it.

O: How did you create your own technique when playing?

M: My what,my?

O: Technique. When you play.

M: Yeah. But you mentioned...

O: how did you create...

M: Your...

O: Your own

M: Ah! My own technique. Ehm... yeah! It's an interesting question. Ehm... I started when I left the Conservatorium, I was very interested in how other teachers taught. And I had a fantastic teacher but I also saw that I was taught very limited, I was taught matched grip snare drum, but then I saw people like Jan Putjens who on tour was my roommate play very differently high up here. Very high. Well we always had like this. And playing with wooden sticks on the calf heads skin, as you know, it's very tricky if you play soft. How do you get that? Yeah. And I noticed that if I play the modern way, or modern way like modern timpani, you kill the sound of the stick because it's all in your fingers but if you play I say matched grip, so I was taught traditional grip like this. Jan Putjens played matched grip. So, all of a sudden, so I saw him playing in the snare drum sounded really nice and I just somehow picked it up myself and I started trying things with matched grip on the baroque. And it worked. Not always, depends on what do you play forte or maybe mezzoforte but most of the soft things much better in the matched grip. So that is actually when I started developing my own technique, but I think I started with this unconsciously maybe in the later 80's, more and more. And then it developed into something...well, which we can talk about tomorrow.

O: Ok, our instrument is a bit exceptional, how much room is there for improvisation and for music written on sheet music?

M: Depends on the composer. I believe Bach before that of course many composers even Rameau wrote *avec tout percussion* and players in those days they knew the dances gavotte, bourrée, gigue...so the new exactly...ah! Here I take a tambourine; ah! There I take a tambour or whatever. Ehm... our knowledge

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

isn't... hasn't gone so far. I mean, I am.. you could say also in early music autodidact because Frans asked me, so I had to get into the stuff. So, you think what is the gavotte, what is the gigue, you start to in research, you look and you found out a bit. On the other hand, Franz was also a man who talked me also to say: Yeah, it's good to know everything from then, but we are playing it now and we try to create something which might have sounded like then, but we must not forget our own influence in the heritage which we have in the music. So we can also do things if we think it hasn't a good effect or it sounds good, because he was convinced that in those days also people said: yeah! That's great instrument or I saw these from the Turkish guy and he is the, his bells.. oh, ok! Let's... So, he was very much in favour of being free, not to much, but being free in where you would choose what kind of instrument. So the question is how free are you.

O: Yes

M: Interpretation and stuff like that. Händel, you can alteration, how actually that's common that's known to be done; Bach however was very strict. And there are people who alterate a lot of Bach. And I feel, I have no evidences, but if you only look at the Weihnachtsoratorium, and you see this three lines which he writes, first he wrote *tam ti co pam pom pam pom pam*, something like that, and in the end the chooses for what did writes. How it should be played? Now. So, for me, that is the evidence that he knew exactly what he wanted. And I feel terrible if I try to do *brrroom* or *prrrrr*... I don't do that. I don't... I respect he is writing because I think it has much more effect when it is like he wrote. So, this is the difference between Bach and Händel they knew each other very well and had a lot of respect for each other but the way of approaching music was differently. I mean, Bach was very religious way and Händel was festive. So, it's a different think. Yeah.

O: Ok.

M: Does that answer your..? yeah.

O: yes, yes, yes.

M: ok.

O: it's ok. In a large number of works, percussion and continuous bass or trumpets go hand in hand, is there a dialogue with your colleagues to go along the same lines? Or does everyone interpret it differently? How is your relationship with your colleagues?

M: Very well. Very good! Hahaha ;Muy bien! No, that's really true when it's so... you're such a part of the team, trumpets and drums. From the military history scene and only the people who got out of this Mannheimer Schule like Endler did. They tried to separated it a bit give it solistic, and Telemann of course with trumpets and things, but... No, you have to respect one another and sometimes you don't really get along maybe very well, but in terms of music, you try to agree together, and some trumpeters they alterate like this and the other one does *brbrbrbr* and you have to find each other in that. But I've never had any problems in musical sense with colleagues of working together. It was always a joy.

O: Ehm...Has your way of understanding and interpreting this repertoire changed over the years?

M: Yeah, I think so. Yeah, I think you develop as a musician throughout the years and I feel I'm knowing more and more and more and trying to achieve less and less and less. So, it's me today here with the knowledge I have of those days it becomes in a way easier. If you relax in it, but and also it could also be very difficult because you know more and more about how it could have being and you have to try to separate and be the musician now. And try to recreate what was meant to be done.

O: Ok.

M: Well.

O: Is it the same audience that is going to listen to a "classical music" concert as an early music concert?

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

M: Beginning to develop now. It was very separated and for some people it still is and I understand more and more sometimes why if I now put the radio on or a record that I hear Beethoven symphony by Karajan it's impressive but in the sound of the violins with lots of vibrato I have to get used to it. And I'm getting now the sense that I can hear if it is 442 or a lower tuning and I think the audience it's starting to, it's beginning to change now that the people here and maybe I'm speaking to much of like here in Amsterdam or in Vienna where you have more ensembles more than one playing early music. I'd like...we've...the Bach soloist, with Netherland Bachvereniging, Tom Koopman, 18 century and it's more coming now... more young groups which is fantastic. So, I think around this part of the world, people are hearing more and more are recognizing differences and now you see a mixture more and more of audience.

O: Throughout all your professional experience, you have been lucky enough to travel to many countries around the world. Has it contributed something to your musical consciousness? Have you incorporated concepts of those musical styles into your way of playing?

M: Yes, but maybe unconsciously. You develop your own way of playing if you go to different countries and you must always be open for other influences but I think if you are true to what you do, what are you preach, you should go to that country and show them what you want to present and then the influence come from outside, so, they you can talk to people or they came to you and say: "how do you do this. Oh! We do it like that." And sometimes it's amazing what comes in to you. I was in Irak, 2013, Sulaymaniyah, and you meet some percussionist there, playing a Turkish drum, so when I went back home and you play Die Entführung auf dem Serail: oh! You should do it like this, and then suddenly you learn how it was done. And I think by myself: why didn't I learn before? I could have ask before, you know, but when you meet people you *get* things that fit in each other or Influences by other people and being open for this is very important, yes, definitely.

O: As a teacher for years, what is your teaching methodology? Do you use any particular method?

M: Yeah, the difference with me and the Conservatorium is that I teach mostly private and I've done music schools which it is not professional and then I taught from different kinds of books even Hochreiner sometimes, with classical players and Knauer, but then you have all these new books I have in the studio, rudiments, Wilcoxon, American style books which I now think I should have learnt then, because if we have classical teaching and you see the differences of jazz player in America, have an a classical book like Wilcoxon 101 American drum solos, I think: oh! I wish I could play that like they can play it because it's such a good technique for playing, also Basler trommel... it's exactly Vals Letrobol. I was taught far too classic, I find. And now I'm studying still Wilcoxon and it is so difficult to play it really good. But I'm going to find out of the box, ehm...your question again.

O: what is your teaching methodology?

M: Yeah, yeah, yeah. Teaching. So, yeah. I'll work a lot personally when I do private I work a lot from what the pupil desires to do. So, what would you like to do? We go from there, and then I can take a book here and there depending on more I maybe I think is good for him or her. For master students, of course, you have the repertoire, and this repertoire they want to work on, like we have done and some of them are really interested in only get the skill of playing the Mozart symphony really nicely, "how do you do that? How did you approach?" But then I have the symphonies for that or certain books we can read about Mozart, and how he thought. Or, maybe what I had in mind to do. So, depends very much on the pupil. So, I am very flexible in that sense.

O: In the case of timpani, what repertoire do you usually teach?

M: Ehm... Again, I would say the old books: Mitchell Peters, it's snare drum. Good thing. Timpani Ütőhangszerek. It's a Hungarian book which I was taught from and it is actually it has exercises hinting to the symphonies, the repertoires even Ravel or later him, romantic stuff and you don't really realize wants you know the repertoire you think: "ah! It took that from... ah! It must of being..."things like that. What More? All of early music repertoire of course that we've done: Bach, Haydn, Mozart, Beethoven. I have send certain exercises from

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

certain excerpts from Beethoven symphonies, which you can use as exercises, I made a little book, a booklet for that, and actually if you can play Beethoven I think you can play everything. All the rhythm is there and if you can really point that out, all those rhythms then the rest is easy to also Bartok you know them. If you know *tam tam tam* or *taaam taam taaam* or these little things we've talked about. So, I'm not so much...it's not in my head the repertoire what I work from. Depends again, very much on what the wish is to work on.

O: Based on your experience, do you think that conservatory students, in general, are aware of the origin of the instruments they are studying? Do you think it would be good for them to learn more about this topic?

M: Yes. Yeah, I think so. Many, many years ago I was, maybe third time in Japan, I've been there many times and I met a professor of taiko player. Through another friend of mine and I said: Can I join the lesson? Said: Yes, sure! Come! I had to play taiko was, bfff, really tough. And it was interesting time for me as a classical player to read and learn how to play in a totally different way. And more from a believe in yourself that you want to make sound the drum, the...just make a sound. It's different than our approach. Very interesting. What I want to say is that...ah yeah! I bought one of those taikos, shime daikos, the smallest one, which it had made himself and I said: what you want to sell? Yeah, I made many. And I said: oh, oh! Why many is it well? The first time you go to the lesson, they don't allow you to play. You have first time to make own drum and that could be months to make one, and when you make your own drum, and you do it well, then you have the first lesson. And then I thought: uh! This is very different from what we do in, in the West.. Western-Europe. We just call to the shop and we say: *tatatata* and that's sounds nice! How about this drum? I'll buy 160\$? Yes, sure! And you go home and *tatatata* and doesn't sound that good, I'll buy another one. So, I started coming home, I started saying to my pupils: "do you know how snare drum looks from the inside?" "No! Why? It just sounds good, doesn't it?" "Yes, yes, but take it with you next time." Ok, so all very funny say: "Ok, take off the head, we gonna take the whole snare drum apart." "What? Why?" So, well you've never seen from the inside you don't look our looks like" And they were amazed what it takes to make a snare drum who little screws work where is go

and why is it like this or like not. And I think much more attention should be on that point. I agree fully. Maybe now I'm, as I said, I'm not high school teacher or Conservatorium, I know from my colleagues that more attention is to this point, but I think still even more could be. We are very much in the West used to go shop and just: "oh yeah, that one sounds great. I'll have it." Instead of seeing what it takes to make it.

O: And to finish, any other aspect that you consider appropriate?

M: What?

O: Any other aspect that you consider appropriate?

M: Appropriate

O: Yes

M: Ah! Ok. Ahm... Yes. After 40 years (is even longer, eh?), I started playing when I was studying I was already in 1971, yeah 41 (70, 80, 90) 50! I think almost 50.. haha! I think I'm amazed actually that we have so many music students every year again in all these conservatories around the world and if you see, for instance, here in Holland cut down so many orchestras, also in Spain, eh? You're in there. Also in Germany, I think: what's going to happen to all these people? Sometimes really worries we... so, I'm also changing in my approach teaching. So, if a pupil comes to me and master student, then now I'm much tougher than ten years ago. I just saying you know, you have... If you want it, you have been the best, so you have to work your ass off. If you really want it, and if you take... we used to find five rehearsals a week for one program, now (look at Tomo, Bartok 1, 2 and 3 piano Concertos they have 2 and a half rehearsals with Ivan Fischer) and the orchestra is not used to play that repertoire. So, you really have to be good and you have to be in the business, you have to study the scores, even though you maybe don't play them. But you are like a doctor, you know, to study all your life to keep up because it's getting tougher and tougher. But then again, you must not lose your musicality. It's not about technique, technique is... helps you to achieve what you want. Which you can use very well, but you must really

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

want to be there, you must want to make that music that you love so much and yeah. So, I think it is also good to be a slight change in differences of levels and I hope for the better.

O: Ok, thank you so much.

M: it's that it?

O: Yes!

M: Ok! Good! Yeah!

O: Thank you.

Entrevista a M.S..

7 de abril de 2022.

(O): Buenos días, Marianna. Muchas gracias por estar aquí.

(M): Muchas gracias por invitarme.

O: Y...nada, bueno...vamos a empezar con la entrevista. Me gustaría saber, eh...
¿cuales fueron tus inicios con la percusión?

M: Con la percusión en particular.

O: Sí

M: Pues yo empecé bastante tarde porque empecé mi educación musical como pianista, con 6 años, el cual solo tocaba yo, y me metí en el mundo de percusión con unos, no sé, 16-17 años. Eh... y al principio fue, en plan, para hacer algo diferente, para terminar el instituto tocando otro instrumento y luego meterme en otra cosa, pero como me gusta tanto pues me quedé ahí. Eh...sí que es cierto que como soy polaca y ahí tenemos mucha tradición, eh, de tocar...de percusión no la tenemos tanto, quiero decir de tambores y de este tipo de instrumentos, pero sí que tenemos estas tradiciones de gente tocando instrumentos de teclas (marimbas)

O: Sí

M: te suena Katarzyna Micka

O: Exacto

M: fue mi profesora, por cierto.

O: Ah, muy bien!

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

M: Entonces yo entré por este lado melódico, digamos. Porque tocaba piano y luego tenía clases con ella y me metí en el mundo de marimba y tal. Eh...Pero luego, cuando estudiaba ahí, también hice el Erasmus en Oviedo (Asturias) y tuve muy buen profesor ahí que me...también me abrió para puertas para muchas cosas diferentes y me.. creo que fue él que me dijo: pues igual podrías estudiar al otro lado, podrías irte a Holanda que hay muchas cosas allí muy diferentes.

O: Continúa, continúa.

M: y es cuando me fue a Holanda, eso fue ya en 2011 para hacer los estudios de percusión. Y ahí ya entré en el mundo de música contemporánea y música antigua. Y esto es lo que, creo, me cambió mucho mi punto de vista sobre tocar. Ya no quería solo tocar marimba, sino también otras cosas.

O: Muy bien. Muy interesante. Eh.. ¿y recuerdas cuáles eran, o cuáles han sido tus métodos de percusión? ¿Los que has utilizado?

M: Pues la verdad que no tanto. Iba como, eh... ¿como te lo digo? Como un camino un poco, pues adelantado porque no había tocado antes... A ver, en Polonia, no se empieza con percusión tan pronto como en España. No tenemos bandas y ese tipo de cosas, entonces normalmente empiezas con piano u otro instrumento y luego con no sé, 11 años te metes, o 12 años, te metes a percusión. Todavía empezaba un poco más tarde y la verdad es que al principio fue bastante desordenado con mi profesor allí. Y...es que no te puedo decir...es que no me sale nada, la verdad.

O: Vale.

M: Fue un poco...sí, un poco random.

O: Vale, sin problema. Eh..Tu actividad profesional como intérprete no solo se limita a la música antigua, ¿qué diferencias o similitudes has encontrado con los diferentes estilos musicales?

M: Eh...A ver. Mira, yo también como la...como lo veo yo. Yo siempre veo música como una cosa entera, más o menos. Y nunca he diferenciado mucho entre, hablando de música antigua, dentro de música antigua (música barroca, música clásica, luego música contemporánea, o música solo del siglo XX). Yo siempre lo vi como una cosa más o menos igual, quiero decir que yo creo todo influye y todo fluye también y para mi, mi manera de verlo es que..no sé, es que no...claro que el mundo de música moderna es bastante diferente porque el ambiente es diferente. Los instrumentalistas también tienen como otro...otra actitud, ehm..en cuanto a tocar música en general, eso sí. Pero al final tocar, la experiencia de tocar juntos y la experiencia de tocar para el público es más o menos igual, diría yo. No sé si estoy contestando a tu pregunta.

O: sí, sí, sí. Perfecto.

M: Sí?

O: Sí. Muy bien. Genial. Vale. Hoy en día la música antigua se ha expandido y en muchas regiones del país existen grupos de este estilo, pero a finales del siglo XX no era muy común este tipo de música, ¿cómo fue tu incorporación a la música antigua? ¿Cómo la conociste?

M: Mira, fue muy natural porque como dije fue aquí..me voy a Holanda en 2011. Empecé a estudiar en el conservatorio y en la misma planta teníamos dos o tres departamentos de percusión. Había un estudio donde se juntaban todos los alumnos de música antigua y estaban haciendo ahí sus cosas. Y entonces como yo tenía mucha curiosidad por todo lo que no sabía y una de esas cosas era, pues, timbales barrocos por ejemplo. Eh... me mandaban para allí y nos pedían que tocáramos con ellos y yo, la verdad, en esa época..bueno, estuve allí yo y otro compañero mío, Antonio, que también es español. Los dos sí que estábamos bastante interesados en esto y el resto de los percus no. Entonces empezamos a tocar con ellos y luego ya conocí a mi, bueno, al que es mi marido que toca viola da gamba, que estaba también ahí. Entonces, empecé a tocar con esa gente muy poco a poco, como de paso, la verdad es que fue de una manera súper natural. Y como luego ya conozco a este chico, a mi marido, que está obsesionado con

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

música antigua y siempre..pues siempre estaba alrededor de este mundo, sabes? Siempre estaba ahí escuchando la música, pero también con profesores y todo esto, me iba metiendo poco a poco y cuando estaba haciendo ya mi trabajo de investigación de máster, la hice sobre percusión histórica. Eso sí.

O: Ah, muy bien.

M: Si quieres te la mando, porque la tengo en PDF.

O: Vale.

M: Bueno, es un trabajo muy pequeño, pero sí. Entonces fue como súper natural. Fue también, lo mismo, a ver, lo mismo fue con música contemporánea para mí. Que estaba metida en este mundo mientras estaba estudiando en el conservatorio, realmente. Eso sí, porque cuando antes había vivido en Colonia no lo conocía. Sí que teníamos ahí algunos grupos de música barroca, pero solo cuerdas. Es que en Colonia se toca muy poca percusión en este contexto. Entonces no lo sabía. También fíjate, cuando viví en Asturias que ahí sí que hay mucha tradición de pandeetas y tal, yo estaba realmente desconectada de este mundo entonces. No me llamaba la atención porque estaba metida todavía dentro de marimba y tal, entonces sí que todo cambia en Holanda. Porque también aquí, supongo que lo sabrás, hay mucha tradición de...Bueno, tradición. Que es algo, sigue siendo algo bastante nuevo pero que hay mucha gente que toca música antigua, en general. Entonces es muy fácil que te lleve a ella, a este mundo.

O: Qué interesante. Muy bien. Y, ¿Cómo fuiste creando tu propia técnica a la hora de tocar? ¿Cómo fuiste consiguiendo, eh...la técnica?

M: A ver, qué como fue... Es que, yo es que no lo sé también. Nunca he tenido ningún profesor de música antigua sola. Eso no. Nunca, nunca sucedió. Sí que cuando estuve en el conservatorio una de mis profes era Pepi Viessman, no sé si la conoces....

O: No.

M: Pepi... Bueno, una señora holandesa que también ha tocado bastante música antigua en su vida, y, eh..tocaba sobre todo timbales. Entonces sobre timbales sí que me podía decir algunas cosas, pero no sobre percusión. Entonces yo realmente iba descubriéndolo sola. Lo que me ayudó es que, como mi marido es israelí, y ahí en esta zona, ya sabes que también utilizan muchos instrumentos de percusión de mano.

O: Frame drums, no? Panderos...

M: Eso es. La idea es más o menos la misma, ellos tocan más con dedos.

O: Sí.

M: Entonces yo creo que empecé por ahí porque en esta época también estuve tocando con un grupo de música folk, más o menos, de Europa del Este, de hecho, pero me estaba ahí metiendo varios instrumentos para, para, para probarlos y creo que empecé con estas técnicas, con las técnicas árabes, de dedos y cosas. Y luego, en algún momento, bueno, luego una vez vino Pedro Estevan al conservatorio para darnos una masterclass de antigua, bueno, fue solo un día, pero nos encantó. Luego vino otro tipo que se llama Michael Metzler.

O: Sí.

M: un hombre alemán, Sí también.

O: Muy bien.

M: Entonces tuve esas dos masterclass. Y luego ya terminé el conservatorio. Pero sí que me fui a otra masterclass con Zohar Fresco.

O: Sí, sí muy bien. Fantástico.

M: A mi me encanta lo que hace y creo que es el mejor, es un crack. Una vez hizo una masterclass en España, en Cataluña.

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

O: Ajá. ¿En Cardedeu era? ¿No?

M: Sí.

O: Yo estuve allí.

M: ¿En serio?

O: Sí.

M: En plan, en 2017.

O: Sí, por ahí.

M: ¿Entonces nos vimos por allí ya?

O: Puede ser.

M: ¡Qué fuerte!

O: Sí, sí.

M: Bueno, pues lo sabes. Nada, pues ahí sí que aprendí más con él, estuve más cerca. Porque ahí fueron varios días, no? Y luego que más..Luego, yo siempre cuando, es que aquí en La Haya también hay muchos extranjeros..Tengo por ejemplo un colega que es italiano que toca el violín, pero es de una zona de Italia donde se toca mucho tamburello, sí. Entonces un día vino para que me enseñara un poco cómo lo hacen de manera tradicional, estaba cantando y tocando. Luego vino otro chico no sé donde, español, que hizo lo mismo. Quiero decir, que yo siempre he estado muy pendiente de cómo toca la gente o de cómo son varias maneras de tocar para eh...pues para ver como es y cuales son las posibilidades y supongo que en algún momento se empieza a convertir en mi propia técnica. Que no es nada mío, pero comienza algo bastante..no sé, algo que está cambiando siempre pero, sí. Entonces fue también, pues eso, sí...largo.

O: Muy bien, muy bien.

M: Sí

O: Perfecto. Eh...Nuestro instrumento es un poco excepcional, ¿cuánto espacio hay para la improvisación y para la música escrita en partitura?

M: ¿en música antigua?

O: Sí.

M: Pues yo creo que mucho espacio para la improvisación, porque cuando yo hice mi trabajo de investigación, eh, bueno, sobre libros que imagino que también conoces, lo único que fue el Thoinot Arbeau, la *Orchesographie*, luego el Praetorius, luego está el Marin Mersenne y básicamente ya, no hay más, no. Y no me acuerdo muy bien, porque fue hace varios años, pero, creo que las únicas partituras que encontré fue la *Orchesographie*, donde pone los ritmos básicos. Pues mira, yo no creo que la gente en esos tiempos haya tocado solamente esas lecciones tan básicas de esos ritmos. Lo que creo yo, y eh, lo que descubrí a través de esos años es que, a ver, tocar timbales, sí que era un privilegio y era como una cosa aparte, un mundo aparte. Pero tocar percusión pues lo hacía cualquier persona. Y yo sí que tengo claro también, después de leer todo esto que siempre está presente en el contexto militar y cuando había danzas y cosas, y luego cómo se tocaba dependía de lo que podía hacer la persona que estaba tocando ese instrumento en ese momento en particular. Si...es que pudiera ser cualquier cosa, entonces yo creo que si lo piensas de esa manera pues sí que hay espacio para la improvisación, seguro. Y dentro de esos ritmos tan básicos que básicamente creo que se pueden decir como pavana, gallarda, tipo..¿no? el cuatro por cuatro, o el tres por cuatro, estos ritmos tan básicos es que tienen espacio para algo más. Pero lo que pasa es que, yo creo que es también bastante fácil para nosotros, para los percus que también estudiamos percusión clásica, basarse un poco y empezar a.. ¿Sabes? Empezar a tocar cosas que son demasiado complicadas, demasiado... que no peguen a lo que está pasando en la música.

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

O: Intentar siempre acompañar y no intentar pasarse de la raya.

M: Sí, sí. Yo creo que es lo más difícil, realmente. En el xilo, yo creo que también empezaba a ir yo creo súper minimalista y luego también iba metiendo más cosas porque siempre tenía miedo de que fuera demasiado, ¿sabes? Sí. Entonces yo creo que es balance muy, no sé... es un balance. Sí.

O: Perfecto. Ehm... En gran cantidad de obras, la percusión y el bajo continuo o trompetas van a la par, ¿hay diálogo con tus compañeros para ir en la misma línea? ¿O cada uno interpreta de forma diferente? Es decir, ¿cómo es tu relación con los compañeros?

M: Eh... A ver, yo siempre intento ir con, sí... Para mi, mira, como yo lo veo es como una... con el bajo continuo, es como una *rythym section*, sección de ritmo, es más o menos así, y dependiendo de la gente (que hay gente que está..). Yo creo que realmente los que tocan continuo sí que están bastante a favor de percusión porque les mola y como también, no sé, es divertido tocar juntos. Y, pero depende, porque la gente puede ser más o menos flexible. Pero si es tan flexible, yo creo que, no sé, lo pasamos muy bien por eso, si están abiertos y yo siempre intento conectar con lo que estoy haciendo sobre todo para al continuo. Porque cuando estaba empezando con todo esto me costaba entender lo que estaban haciendo y siempre tocaba más como con los instrumentos que tocan la melodía, digamos, como los instrumentos agudos. Luego me iba metiendo más y ahora mismo lo que hago es conectarme siempre al bajo continuo. Siempre. Eso sí. Y vamos, lo que tengo es bastante de tocar con gente súper maja que me deja hacer, no? Y también me deja experimentar y lo pasamos muy bien.

O: Muy bien.

M: Y luego con trompetas es lo mismo, ¿no? Yo sí que también he tocado bastante con trompetas barrocas y eh, no sé, también tengo compañeros muy majos, así que no sé.

O: Genial. Y, ¿a lo largo de los años ha cambiado tu forma de entender e interpretar este repertorio?

M: Sí. Sí, sí. Totalmente. Porque eso está cambiando siempre, porque me va cambiando como persona y como músico. Toco más cosas, pero también porque siempre voy tocando cosas diferentes. Y yo veo mucho esta influencia de tocar cosas varias, como que todo influye en todo, ¿no? Más o menos. Y si yo voy y toco un concierto loco de música contemporánea con grupo de percusión y luego a la semana siguiente voy a tocar con eso, con grupo de música antigua, mi manera de tocar, pero también mi manera de estar en el escenario y estar pendiente de lo que está pasando cambia mucho. Cambia mucho. Pero también creo que lo que me ayudó fue el encontrar los instrumentos que me gustan. Lo primero, a entender lo que me gusta. Los sonidos que me gustan y como quiero utilizarlos. Porque yo al principio sí que iba un poco con mucho cuidado, porque no quería, eso, pasarme para no hacer demasiado para no hacer tal. Pero como tengo esa suerte de estar casada con un israelí que también tiene... Mi marido también tiene... le gusta mucho percusión y tiene mucho, no sé, sabor para esas cosas y él también siempre me iba diciendo: "Bueno, igual aquí puedes hacer algunas cosas más". Para mí fue un poco: "No, porque no se puede porque se oye demasiado" Y tal. Pero luego, lo que descubres es que la gente la percusión le encanta. Cuando estamos tocando, ¿sabes? Cuando estamos tocando un grupo más grande de música antigua y de repente empiezas a tocar un baile o lo que sea, ves que la gente se levanta y porque también es la función de nosotros, de este instrumento. Y todo te da ayuda con esto pues, yo creo que ir a por ello y entonces, sí, los instrumentos que te gustan, los instrumentos que disfrutas creo que te ayuda mucho en descubrir cómo hacerlo. Y es lo que veo, y es que sobre todo los últimos, bueno, durante la pandemia encontré un tambor que me encanta, también pedí un triángulo que es como una copia de un triángulo de Praetorius, básicamente, que también me gusta mucho. Y entonces también, me siento muy diferente cuando voy, porque toco, digamos, mi estilo es más o menos igual que hace diez años, pero con los instrumentos que toco y con todas las otras cosas que estoy haciendo en mi vida tocando, pues yo creo que tiene que sonar muy diferente también. Entonces es una cosa que siempre va cambiando y me encanta. Yo creo que tiene que cambiar.

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

O: Muy bien. Muy interesante. ¿Y tú crees que es el mismo público el que va a escuchar un concierto de “música clásica” que un concierto de música antigua?

M: Mira, igual esto depende un poco del sitio porque, ehm... Por ejemplo, aquí en Holanda sí que música antigua tiene su público particular. Como es una cosa tan, tan especial aquí también tienen, tienes la tradición de tocar, ehm... Tocar música antigua, el público que va normalmente sabe mucho del tema, se entera. De hecho, después del concierto vienen y te preguntan sobre los instrumentos y hay mucha gente que no son profesionales, que son amateurs, pero saben de música porque les encanta y te hacen preguntas y tal. Entonces también te motiva para hacerlo mejor. Entonces sí que, este tipo de música tiene mucho público ahí. Luego, música clásica, tampoco toco en orquestas sinfónicas, ¿sabes? Yo hago o música del siglo, hasta siglo XVIII o ya siglo XX (o. más tarde). Entonces también o es público de música antigua o es público un poco más frikie de música contemporánea. Entonces no sé. Sí que es diferente el público, es verdad. Yo creo que aquí también tenemos mucha suerte de que la gente que va a los conciertos es educada. Es gente que se lo puede permitir, es gente que sabe de lo que escucha, y eso la verdad es que es muy guay. Entonces, yo, sobre todo, la sensación que tengo es que la gente sabe lo que está escuchando.

O: Muy bien.

M: Sí.

O: A lo largo de toda tu experiencia profesional, has tenido la suerte de viajar por muchos países del mundo, ¿te ha aportado algo a tu conciencia musical? ¿Has incorporado conceptos de esos estilos musicales a tu forma de tocar?

M: Sí, seguro. Seguro, siempre digo porque cuando yo voy, porque cuando vamos a Israel intento tener alguna clase con quien sea para tener un poco más de técnica. Cuando visité el año pasado, estuve en Asturias, para visitar a mis amigos que me hice cuando estaba en Erasmus, sí que también fui a dar una clase con una señora allí en el pueblo que toca pandereta asturiana. Entonces, no sé, para mi tocar música tiene que ver siempre con gente, por eso me gusta tanto tocar percusión, porque nunca estás solo. Siempre estás en el grupo. Entonces, sí hombre, viajar, pues es mejor para conocer gente, ¿no?

O: Sí.

M: Entonces está todo documentado. Y para un concierto o para tener una clase, simplemente, no sé, para ver un poco lo que está haciendo la gente también en el contexto cultural, no solo musical, sino también cultural más grande. A mi me interesa mucho y me inspira mucho. Siempre estoy pendiente cuando estoy viajando de lo que está pasando, sí.

O: Muy bien. Por tu experiencia, crees que el alumnado de los conservatorios, en general, ¿tiene conciencia de la procedencia de los instrumentos que está estudiando? Piensas que sería bueno para ellos conocer más en profundidad este tema?

M: Sí. Yo creo que la gente no sabe mucho y creo que estaría muy bien que lo aprendan, claro. Que, eh, no sé. Aquí, por ejemplo, nosotros sí que teníamos alguna clase de, se llamaba *Historical percussion*, pero no sé, aprendí muy poco. O yo diría que muy superficial. Y creo que también depende de donde estudies, no sé si en España tenéis más tradición de tocar en bandas y orquestas, que la gente toca... Los percus que conozco tocan en orquestas súper bien, por ejemplo, ¿no? Aquí, eh, se toca mucha música contemporánea, la gente está muy enfocada en esto. Entonces, sea lo que sea, sí que estás desconectado de las raíces, digamos. Yo creo que a mucha gente no le interesa. Yo creo que también, sobre todo, los percusionistas estamos bastante, como te lo digo... Como tenemos tantos instrumentos que estudiar siempre, tengo la sensación de que la gente muchas veces no se interesa de nada más que solo tocar

O: Ya.

M: ¿Sabes lo que te digo? Y hay muy poca gente que tenga este tipo de intereses, y creo que tiene que ver con la educación, también. Porque yo no creo que... Yo creo que claro que está todo conectado y debemos de saberlo. Es como cuando hacemos historia de música, la teoría, también deberíamos saber más los orígenes de nuestros instrumentos. Totalmente. Yo creo que se sabe bastante poco.

O: Vale. Y ya para acabar, ¿cualquier aspecto que consideres oportuno decir? Adelante.

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

M: Pues no sé. Que me gusta mucho hablar de estas cosas porque la gente, de momento, no me preguntan (Risas). No, es como que la gente no le interesa y a mí me gusta mucho. Digo, los percus. Luego los instrumentistas, depende de la persona. Pero no sé... Yo creo que la gente muchas veces no sabe muy lo que estamos haciendo. Cuando estuve ahora de gira con este grupo, Vox Luminis, en alguna revista, ¿sabes que aparecía? Apareció que Purell escribió unas partes de percusión muy interesantes, algo así ponía. Que yo esté ahí haciendo un trabajo para ver qué toco, cómo toco y tal... Y luego... Entonces, creo que debemos de hablarlo más. No sé, es una cosa muy... Sigue siendo bastante particular porque no hay mucha gente que lo habla. Pero luego es un mundo entero y yo creo que, no sé, a mí me gusta mucho hablar de ello y también, pues, me gustaría igual dar alguna masterclass, algún taller. Estoy pensando en esto también, ¿sabes? Tengo algunas ideas para volver a mi conservatorio, donde estudié al principio en Polonia, para que la gente... Pues introducir un poco el tema. Porque la gente no sabe. Yo creo que puede ser muy útil. También creo que solamente los percusionistas ahora cuando estudiamos música clásica y tal, realmente tocamos con baquetas y cosas y no usamos las manos. Casi no utilizamos las manos. Y es una pena, porque yo aprendí por mi cuenta que cuando yo toco con las manos yo toco muy diferente y ehm, no sé, te abren muchas ventanas.

O: Muy bien. Pues hasta aquí la entrevista. Muchas gracias y todo un placer.

M: Igualmente.

Entrevista a P.B.S

11 de febrero de 2022

O: Hola Pau, gràcies per estar ací. Eh... M'agradaria començar l'entrevista, eh..preguntant-te com varen ser els teus inicis amb la percussió?

P: Hola Onofre, gràcies per confiar en mi per al teu treball que estic segur que va a ser súper interessant. Vale, eh, em preguntes pels inicis meus de la percussió. Eh...Caldria remuntar-se a la meua edat de, pues, quatre o cinc anyets o aixina, no? Quan comences a sentir els primers tambors. Jo vivia en el carrer Flora a València, al costat de lo que antigament era la Creu Roja, i la qual tenia una banda de cornetes i tambors, que precisament assajaven baix del meu balcó. O siga, dos o tres vegades a la setmana escoltava els tambors. No sé si realment això em va influir, segur que sí perquè tot el que vas mamant de xicotet et va a influir. Però després també sempre sentia molta curiositat i molta, molta atracció per la música. Aleshores a la edat de huit anys pues vaig entrar al conservatori, aixina de clar. Eh...normalment la via d'entrar al conservatori és: primer entres en la banda de música i després entres al conservatori, però en la meua època, en València capital pràcticament no n'hi havia bandes de música (no és el mateix que ara, que n'hi ha pues a muntó de bandes de música al mateix cap i casal). En aquell temps no n'hi havia banda de música aleshores jo començí a estudiar en el conservatori als huit anys amb el violí, perquè la percussió no es podia estudiar fins que no cursaves tercer de solfeig, saps? I com jo ja volia entrar al conservatori, pues començí en el violí i començí a tocar en un...junt a dos o tres amiguets en un grupet. Em muntava una bateria (bongós, un platet i tal..) i començarem a tocar ahí. Quan vaig tindre la edat de matricular-me en percussió em vaig deixar el violí amb el corresponent disgust de ma mare i vaig passar a lo que realment a mi m'atreia, que era la percussió. D'ahí ja vaig fer després,eh...m'agafaren per a tocar en una banda de música, en la banda de Rafelbunyol, d'ahí em vaig anar a la banda d'Albuixech (de la qual pues continue i he format família i casa en el poble d'Albuixech, encara que jo sóc de València), i ahir començaren.. i eixos varen ser els meus inicis. O siga, per una banda al conservatori a la edat de huit anys, abans pues eh...bueno, jo recorde estar en el sofà en culleres, en culleres en els programes que feien per la nit de música a la televisió acompanyant les cançons, saps? Això ho recorde amb molta nostàlgia. I bueno, d'ahí començaren

Ensenyar e interpretar instruments de percussió des del pasat a la actualitat:
investigació i transferència

els estudis de percussió... Una vegada entres al conservatori diguem que entres en, agarres el tren i ja estàs en la via, estàs en el camí. Ja després és qüestió de que vulgues continuar per la via i pares en la primera estació que trobes. En el meu cas pues encara continue ahí, en la mateixa via.

O: Recordes els teus mètodes de percussió que utilitzaves?

P: En el conservatori, al principi? Sí. Sí que recorde. De tota manera, en la teua pregunta n'hi ha una segona intenció, dedueix, i és com ha evolucionat la percussió en els últims, bueno jo, quaranta anys. Quaranta anys de percussió, quaranta anys de la història de la percussió en el nostre instrument, en la literatura de percussió, és gran part de la història si tenim en compte que les primeres manifestacions escrites per a percussió, a soles per a percussió, són del segle, del mil nou cents trenta i tantes. Aleshores, no fa ni encara cent anys que els percussionistes tenim la nostra pròpia literatura, més enllà de la literatura d'orquestra, eh? Aleshores, d'estos no arriba cent anys, quaranta anys, són molts. Imagina't fer una comparació en la història del violí o del piano, quasi la meitat de la història, la literatura que es pot fer o com pot avançar el teu instrument. Si que es de veres que la velocitat a la que avança la percussió ha sigut meteòrica si la comparem com van avançant els altres instruments en els darrers cent anys, no? Aleshores, preguntes pels llibres que jo vaig començar. Quan jo vaig començar en el conservatori, eh... nomes teníem un llibre que era el Método de Campos, i en eixe llibre pues fèiem els timbals, fèiem la caixa, fèiem algo de xilòfon. Després ja començaren a arribar alguns mètodes més, i començà...començaren a conèixer a Delecleuse, començaren a conèixer a Fink, als clàssics diguem, sobre tot de la literatura europea. També arribaven més llibres de tècnica de les escoles americanes, com el Stick Control. Són clàssics llibres que encara perduren i encara els utilitzem. Però vamos, el mètode de conservatori de percussió era el Método de Campos.

O: En la teua activitat professional com a intèrpret no només es limita a la música antiga, quines diferències i similituds has trobat amb els diferents estils musicals?

P: Pues, mira com són les coses que si dibuixaren un cercle anacrònic de la història de la música, eh?, les músiques més antigues pot ser estigueren més aproximades a les músiques més contemporànies. I és perquè el punt de connexió d'estes músiques és la creativitat. L'aspecte creatiu del músic, la llibertat de l'interpret, la decisió del propi interpret més enllà del compositor és fonamental en la música antiga, tot i que no n'hi ha res escrit de percussió (ni en la música mitjeval, ni en el renaixement no n'hi ha partitures de percussió), és el propi interpret el que ha de fabricar-se la seua partitura. Tot i això, és u dels pilars de la música d'avantguarda si entrem, per exemple, en lo que és la improvisació. Aleshores, pareix il·lògic, pensant en la història temporal de la música, però en canvi té un punt de connexió molt fort des de, com t'he dit abans, des del moment que és la figura de l'interpret adquireix una importància més enllà de transmetre lo que la partitura diu. I això passa en la música antiga i passa en la música contemporània.

O: Hui en dia la música antiga s'ha expandit i en moltes regions del país existeixen grups d'aquest estil, però a finals del segle XX no era molt comú aquest tipus de música. Com va ser la teua incorporació a la música antiga, però com la vares conèixer?

P: Pues mira, m'enrecorde perfectament. Corria l'any mil nou cent...meitat dels anys huitanta, pot ser huitanta sis o huitanta cinc, inclòs potser abans d'anar-me'n jo a estudiar a Alemanya, eh...vaig col·laborar en uns concerts amb Los Pequeños Cantores de Valencia, en els concerts de Nadal que feien, varen incorporar percussió i em digueren: "Pau, vine a tocar la percussió al cor". Bueno, ahí aní jo amb la meua pandereta i arrel d'haver tocat amb Los Pequeños Cantores, el director de la Capella de Ministrers, que era Piru també, em va cridar per a col·laborar en ells en una gravació. Bueno, des d'aquell dia fins avui. Estem parlant mitats dels anys huitanta, saps? O siga, que hauria de donar les gràcies a Los Pequeños Cantores de Valencia, que gràcies a ells va ser la meua introducció. Ells feien villancets renaixentistes, i pareix ser que digueren "este xiquet ens pot ajudar" i tal. I eixe va ser els inicis, que és senzill.

O: Com has anat creant la teua pròpia tècnica a l'hora de tocar?

Ensenyar e interpretar instruments de percussió des del passat a la actualitat:
investigació i transferència

P: Pues la resposta és senzilla i concreta: és totalment autodidacta. Sí. Jo vinc d'una formació clàssica. Jo he fet la carrera de la percussió digam clàssica. Tampoc és clàssica perquè la percussió és molt contemporània. Vull dir, la clàssica.. el clàssic estudi de la percussió moderna, podríem dir-ho. Aleshores, eh...les tècniques que utilitzes en la percussió antiga es gasta molt de *hand drumming*, per exemple. Que això en el conservatori no s'estudia. Bueno, pues això t'ho vaig creant tu poc a poc estudiant tu. Després ja la qüestió, la riquesa o la teua habilitat a l'hora de crear els ritmes o... pues és la oïda. La oïda o l'escolta i entendre el discurs, no? És molt important entendre el discurs de lo que s'està diguent per a poder tu ficar eixa sal o eixa "pimienta" o eixe sucre o... en fi, allò que aportem la percussió, no? I sobretot el pols, clar. Però més enllà del pols, sempre aportes eixe color característic que pot definir bé una peça cap a un camí o cap a un altre. Aleshores això jo crec que sempre he dit que la intuïció en el músic té un paper important. I quan l'interpret encara té més... adquireix més rellevància, pues encara més.

O: El nostre instrument és un poc excepcional...Quant espai n'hi ha per a la improvisació i per a la música escrita en partitura?

P: A vore, si estem parlant de música medieval i de la música del renaixement, el 100%, perquè no n'hi ha cap partitura en esta època que diga que has de tocar les castanyoles o has de tocar el tambor o has de tocar el pandero o has de tocar les sonajes. Aleshores, tota la interpretació del percussionista en este tipus de música és una improvisació. Una improvisació acoplada evidentment a l'estil de música que estàs tocant i a les peces que estàs tocant, saps? Però, sí, sí, no n'hi ha cap mètode ni cap partitura.

O: En gran quantitat d'obres, la percussió i el baix continu o trompetes van a l'una, hi ha diàleg amb els teus companys per a anar en la mateixa línia? O cadascun interpreta de manera diferent? Com és la teua relació amb els companys?

P: Bueno, és obvi que si no n'hi ha diàleg i no n'hi ha connexió amb els teus companys, Bueno, lo que és la paraula ensemble digam la estem destroçant, no?

És fonamental que la connexió amb els teus companys siga fluida, siga enèrgica, de vegades es suficient una mirada, però la connexió fonamental. És bàsica per a que l'ensemble funcione. Per això moltes vegades els grups que tenen una llarga trajectòria els mateixos intèrprets, notes que n'hi ha una espècie de poso, de connexió entre ells mateixa que a l'hora de tocar a l'escenari és vital. Per això, sí, sí. Trompetes i timbals, bueno no pots anar a l'orquestra i no sentir les trompetes sobre tot en el barroc. Com vas a oblidar-te de les trompetes? La connexió és fonamental. La oïda, la escolta, és el nostre instrument principal. Nosaltres podem tocar molts instruments, de fet ho fem així, però el nostre instrument principal igual que el de qualsevol músic és la oïda. Sense escolta, sense oïda no pot haver connexió, no pot haver fluïdesa en la música, no pot haver-ne discurs, perquè si tu no escoltes, no entès el que estàs diguent, tu no pots fer un discurs. És com estar parlant paraules sense sentit (que podries fer un discurs sense paraules sense sentit, si ens anem a John Cage, per exemple), però no és el cas.

O: Amb els anys ha canviat la teua manera d'entendre i interpretar aquest repertori?

P: Bueno, eh, més canviant diríem tota carrera musical pues comporta una evolució. Aleshores, més que canviar diríem que evoluciones. Perquè? Perque la mateixa vida, la mateixes circumstàncies de la vida et fan reaccionar d'unes maneres o altres. Et fan créixer d'una manera o d'un altra. I el teu entorn musical també et condiciona a evolucionar d'una manera o d'un altra. Es complex parlar de quin tipus de canvi, però jo sí que pensaria...sí que podria dir que l'aspecte més destacable de la evolució seria un camí cap a la simplicitat. Cada vegada em resulta més interessant fer coses més simples, més senzilles i més adequades al discurs. Això sí que crec que podria ser, podria resumir un poc. Nosaltres hem de crear sempre en la nostra música. Per això jo crec que cada vegada que als llargs dels anys, l'experiència sí que m'ha dut a buscar més la simplicitat, el *menos es más*, que els alardes virtuosístics. M'interessa més lo senzill que lo complexe.

O: És el mateix públic el que escoltarà un concert de "música clàssica" que un concert de música antiga?

P: Pues...la veritat és una pregunta difícil, Onofre. Perquè l'últim concert que vaig anar de música clàssica va ser fa tres setmanes, a escoltar l'Orquestra de València i l'últim concert de música antiga va ser un parell de setmanes, que vàrem tocar. I, a vore, jo tire en falta gent més jove. Sí que veig que la mitjana d'edat en els concerts de música clàssica i de música antiga és una mitjana d'edat prou elevada. A mi m'agradaria vore més gent jove en estos concerts. Per la qual cosa, entre música antiga i música clàssica sí és possible que n'hi haja certa similitud. De totes maneres, el públic, els propis grups, agrupacions o la vida cultural de la ciutat crea al públic. Jo recorde, per exemple, en el meu grup de percussió quan ens vàrem crear a finals dels anys 80, l'any 89. La primera dècada, el primer lustro del grup que el Palau estava sempre ple de gent, nh'hi havia una gran varietat de gent que jo no he tornat a vore, saps? Tal vegada perquè era la novetat, era la primera vegada que un grup de percussió actuava ací a València

O: Només de percussió?

P: Sí, clar. Només de percussió. I era tal la heterogeneïtat de públic que no he tornat...em costa donar un concert i vore eixa diferenciació de públic i classes socials en el mateix concert. Moltes vegades els concerts, tu saps que en la història de la música es menegen classes socials i això defineix un poc el públic dels concerts. Però, Bueno, si ens cenyim a lo que és música clàssica i música antiga, podríem dir que el públic és molt similar.

O: Al llarg de tota la teua experiència professional, has tingut la sort de viatjar per molts països del món, t'ha aportat alguna cosa a la teua consciència musical? Has incorporat conceptes d'aqueixos estils musicals a la teua manera de tocar?

P: Bueno, eh...viatjar és part de la música. La música mateixa és un viatge. Aleshores és inevitable que quan més facilitat, més enriquit estàs en la teua experiència vital, en la teua experiència com a persona de viatjar, tots els coneixements vas a poder reflexar després en la música. No podem separar lo que és la música, el músic de la persona. O siga, l'home o la dona és música. Si l'home viatja, la música viatja. Si l'home o la dona va a Àfrica i està en una cerimònia i està escoltant els tambors i això, la música està impregnant-se d'eixos

tambors. És la mateixa essència la persona i la música. No podem diferenciar, i la música? No, no. La música està dins de tu. Tota influència que tu tingues et va a influenciar en la música. No podem concebir dos...jo ara faig música.. No, No. Nosaltres estem fent música des de que ens alcem fins que ens tornem a alçar al dia següent. No n'hi ha cap acte que siga aliè a la música. Evidentment, tu te'n vas a un viatge a Àfrica o un viatge a Sud-Amèrica, te'n vas un viatge a Orient..tu, la música està impregnant-se de coneixements, d'experiències que tu després vas a aportar al teu repertori o a la teua hora d'interpretar o d'escoltar. Vull dir, són tot sensacions, no? Per això, no podem separar en si això m'ha influït... no. Tot influïx. Perquè? Perque la música està dins de tu. No és un ente separat que tu, no és una motxilla que jo me la lleve ara i m'oblidge de la música. Ara mateixa estem fent una entrevista i està sonant esta música. Pues a lo millor, esta música està influenciant per a que jo parle d'una manera o d'un altra. Podria ser, no? O el mateix soroll. Vull dir, tot és música.

O: Com a docent des de fa anys, quina és la teua metodologia d'ensenyament?

P: Uff, esta pregunta és molt complexa, Onofre. Perquè precisament en el camp de la percussió abarca molts tipus d'instruments i molts aspectes i moltes històries. Però per limitar-me un poc a la qüestió bàsica tècnica diríem que, bueno, per a mi la tècnica és fonamental que els xiquets xicotets comencen des de xicotets en una posició corporal, que entenguen lo que és el cos i l'instrument. O siga, el viatge que emprenen, que comencen ara en l'instrument i el cos que ho entenguen bé. Eh...per això, bueno jo et diria que la metodologia és una metodologia pròpia. Jo em base en uns pilars tècnics que treballen els xiquets xicotets i a partir d'ahí pues ja els llibres no diferencien molt del que es treballa per ahí en els conservatoris. De totes maneres, lo important dels llibres no és el llibre en si, sinó és la manera de que el professor té la capacitat de tractar i ensenyar eixe llibre. Per lo qual diria que es una metodologia, digam, pròpia, per dir-lo d'alguna manera. No sabria definir-te, bueno podria entrar en detalls però no crec que siga la...

O: Si utilitzes algun llibre en concret, o son varios llibres?

Ensenyar e interpretar instruments de percussió des de el passat a la actualitat:
investigació y transferència

P: Sí, utilitze varis i sobre tot intente sempre adequar el llibre correcte, el llibre adequat per a cada alumne. Perque cada alumne moltes vegades és un món. I a un alumne li va bé unes coses i a un altre, pot ser, li vaja millor altres. Clar, en el piano, per exemple, la quantitat de repertori és tan amplia, tan gran que si un bon mestre ha de saber si t'interessa fer un Bach o t'interessa fer un Chopin o t'interessa fer un Beethoven o un Debussy, no? Nosaltres ahí estem un poc més limitats perquè bueno, nosaltres tenim el clàssic del *Stick Control* i tal. Però n'hi ha molts llibres de tècnica, però la tècnica sobretot és una qüestió personal del professor. El llibre no et diu com has d'agafar les baquetes, realment. Ni et va a corregir com has d'agafar les baquetes. Es que tu sàpigues aplicar eixa tècnica teua a les metodologies i exercicis que n'hi ha. I sobre tot també, des de xicotet lo que sí faig molta èmfasi és en la qüestió del pols i del ritme. Sí la considere fonamental. Independitzar, que aprenguen a pensar en el cap i no amb les baquetes, saps? Que des de xicotets que aprenguen a comptar en veu alta, a entendre lo que és el pols i el ritme, i que no es deixen dur perquè.. per les mans. Que el cap siga el que domina les mans. Podria ser un poc el..

O: I en el cas dels timbals, quin repertori sols ensenyar?

P: Pues mira, jo per exemple en els timbals el primer repertori que ensenye és a tractar els timbals com un instrument melòdic, lo primer. De fet, jo en primer curs quan comencen els xiquets no fan timbals fins que no tenen una mínima consciència de lo que són les baquetes i tal, no els fique a tocar els timbals. Perque em xirria quan venen a fer les proves de grau professional i tracten els timbals com si foren quatre bidons o quatre cases de cartró. Això em xirria moltíssim. O siga, primera... primer ítem principal a l'hora d'afrontar els timbals: el so. O siga, mentre un alumne no siga capaç de tindre un concepte...de tindre no, de saber buscar eixe concepte que jo vull que ell conseguixca al llarg dels estudis, o siga, que és la qualitat màxima del so del timbal, no el faig avançar en els estudis. Aleshores, emprem prou quasi un curs simplement en golpejar i soltar, sentir el rebot de la baqueta (la baqueta solta). Jo sóc molt de l'escola alemana per influència meua, no? Aleshores, és un poc el concepte de so del timbal és eixe. Però ja et dic, també es que en Espanya no ha hagut una tradició de timbals. Ara comencen a haver bons timbalers, però...Jo ara tinc uno, dos, tres alumnes que

han aconseguit plaça de timbaler en orquestres professionals. Però això és, vamos...Ha sigut un instrument que m'ha interessat moltíssim, de fet el meu treball fi de màster va ser sobre els timbals. Sí, sí. Perque em pareix un instrument fascinant, en l'orquestra em pareix un instrument fascinant. Però sí que es de veres que fins a no res ací en Espanya no s'ha tractat l'instrument com, vamos, al menys com jo pense que s'hauria d'haver tractat,no? Els timbals són un instrument melòdic, amb el qual pots fer, evidentment, rítmic i tractar-lo rítmicament, faltaria més. Però és el concepte de l'instrument. Bueno...

O: I per la teua experiència, creus que l'alumnat dels conservatoris, en general, té consciència de la procedència dels instruments que està estudiant? Penses que seria bo per a ells conèixer més en profunditat aquest tema?

P: No, evidentment no tenen consciència dels instruments. És llavor nostra, dels professors, quan treballem en ells, pues, fer-los saber d'on venen, de la seua procedència, com es toquen, com es tracta l'instrument...no? Però, bueno, jo crec que també és una aprenentatge que ells van adquirint al llarg dels anys. Jo tampoc tenia ni idea quan vaig començar a estudiar percussió. Bueno, pues jo m'eixia de la caixa, bombo, plats i el xildfon...Jo la marimba vaig començar a conèixer-la al cap de, pues no sé si seria a partir del tercer curs o algo aixina de percussió. Algo que ara és impensable, no? Però bueno, es que són tants instruments, són milers d'instruments que hauríem de conèixer... Pero bueno, ahí està l'interès de cadascú per a interessar-se i saber d'on venen i les procedències. Pensa que el món és grandíssim, que cada...el mateix pandero, el mateix instrument en un país o un altre pot tindre nomenclatures diferents, saps? Pero bueno, almenys que sàpiguen que els instruments es poden tocar, xocar, agitar, rascar. Però almenys que sàpiguen les formes de fer-los sonar. I bueno, doncs això.

O: I ja per a acabar, algun aspecte que consideres oportú dir? Si n'hi ha alguna cosa.

P: Bueno, pues que m'alegra que gent com tu es preocupe de fer este tipus de treball, que per a la família de percussió hem de sentir-se orgullosos de que

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

L'artista no soles es dedique a tocar, sinó es dedique a investigar. Perquè? Perque això aporta coneixement. I tu pots fer un concert i la música es queda en l'aire, però quan tu fas un treball, el treball es queda ahí escrit. I lo que es queda escrit, es queda per a sempre. Per la qual cosa, felicitar-te per la teua tesis,no? Espere que et vaja molt bé i que puguem gaudir-la tots prompte.

O: Moltes gràcies, Pau.

Entrevista P.E.

23 de diciembre de 2021

O: Bueno, buenas tardes, Pedro. Eh... gracias por estar aquí. ¿Y me gustaría empezar la entrevista, pues, eh, pues empezando por el inicio, que cómo fueron tus inicios en la percusión?

P: Bueno, buenas tardes, gracias por la oportunidad de enrollarme un poquito. Yo empecé en el conservatorio, en Madrid, en el conservatorio Superior de Música este, y lo enseñanza clásica, o sea, yo fui a apuntarme a clases de guitarra porque yo era guitarrista rockero y jazz y todo esto y dije, vamos a tener un poco de clásico y de formación clásica para ver. Y el profe que había no, no me interesaba para nada, como lo conocía. Y entonces me matriculé en cosas alrededor de piano, armonía, percusión y tal y di con un profesor, con José María Martín Porras en percusión, especialmente José María Martín Porras, que me me..me lió, vamos, me lió. Yo vi un mundo ahí espectacular y entonces, a los cuatro meses ya era para el percusionista. Seguía tocando guitarra y esto, pero yo me metí en la percusión.

O: Ajá.

P: Entonces yo tuve en el conservatorio... Había dos profesores que era él y luego o el otro que había que era Enrique Llácer "Regolí", alcoyano como casi yo. Y entonces pues hice todos mis... Eran 5 cursos en la época. Y toda la formación clásica de percusión sinfónica y música contemporánea. Mucha sí había, sobre todo, Martín Porras nos metían mucho de música contemporánea, entonces... En el curso en todas... 7 percusionistas, 7 matriculados. 1 de ellos, José Luis Temes, que como siempre ha sido muy "guindilla" y muy nerviosito, pues dijo: "Vamos a montar un grupo de percusión." Y empezamos, pues yo qué sé, cuando estábamos en quinto o no habíamos terminado. Empezamos ya en la...claro teníamos en el aula todos los instrumentos...

O: ¿Y tocábais percusión contemporánea en el grupo?

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

P: Si se ha cortado un poquito, sí. Sí, sí, sí, tocábamos música contemporánea. Es que esto de la música antigua, el concepto de este de música antigua, no existía.

O: Claro, claro. O sea, ahora iremos a eso también.

P: Estamos en Madrid, España como dice nuestra presidenta, Madrid es España también. En el año yo empecé en el 72, terminé en el 77. Y no había nada. O sea, nada. Quiero decir, por ejemplo, yo era muy aficionado, cuando yo me metí en el mundo de la música contemporánea conoció a Luis de Pablo. Él hacía unos programas maravillosos en Radio Nacional, sobre músicas del mundo. Y yo me interesé mucho por el tema, claro, te ibas aquí a los sitios, a las tiendas de discos, o sea, El Corte Inglés y un incipientísimo Real Musical, y lo único que había era un disco de ... Porque era conocido por los Beatles y luego, eso sí, eso pasaba desapercibido con el tiempo me di cuenta, lo conocía cuando conocí a Glen Vélez. Lo primero que me preguntó es: "¿Dónde puedo comprar el álbum este de García Matos, de folclore español?" Eso no lo conocía nadie, Glen Vélez... gracias a Luis de Pablo, poco. Hasta entonces no había nada, no había baquetas las baquetas poco más o menos que nos las tenemos que hacer nosotros. Casi no había métodos de nada, no había nada en el en el conservatorio Martín Porrás nos hacía una cosa muy importante y es que empezamos el primer año a tocar con timbales de llavea. Estando al lado los cromáticos de pedales maravillosos, unos Premier que había pero los tenía como castigados para aprender a afinar y a tener agilidad y picardía. Los timbales de llaves que más o menos odiábamos.

O: Claro, claro. muy bien.

P: Al final, al cabo de los años he tocado los timbales de llaves. Entonces me acuerdo que las baquetas de timbales eran... un trozo de algodón con... no había nada, Onofre. Era una cosa que a veces lo cuento y lo pienso, y digo, hombre, yo acabo de cumplir 70 años. Yo cuando empecé a ir al colegio iba con una pizarrita y una tiza, llevábamos tiza. Recuerdo cuando apareció el bolígrafo, recuerdo cuando apareció el rotulador cuando apareció la Coca Cola. Todas estas cosas no entonces, claro, en otros países que no teníamos opción de salir porque éramos estudiantes no teníamos un futuro. Pues ya había más cosas. Entonces, y aquí no

había nada, no había libros, no había nada... Se puede hacer fotos y demás. Regolí cuando enseñaba la batería, es un libro de. Sobre todo, vamos más de medio libro, pura técnica de caja. Claro, entonces aquí está, pues todo lo que luego hemos visto en los libros americanos, ingleses tenemos podido tener acceso a ellos. Y luego de Martín Porrás teníamos una, es este, lo tengo encuadernado con carboncito antiguo, mhm, pero esto, él tenía creo que 5 libros,

O: sí, exacto, eso es.

P: Solo conservo 1, después de varios... y demás.

O: ¿Y entonces esto es lo que trabajamos en empezaste con esos métodos, ¿no?

P: Sí, porque no había otra cosa.

O: Claro, claro, claro.

P: No había otra cosa, no había nada. O sea, el siguiente paso lo primero que llevó. Que se corrió la voz, un pregón entre los percusionistas que estábamos. Cuando yo entré en el conservatorio ese año terminaban Javier Iborra y Javier Benet. Entonces ellos a veces decían que hemos visto que ha salido, "no sé qué no sé cuántos." Entonces salió esto que también nos compramos, que era una maravilla. No sé si lo conoces...

O: sí, ¿de quién es?

P: Esto es un tocho dónde vienen ejemplos, digamos, de partituras para timbales y para percusión. Está muy bien porque al principio, creo, te vienen todas las sinfonías de Beethoven, creo que todas las de las de Brahms, luego te viene algún Stravinski y luego ya según va llegando a la música contemporánea, pues te vienen ya los hitos más cortos como para que veas un poco, ¿no? Entonces, ves tú... Esto por ejemplo... Lo vimos aquí pura, si tocamos esto bien, pero fue ya un acontecimiento, él. El bueno esto y luego yo en un primer viaje que hice. Pues imagino que serían Londres o por ahí, pues me compré lo que todos tenemos y debemos obligatoriamente detener

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

O: La mítica...

P: fue esto...ya fue más tarde. Todo eso aquí todavía no había nada, no había nada claro. Vale, mira una cosa importantísima, que sí que trabajamos con esto mucho...

O: Ostras, ¡Hindemith!

P: No es de percusión. Pero esto es una pasada y esto sí se encontraba porque es una edición Argentina y a todos aquellos. Una librería. La librería Argentina, que se llamaba. Donde había, por ejemplo, todas la ciencia ficción buena, estaba habitada, allí... y también tenían libros de música. Vamos cosas, libros, no métodos, sino libros. Y esto es una cosa que yo sigo recomendando siempre, que es una auténtica pasada.

O: En algunos el título "adiestramiento", ¿no?

P: Adiestramiento elemental para músicos. Tiene un prefacio del propio Hindemith...

O: ¡qué bueno!

P: ...echando pestes. Diciendo que "cómo puede ser eso de que haya ". Este libro escrito en el año 44-45. "¿Cómo puede ser eso de: Compositores que se llaman compositores y no tocan nada? ". Esto no se ha visto nunca. Un compositor ha de conocer una técnica de instrumento, de canto, de lo que sea bueno, es una bueno, eso. Eso es...

O: Muy bien, muy interesante.

P: Eso es con lo que tiramos para delante. Y lo bueno fue eso, que ya a partir del cuarto curso empezamos a conseguir partituras., y tocamos, pues esto es lo primero que montamos fue la tocata de Chávez, que eres muy famosa.

Tocábamos, cómo no con la marimba. Y en vibráfono, pues se hacía lo que se podía. Entonces teníamos ya acceso a obras de compositores, pues de aquí: Agustín Bertomeu, Bernaola... y todo esto, ¿no? Porque ya lo que era un poco más elaborado, había que pedirlo fuera y era de alquiler. Era un lío.

O: claro, claro.

P: pero bueno, luego poco a poco... Además, como yo montamos el grupo de percusión este y empezó... nos hicimos un poco famosillos, pedimos una subvención al Ministerio de Cultura y nos proporcionó... Dijo: "no os podemos dar dinero, pero sí os damos 40 conciertos". Entonces tocamos por todas partes y con ese dinero compramos los instrumentos y a partir de entonces...compositores que empezaron a escribir para nosotros.

O: ¿Se ha cortado un poco, puedes puedes repetir a partir de entonces, ¿qué pasó?

P: Que a partir de a partir de la de la gira de 40 conciertos, pero nos proporciona el Ministerio, que el Ministerio del mismo lo llamó operación Zambomba, que son así como un cartel de algo raro. Pues compramos instrumentos. El Grupo ya se estabilizó y habíamos terminado el conservatorio. Y entonces ya compositores ya reconocidos, pues nos escribieron obras para nosotros. Tomás Marco, Fernández Álvez, eh... Antón Larrauri, Bernaola... También tocamos mucho "Espejos" de Haster y así. Bueno, eso fue. Todo al principio el cursivo y me quedé en la música contemporánea.

O: Muy interesante, muy interesante. Ahora me gustaría enlazando con esto tu actividad profesional como intérprete, que no solo se limita a la música antigua. ¿Entonces, qué diferencias y similitudes has encontrado con los diferentes estilos?

P: Pues mira. Hubo una cosa interesante. Y es que al mismo tiempo que el Grupo de percusión, yo no estaba dispuesto a meterme en cualquier fregado. Entonces vi a un compañero que tuve a las clases de solfeo, quedamos los más viejos del aula, yo creo. Pues nos acabamos metidos en un grupo de free jazz que se hizo bastante conocido aquí en Madrid. Grupo Orgón... Éramos entre 3 y 10,

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

dependiendo de... no ya del dinero porque no pagaban nada, pero tocábamos en colegios mayores y en clubs, por ahí, ¿no? Entonces, ya me interesaba mucho el jazz (de antes), no me gustaba muchísimo, pero esto ya fue entrar ahí a picota. Años más tarde, yo seguí con esto de jazz más o menos, sobre todo música contemporánea, pero con el jazz ya un poquito con vibráfono y estas cosas. Y... ya aprovecho y te cuento del salto, ¿no?

O: Vale. Esa era la siguiente pregunta, también. Es justo era la siguiente pregunta.

P: Claro, esto te lo digo porque yo estaba metido en música contemporánea, que luego hablaremos de la relación que yo encontré, y en el jazz, sobre todo este grupo de free jazz que a mí me marcó muchísimo. Porque yo no... Yo conocía algún disco de free jazz, pero no tenía un poco idea de cómo funcionaba aquello, ¿no? especie de locura. Hasta que ya entré dentro y dije: "Hombre, esta locura me gusta mucho." Entonces yo estaba metidísimo... estamos ya en el año 79 por ahí 80... Y yo estaba casado con María Villa, una cantante que se especializó en música antigua. Entonces formó un grupo con Alicia Lázaro, que hoy en día sale mucho porque hace muchas cosas, está muy bien. Y con dos, una flautista, una violagambista, Juan Carlos de Mulder empezó a tocar también aquí. Era, vamos... acababa de tomar la primera comunión yo creo Juan Carlos de Mulder... porque era un muchachito. Entonces, lo típico: "que mira, vamos a montar una cosa porque no porque vamos a buscar, te voy a traer algún disco para que escuches un poco" ... porque yo no tenía ni puñetera idea de lo que era esto de la música antigua. Y entonces mira por dónde, un día que estábamos tocando en el local este de La Fídula, que fue el primer localito así que ese monto aquí de música antigua y música de cámara y tal. Pues el dueño dice: ¡mira, acabo de llegar de viaje, traigo un disco que quiero que escuchéis" y cuando ya se fue, todo el mundo metió a todo volumen. Y pone el Di Perra Mora, de Savall, el primer disco que el de la música ibérica, y no sé qué. Madre mía, yo que ello fue una cosa, vamos como la Magdalena o del otro. Yo dije: "yo quiero hacer esto, yo quiero tocar".

O: Qué bueno.

P: Entonces ese fue el enganche, ¿no? el enganche fue él el que el disco, aquel primero que fue la primera, la primera cosa digamos así que me impactó. Porque yo antes de eso, todavía creo que yo, que vivía, ya no vivía, pero vamos. Estuve viviendo en un piso de estudiantes que al final no el único estudiante era yo y otro compañero. Los demás eran dos médicos, un analista. Y de vez en cuando venía Marcial Moreiras, no sé si te suena, porque ya era más mayor que yo. Marcial Moreiras era el primer músico que yo conocí que hacía, tocaba eso de la música antigua...en un grupo, en un trío de vihuela y esta flauta y él con la con la viola o fídula, dependiendo de la música. Entonces, bueno era, pues cuando hacíamos una fiesta en casa el fin de semana, pues yo tocaba la guitarra, los Beatles o lo que fuera... Él tocaba una Ricercada de Diego Ortiz, que yo acompañaba como podía, porque no tenía ni idea de qué iba aquello. Pero bueno. Y aquello pasó y ya me desconecte completamente del tema, y al cabo de no más de 2 años así menos... fue el grupo este, ¿no?. Entonces, ahí me enganché con eso y dije: "hombre, esto me gusta muchísimo". Hasta esta música y este paso... Me gusta mucho, porque claro, empecé realmente a interesarme. Entonces todo iluso pues me fui a la biblioteca del conservatorio, me fui a la biblioteca musical de Madrid a... "Qué es lo que tiene usted de música antigua, de percusión" "Ah nada. Como poco, menos, que mande". "¿Qué me está usted diciendo no?" Nada, nada desconocido completamente, absolutamente nada. Entonces, nada, pues bueno, pues esperaremos. Y en esas ví a Juan Carlos de Mulder y mi ex mujer, y esto ... Pues estaban y él me dijo: "Oye, ¿por qué no tocas con nosotros? porque tenemos un grupo muy chulo y tal y tocamos mucho, pero no tenemos percusión" Entonces entré en el SEMA (Seminario de Estudios de la Música Antigua) y conocí a Pepe Rey era y sigue siendo el cerebritito, el Larousse de toda esta cosa. Entonces por él empecé, pues bueno, a conocer un poco orígenes, donde encontrar cosas, los instrumentos. Él estaba haciendo una recopilación de todos los... toda la literatura del Siglo de Oro, todas las citas de instrumentos. Dos de ese grupo estaban haciendo un trabajo por toda España haciendo fotos de todo tipo de músicos, en pórticos de iglesias y en. pintura y todo esto lo hace como iconografía tremenda. Y entonces, claro aquello cada vez me enganchaba más. Y bueno, pues luego en esta época, en el año 81 ya formamos trío este de Orquesta de las Nubes, que conocía a Suso Saiz, que estábamos los dos... veníamos de él más minimalista, yo estaba, ya había, había conocido, había Luis de Pablo a Philip Glass, a Steve Reich y esto y dije: "hombre, yo quiero hacer

esto” Entonces con mi mujer de entonces, María Villa, montamos este este trío. Que estaba a medio camino entre la música contemporánea, el jazz y, de alguna manera, la música antigua porque María cantaba un poco, sin vibrato de ningún tipo. Fue una época genial porque además pilló toda la época de la movida y como Suso empezó a hacer alguna producción de música, pues yo iba de músico de sesión. Entonces estuve mucho tiempo. pues eso que te llamaban: Oye. Mañana a las 10. Puedes traer algo para tocar? Y yo: ¿Qué llevo? “¿Qué tienes?” Un vibráfono, una marimba, unos timbales, unos gongs. Y era muy divertido. Era un momento de locura total, pero era muy divertido. Incluso hubo un día que por la mañana toqué un en un concierto didáctico de estos con el grupo de música antigua en la Fundación Juan March, por la tarde con el Grupo de percusión, música contemporánea y por la noche, free jazz en un club. Eso me encantaba. Me encantaba, porque además había una relación de todo, o sea. Tú también conocerás, pero aún se da el caso de colegas percusionistas, digamos serios. ellos se consideran serios: “oye, y esto de la cosa, esa pandereta que tocas. ¿Y eso es hay...? recomiéndame algún libro, algún método” Digo: “No hay.” “¿Cómo que no hay? ¿Y entonces qué haces?” Digo: “pues lo que me da la gana”. Lo bueno es que cada percusionista tenemos un poco nuestro camino y nuestra cosa. Pero y entonces hay colegas que se asustan muchísimo, no que no tener nada.

O: Claro, nada escrito. Al salir de la partitura cuesta mucho, ¿no?

P: Claro, hombre, si tocas un Händel, pues tiene los timbales y aún así todo tienes que saber que puedes hacer... enrollarte, ornamentos y cosas. Pero si te ponen a tocar una pavana y una gallarda... Pues es como los flamencos vamos a tocar una bulería y una soleá. Ellos saben, conocen el palo y saben lo que tienen que hacer. Y siempre digo lo mismo, en la música antigua es vamos... el jazz, perdón una línea de Bach o de Händel es una línea con un bajo, y ya está. Es lo mismo que si ves una partitura del Ella Fitzgerald dónde está la melodía y el bajo. La parte de batería a no ser que haya algún momento muy concreto, no se escribe nunca. Y el bajo el pianista para realizando sobre la marcha como clavecinista. O sea, es exactamente lo mismo y a mí eso me apasionó muchísimo.

O: Entonces, poco a poco, ¿cómo fuiste creando tu propia técnica a la hora de tocar?

P: Entonces mira, cuando yo empecé con el grupo SEMA este, que fue ya lo bueno con el otro grupo... Pero ya fue más un poco más riguroso con el grupo SEMA. Hoy tenemos conciertos más serios, digamos, y tal. Entonces, claro. Yo no tenía ni idea, yo solamente era pues, igual que cuando era jovencito. Cuando tenía 13 años me ponía un disco de los Beatles y con la guitarreta y poniendo y poniendo y poniendo al final te sacabas toda la canción. Pues es un poco lo mismo. Con el disco Di Perra Mora, este ritmo tan curioso, este 5, esta cosa, vamos a ver cómo se puede... Y te pones y lo sacas por imitación, ¿no?: Pero luego con el paso del tiempo ya vi que en aquella época, en ese disco había dos percusionistas, el Larry Alpert y el otro que nunca me acuerdo. Y entonces, la primera vez que ello toque eso con Jordi, que estaba sustituyendo al percusionista que había que, era Larry, Lorenzo Alpert, que él realmente era flautista y especialmente fagotista, y él no quería tocar más la pandereta. Entonces eso yo empecé con por imitación de este disco, luego ya fui Investigando y pude conseguir algún disco del Thomas Pinkley que era de los grupos que había, con la cantante está Andrea Ferran, que tocaba a la percusión. El Pepe Rey me informó muchísimo al grupo este inglés de David Monroe. El nombre del Grupo Monroe, musicólogo, intérprete, buenísimo, que murió muy joven, pero luego se suicidó. Y en este grupo... Y en esa época es donde se lanzaron a tocar esta música, también el Blades, el del libro gordo, y el Montagu, también. Entonces, ahí contactamos también un viaje... vamos en mi viaje de luna de miel fue a Londres... no sé cómo se llama, pero ya la memoria para permitir el lujo de no acordarme de un libro, *Early Music*, que aquí en el SEMA todos los libritos, todas las revistas, esas mensuales y entonces pues yo me fui para allá enseguida, no a hacer la cosa y tal. Pregunté si había libros de James Blades. Pero no tenían, me dijeron, no es que. Vamos, como si incluso yo no sabía nada de la *Orchesographie* y tampoco me lo supieron decir. Entonces yo lo que sí hice es entre los discos estos y rápidamente, ver un poco la relación que había con el folklore, porque yo sí seguía mucho, programas de radio y tenía el tocho este de los 17 LP' de folklore español de García Matos. Y entonces, claro, ahí empezaba a ver, no qué coño, pues una gallarda es un tipo de jota, al fin y al cabo, ¿no? ¿Y al final vas viendo que hay unos como unas bases, ¿no? Como digo ahora mis alumnos, esto es... todo el mundo digital son ceros y

unos y el ritmo es todo, todo únicamente doses y treses. Con eso se hace todo, desde Monteverdi hasta Stockhausen, aunque parezca mentira. Folklore y todo esto estos conceptos y empezará a relacionar. ¿Tocábamos muchas palabras porque era lo típico, o las 3 Morillas, o tipo de cosas, ¿no? Cuando era Morillo, pues seguido un poquito de “tum ta, ta tum ta” se conocía, se oía también en la radio. Y estando en estas, yo trabajaba bastante, muchas veces con Lloreç Barber, que como sabemos hace muchas locuras, lo pasábamos muy bien. Y entonces organizaba un festival de la expansión sonora en la Universidad, de la Facultad de Medicina. Y en una de éstas, vino Glen Vélez, aprovechando que vino con el grupo de Steve Reich y tocaron aquí en Madrid pues Glen se quedaba una semana más para dar un curso. Entonces yo estaba feliz porque dije, bueno, yo que he sido siempre de vibráfono voy a machacar ahora con la marimba, con este hombre, no? Porque tú lo veías con Steve Reich tocando la marimba, sobre todo. Y entonces, el primer día que empieza el curso le llevamos una marimba al escenario, y él tenía unas fundas redondas que yo no había visto nunca en mi vida y empieza a sacar panderos de todo tipo, ¿no? Riqs, pandereta, todo.

Nos vio la cara y tocó un par de ragtime, de estos que toca el Grupo Nexus. Y ya está, dejó las baquetas y dijo, ahora panderos. A partir de entonces ese festival todas las cosas de Lloreç, hacía muchísima ilusión y muchísimas ganas, pero siempre muy poco dinero. Entonces, vamos, músicos, se hospedaban en casa, pero cuando él me preguntó una semana antes: “Puedes acoger en tu casa a Glen? “Tiene 25 M para cuadrados!”, Entonces, claro, yo en esa clase, aquella primera sesión, yo me quedé flipado otra vez por segunda vez en mi vida, tercera o cuarta, ¿no? Yo digo, ¿pero esto tío? ¿Toda esta cantidad de panderos y cosas, porque aquí, claro, tú sabes lo que hay y lo que había, sobre todo no? Pues una con su hijo, que, por cierto, mira el otro día que estaba.

Entonces lo después de aquella sesión con Glenn, yo me quedé alucinado. Y claro, dije bueno, pues mañana... Porque las clases en la Universidad eran por las tardes, no? Entonces por la mañana, desayuno y aquí no sale nadie a ningún sitio. Y entonces él me puso al corriente de todo. Me dijo: mira, yo tengo 3 maestros: en Nueva York uno hindú, un brasileño y un árabe. Entonces, la técnica de un es esta, la técnica del otro es esta, la técnica de tal. Yo estudio kanjira, estudio panderio y estudio riq. Lo que más me está interesando es el riq y además estoy viendo la forma de unir un poco todo, en fin. Glen, te hablo de cuando él salió

del en aquella época, es cuando dejó de tocar con Steve Reich y tocó con Paul Winter, el grupo de Paul Winter muchos años. Bueno, y ahí se me abrió, ahí se me abrió el cielo.

La primera vez que empecé a tocar con esto con el grupo de mi mujer, que yo todavía vivía en el piso este de estudiantes de los médicos y tal y cual. Pues había dos gallegos, los gallegos todos tocan, pandeirada, ¿no? Pandeirada, y tal. Entonces yo uno de ellos, que también tocaba flauta, flauta dulce, así... tocábamos tonterías en casa y tal para hacer un poco de mono, y entonces me enseñaron un poco la técnica esta. Pero claro, la primera vez que con el grupo este toque una piececita con Juan Carlos de Mulder, pobrecito, los dos principiantes y tal... Con esta técnica no había manera, que no se podía tocar piano. Entonces, claro, hacía lo que podía con la técnica esta, tal y como dice Pere, la técnica del cubata. Pero, y cuando descubrí y cuando estuve con Glenn y les comenté, esto me dijo, pero tú ves que necesita la técnica de riq, la técnica clásica que eso te permite tocar piano, muy piano y muy fuerte, ¿no? Y eso fue la salvación y esto ya fue en el año... pues sería en el año 82, por ahí, 83. Y yo seguí con Orquesta de las Nubes. El Grupo de Percusión de Madrid había desaparecido, se transformó en el Grupo Círculo, grupo de Cámara con más instrumentos. También toque fijo en una temporada en la Orquesta Nacional de España, el grupo de música tocaba todo. Entonces el cuerpo fue aguantando. Y ya en el año 86 empecé con Jordi y entre que había muchísimo trabajo como tú sabes y muchísimos viajes, muchas cosas. Todo el mundo de la música contemporánea empezó a caer así, un poquito a poco. Al menos todo un tipo de música donde había...pues mucho diletante, mucha cosa que no tenía grandísimo interés entonces, yo también. El Grupo Círculo éste se disolvió. Llegué a montar un Quinteto de percusión con Dimitris y dos, Iñaki Martín y esto. Pero aquello fue un divertimento que duró 2 años, tuvimos 5 conciertos y ya está. Pero vamos, ya me quedé.

O: ¿En nuestro instrumento como sabes, te deseo un poco excepcional, ¿no? ¿Entonces cuánto hay para la improvisación? ¿Y cuánto hay para la música escrita en la partitura?

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

P: Hay dos diferencias. Que es, Cuando, pues, cuando tenemos música escrita, por el compositor, que cuando no tenemos música escrita. Entonces tú sabes que prácticamente hasta los timbales, lo que hay en la *Orchesographie* de Thoinot Arbeau hay la primera de las primeras buenas referencias, donde hay un poco el sistema de aprendizaje con el *tra fra pra*. Yo no hice la mili, pero parece ser que el sistema de la milicia de todas partes. Hay unos grabados donde se el tambor, tal y cual, y luego también pone un ejemplo de la pavana del *Belle qui tens ma vie*, para demostrarnos que todo lo hacemos mal, por muy historicistas que seamos y muy puristas. Y que no se acepta que hagamos lo que está escrito, yo tengo claro que siempre desde que se redescubrió esto de la música antigua las pавanas han sido yo qué sé: [canta melodía *Belle qui tens ma vie*], siempre se toca así, ¿no?... Mira por dónde, se descubre la partitura original del compositor y escribe tan Tin, Tin, Tin, Tin, Tin, Tin. Lo toqué una vez a Savall y me dijo que parecía una película de indios apaches. Que lo hiciera como dios manda. Entonces todo el medievo todo el Renacimiento, no hay nunca nada escrito. No hay para percusión nada escrito e incluso en el todo el primer barroco hasta que no aparecen los timbales no se escribe una parte seria, digamos entre comillas, para un instrumento, ¿no? En el que se sepa lo que tiene que hacer el o sea, no es llegar y decir “a ver aquí que todo esto puedo tocar una pandereta o puedo tocar una darbuka o puedo tocar un tambor, o puedo...”. No, no, aquí ya sabes: tocar los timbales. Y eso que siempre se cuenta en la época de Bach, que había muchas veces que era el sacristán el que tocaba el timbal así de cualquier manera. Y de hecho, hay timbales históricos en sitios por ahí donde tienen un tajo cosido como si te hubieran pegado un navajazo trapero. Y parece ser que eso... yo he conocido gente mayor en las bandas, en Alcoy y por ahí que decían: “no, si tenemos un timbal ahí *tallat* y lo cosimos y para delante”. Quiero decirte, que, además, tú también sabes que hoy en día la afinación es muy importante y tal y cual, pero toda la iconografía, absolutamente toda la iconografía de timbales... francés donde hay muchísimo grabado, la mancha donde se golpea (que se hace una manchita en la piel) está en el centro siempre. Que es donde no suena nada. Siempre está en el centro la mancha, ¿no? Claro, ahí hay dos cosas: yo que soy de tierra de moros y cristianos en las entradas de moros y cristianos siempre van dos caballistas con unos heraldos, con las trompetas, y los de a caballo van tocando timbales. Claro, tú estás ahí, aquello suena *pro, pro*. Ellos lanzan la

baqueta y no están, ellos lanzan. Y claro, así de reajo apuntan al centro del instrumento y eso es lo que viene de ahí viene la cosa, ¿no? Entonces esto en el trabajo de Marc Clos, de su trabajo de máster, habla de una referencia de que Haydn, que parece ser que tocaba timbales, es de las primeras veces que hay referencia de “toca más, más en el borde, que así la nota será más clara y tal y cual”. Cosas interesantes, a lo mejor no fue el primero. Es una referencia. Pero ya con él empieza a cuidarse un poco el asunto, ¿no? Porque antes, pues eso era dos cajas de zapatos. Porque al fin y al cabo también es un, o sea, el origen de las cosas, ¿no? Si viene de los Kudum turcos que tampoco viene directamente de los kudum, pues los kudum no dan ninguna nota afinada. Es un agudo y 1 grave y ya está. Y si viene de los jenízaros haciendo el gamberro, como si fuera la banda de Cocentaina, en estoy de Alcoi, pues...

Pues no sé la afinación, pues eso, entonces lo que íbamos que hablo muchísimo. Toda una época primera hasta Mozart, incluso por ahí. La partitura, hombre con Mozart, ya no, pero, por ejemplo, todo Händel, en Bach es una un poco una referencia de que hay unas notas de timbal que coinciden con la tercera trompeta, o si hay tercera es prácticamente lo mismo. Con los bajos muchísimas veces. Y que sobre eso hay que hay que “enrollarse” como decimos ahora no. Como pasa con la percusión tantas veces, no se sabe si se tocaba o no en la iglesia. La percusión de lo que fuera, pero no se sabe qué es lo que se hacía, pero sí que estaba prohibido porque de vez en cuando recordamos “Está prohibido que...” solo quiere desde aquí, una vez más en el trabajo este de Marc Clos habla de Händel y compañía, que decían que había un timbalero muy famoso en Londres, pero que era temible porque es que no paraba, o sea, era como un solo perpetuo, ¿no? Y entonces, pues si pudiera, no llamar a el mejor, porque la música mejoraba, claro. Me gusta la coña de que en el en el Water Music que no hay timbales que lo hizo para para para escarmentar a este, ¿no? para como represarla, bueno un chiste. Bueno, entonces eso es lo que hay, todo lo anterior, incluso en el barroco, todo el mundo de panderetas y cosas de estas *Canaries* pues enseguida panderetita porque sabes que cuando es ternario y muy ligero, pues automáticamente esto. cuando hay ritmo [*Canta la Marcha para la ceremonia turca de Lully*] se toca con tambor, pero también se puede tocar con pandero, con una pandereta con lo que sea. O sea, tenemos para mí, el gran encantó desde el principio de todo esto, de esta música fue tener carta blanca y el ponerse unos sus limitaciones, que eso es lo que más me interesa a mí. Porque yo soy un poco

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

el promotor y el inventor de tocar el hombre orquesta, eso siempre para el público se vende muy bien y funciona tal. Y eso es una chorrada, o sea. Enfrentarte con una pieza con una pandereta puede ser muchísimo más difícil, más complicado que tener un tambor, una darbuka y todo que haces un patrón sencillito y eso ya la gente flipa en colores. Aparte de que la gente ya un día flipa con cualquier cosa, pero bueno.

O: Muy bien entonces, como a ver, ¿se ha cortado o me oyes?
¿Me oyes contestado? No tienes que recortar. ¿Ahora me oyes?

P: Sí, sí, tranquilo que...

O: No. Has respondido muy bien. Entonces, como tú has dicho antes, en gran cantidad de obras, la percusión junto con el bajo continuo o las trompetas van a la par. ¿No? ¿Entonces hay diálogo con tus compañeros para ir siempre en la misma línea, o cada uno interpreta de forma diferente, es decir, ¿cómo es tu relación con los compañeros?

P: Hombre, mi relación con los compañeros normalmente buena. Pero musicalmente, para mí es indispensable tener una relación, un contacto. Para mí, lo ideal, la formación ideal que más me ha gustado en toda mi vida ha sido el trío, por ejemplo. Algunos dúos están muy bien, pero prefiero a un trío o un cuarteto porque hay la la complicidad. Es mucho...se puede resolver fácilmente algún problema, ¿no?. Cuando el grupo de más grande, por ejemplo, si estamos tocando el... Fuegos artificiales, por ejemplo, ¿no? Tenemos las trompetas, tenemos las trompas, tenemos toda la orquesta, toda la cosa. Claro, nosotros vamos siempre con las trompetas, las trompetas van siempre con los timbales, aunque a veces te dicen: "Toca también con las trompas", pasa nada. Pero cuando todo va bien y los músicos son buenos y no tiene mucho problema en lanzarse a la piscina empiezan cuando una cosa se repite, cuando se hace un Da Capo cuando se hace un no sé qué siempre todos los instrumentistas, bueno todos, la tradición es en la repetición ornamental ya un poquito ¿no? Eentonces claro, tienes que unirte, vamos, a mí me gusta mucho unirme a esas cosas. No, no. Dime a la cosa yo que se... pues me sale, he dicho antes el Water Music y me sale

siempre cantando. Pero bueno, es igual. [*Canta Water Music*] Según como sea, entonces ahí podemos entrar en Water Music no hay percusión escrita, pero lo hacemos algunos con... ponemos timbales, que es muy fácil. Es un un ejercicio buenísimo para las clases y luego, y funciona muy bien y es una está muy bien la cosa. Entonces a mí me parece imprescindible el tener por supuesto contacto con, sobre todo con los trompetas. Estamos...somos la misma, el mismo grupito. Pero también con los contrabajos casi todo va bien estarán cerca y tantísima cantidad de veces... O sea, yo siempre digo que en la percusión los percusionistas debemos tener, y no solamente para tocar barroco, sino viniendo desde antes de medieval incluso. Debemos tener una parte de la cabeza, no sé si la mitad o no, de contrabajistas y la otra parte de percusionistas. Entonces, por ejemplo, si tenemos cuando yo toco dos instrumentos *Tún, Taca Taca, ta Tum, Tum, Taca, Taca, ta Tum, Tum*. Los graves son de la voz de los contrabajos. ¿Por qué? Un carácter, un carácter, nosotros estamos muy cerca de nosotros, hacemos ruidos y entonces hay que tener mucho cuidado ara que no sea ruido. para convertir los ruidos en música, no? y todo eso es una simple cuestión de articulación, de fraseo, de intención, de todo esto. tú sabes que nos pasamos toda la carrera con la caja sola y el metrónomo haciendo todo, igualito y conocer todo, igualito, igualito, Igualito, hay que empezar a deshacerlo porque sino parecemos una máquina, una caja de ritmos. Entonces eso es imprescindible, el tocar con los colegas el cantar. Por eso siempre digo que cuanto antes memorizar. Con los timbales no hay tanto problema, pero cuando tocamos pandereta o lo que sea, Renacimiento, no tenemos, vamos para pasar hojas y esto, hombre, un día con la Tablet lo pasas. Entonces hay que memorizar cuanto antes todo. También memorizarlo, porque si lo vas cantando el fraseo...

Somos de las pocas culturas donde los instrumentistas solo tocamos una cosa, ¿no? En el mundo árabe, todos los cantantes, todos... Chris me contaba cualquier músico e instrumentista tiene que tocar un poquito de percusión. Incluso él en el conservatorio bailaba. Los cantantes es muy típico de Marruecos por ahí que se acompañan con el tamborcito pequeño lo que sea. Y aquí o tocamos una cosa, o cantamos, o hacemos, pero no eso como el librito que te enseñé antes de Hindemith... Y recuerdo una vez que hicimos una gira con el Grupo aquel de Orquesta de las Nubes de t eloneros de Gary Barton con su con un concepto que trajo. Íbamos en el autobús, íbamos en autobús a Bilbao o por ahí. Y el tío en el

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

fondo del autobús tocando el saxo, el tío, estudiando saxo y decía, pero bueno, ya por favor, cállate.

Estudiaba saxo porque el vibráfono es esto, es un es como golpear la mesa. Entonces yo canto lo que toco, pero no encuentro que no, no fraseo como yo quiero. Entonces estoy estudiando saxo para tratar el vibráfono, pensando en la articulación del saxo. Es imprescindible. Toquemos la música que estemos tocando. Desde una Cantiga en dúo o un trío hasta la Pasión según San Mateo, no que no tiene timbales, el Oratorio de Navidad, estás siempre tocando con los colegas y cuando hay trompetas normalmente no tocamos, pero cuando tocamos otras músicas más modernas y no toca, y tocamos cuando no hay trompetas o hay un nocturno de una música nocturna de Mozart que no tiene... solamente son cuerdas y timbales. Entonces eso, tocas diferente, es otra cosa, es importantísimo. El timbal en la parte de cabeza de percusión. Hay veces que tiene como un tiro PAM, PAM, PAM, tan, tan, tan, tan, tan y otras veces tiene que poner el cargo de contrabajista por qué estás tocando, estás manipulando el timbre del contrabajo que tienes al lado. Entonces hay que cuidar el volumen para que lo que suena no sea ni con trabajo, sino otra cosa no. E so es importantísimo para mí, el estar siempre oyendo hoy contacto con todos los colegas.

O: muy bien, muy interesante. ¿Con el paso de los años te ha cambiado tu forma de entender e interpretar este repertorio? ¿Hola mantienes fija?

P: Hay cosas que son fijas. Porque cuando descubrí que una pavana es una pavana y una gallarda es una gallarda, dejando aparte el concepto de pavana original de Arbeau. Pero luego hay, hay. O sea, he ido encontrando cosas con años y años porque no, no ha estudiado nunca con nadie porque no, porque no había no, o sea, esto era. Yo era yo solito y luego apareció a la Marie-Angie Petit, pero ella estaba más metida en timbales. Más tarde, Michael Metzler. Entonces hemos ido un poco así, a lo tonto, ¿no? Cuando estuvo Glen aquí, me dijo..luego volvió aquí otra vez a tocar y también estuvimos juntos, tocando y esto. Y me dijo: “tú lo que tienes que hacer es venirte un año a Nueva York”, dije, “sí, pero, ay qué vértigo! Yo tenía ya aquí mucho trabajo y muchas cosas, dije, te agradezco muchísimo la invitación, pero yo no puedo ir. Entonces a dónde voy, yo trabajé

la técnica, esa que él me enseñó. Y es la que me han tenido siempre, y de vez en cuando me ha interesado algún otros, otras técnicas. Desde hace unos años sabes tú que la moda que me parece por fin genial, se va mucho al sur de Italia, eh..No tanto como aquí, aquí siempre está la fama de Galicia, pero en Santander hay unas mujeres pandereteras maravillosas. Y la Triquitriquitisa también hay pandereteros buenísimos, ¿no? Pero, en fin, da mucho más juegos todo la de Nápoles para abajo, no. Entonces digamos que todo eso he llegado tarde. Porque sabes que en la percusión es una familia tan enorme... También Glen alucinaba, que decía: "pero tú en el conservatorio qué has elegido?" Y Yo: "yo percusión". "No, pero ¿qué? Dentro de eso, ¿qué?" "No sé, tocamos todo." "Ah, yo en Nueva York me pasé a la marimba y solo tocaba marimba. De vez en cuando si mantenía unas clases de cámara para tocar música contemporánea un poco, pero yo tocaba marimba. No toco vibráfono para nada." Y digo: "Aquí vamos todo para delante y a empjunoes". Entonces claro, en otra época te tira...me compré una tabla, conseguí unos métodos, estudié un tiempo, dejé la tabla. Luego ya, claro, con el paso del tiempo, ya estás a punto de comprarte cosas, pero como sabes que no vas a seguir por ahí, pues no me he comprado un zarb, no me he comprado tantas cosas...Es que es una familia...Es la única familia, lo digo siempre un poco de broma, que ahora mismo seguro en California o no sé dónde hay alguien inventándose un instrumento nuevo de percusión. Siempre hay, sabes que, además en las orquestas, y no diremos en música contemporánea, cualquier cosa rara al percusionista. Entonces, yo que he sido autodidácta, y he tenido pocas influencias porque no había, y cuando las ha habido ya estaba muy metido tocando y esto y no podía dejar mi trabajo de aquí y empezar. Ni siquiera tres meses a Nueva York o irme a Senegal a estudiar con el duduk que también fui a un curso. Y luego, claro, llega un momento, a partir de un momento (que esto ya nos lo decía nuestro profesor del conservatorio Martín Porrás), decía: "Para mi el mayor placer es ver cuando mis alumnos empiezan a sobrepasarme." Ahora se dice el *sorpasso*. Pero es verdad. Dice: "yo ya veo alumnos con los que yo aprendo cosas, es cuando me pongo más contento". Y eso es lo que pasa, que llega un momento en el que ya bfff. No tengo ganas, tengo mi estilo. Y tengo alumnos, con lo que intento siempre...porque ha habido profesores que sacan un doble exactamente de ellos. Con la cosa de que tiene que ser un doble, no le enseña... Sin embargo, Martín Porrás, era todo lo contrario. Te enseñaba hasta lo que no sabía. Y a mí lo que me gusta, las clases, con mis alumnos es eso: es ponerles

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

delante mucha cosa, mucha cosa, y empujar así para que...Hoy en día hay muchísimas cosas, hay que saber mucho, elegir. Porque te metes en Youtube y te vuelves loco. En Youtube, el 95% de los percusionistas están soleando, no tocan en grupo, no tocan la mayoría. Entonces es una perdición. Yo pienso cuando yo empecé, tocando por imitación todos los discos, ahí con los brazos repitiendo cuarenta veces. Y ahora te pones ahí y vamos, yo ahora que con esto de la pandemia me he comprado una guitarra y he vuelto a mi época de guitarrista. Tengo mis profesores en Youtube. Sí, yo he seguido...Te digo, al principio por no tener otras opciones. Y segundo, porque cuando ya he tenido otras opciones pues: o me ha dado pereza, porque siempre he pensado podría haber ido un mes en verano o 15 días a Sicilia.

O: ¿Entonces, claro, relacionado con esto a la hora de poder viajar, ¿cómo te has podido viajar tanto? ¿Te ha aportado algo a tu a tu conciencia musical el poder viajar y conocer otras culturas?

P: Pues mira lo de viajar y conocer otras culturas, tú ya sabes también ya que estás metido en el fregado, que es muy, muy mentiroso. Porque es que cuando si todo va bien y tienes trabajo: tú llegas, te pegas un madrugón, te metes en un avión, llegas al sitio, comes un poquito, si puedes, tienes un ensayo, tocas y a la mañana siguiente otro madrugón y te vas a otro sitio. Es rarísimo, rarísimo estar en algún sitio cuatro o 5 días. No digamos, ya no sé qué a no ser que hagas una ópera una cosa así. Entonces, igual que los colegas que vamos a tocar un festival y nos vemos en el programa y el que "mira ayer estaba Onofre, mañana viene Pere, pero nunca coincidimos. Nunca nos encontramos, ¿no? Entonces a mí me...aparte de que el avión nunca me ha hecho ni pizca de gracia, pero sí me gusta y me ha gustado muchísimo, viajar. Me he ido a todas partes con mis pastillitas para el avión y tal, pero me ha encantado. Pero no ha habido, no ha habido nunca tiempo de, tiempo suficiente para... Me acuerdo en la primera vez en Nueva Zelanda que había un festival mauri y entonces, había percusión con cañas de bambú y bailando y tal. Y nos dijeron: "Ah, pues mañana si queréis puedo cortar" Y mañana teníamos concierto. El día siguiente, el concierto en otro sitio. El día siguiente volvíamos, nos íbamos al Sydney y no tenemos tiempo, no

tenemos tiempo, el tema siempre es: si un sitio te flipa muchísimo, pues lo apuntas y cuando tienes por fin la semana de vacaciones te vas a ese sitio. Pero no, no. Yo no he tenido oportunidad.

O: ¿Ajá, y tú crees que es el mismo público del que va a escuchar un concierto de música antigua que un concierto de música clásica, por llamarlo de alguna forma?

P: Tienes que repetir que te has quedado enganchado.

O: ¿Repito, repito?

P: Repite la pregunta, creo.

O: ¿tú crees que es el mismo público el que va a un concierto de música clásica? Que de un concierto de música antigua.

P: Uff, madre mía. Es que eso es lo eterno, el eterno problema. Y la siguiente pregunta, yo creo, ahora te podría preguntar, ¿dónde? ¿de qué sitio me hablas? ¿de España, de Italia?

O: En general, por tu experiencia, por lo que has podido conocer.

P: Aquí, aquí lo que creo...Pues mi experiencia. Mira en los países donde hay una tradición musical. Tradición musical, para mí es no tener muchísimos conciertos e ir a muchos conciertos y no. Tener la música en casa. Los alemanes hacen mucho eso. Tienen un cuarteto de cuerda a los vecinos de la finca que toca muy mal, pero se reúnen los sábados por la tarde y se toman unas copitas y tocan y se lo pasan como Dios. O sea, la música no es un acto ni un hecho excepcional. Es una cosa con la que se convive diariamente. La música yo siempre lo defino, la funcionalidad de la música. Aquí tenemos todavía en tantísimos sitios en la mayoría de los sitios, esta cosa de un concierto, el artista. Y si, además, el artista, la orquesta es una orquesta polaca, ya la repuñeta. Eso todavía sigue pasando. Pasa muchísimo en la música, ha habido épocas... Al principio era más gente

joven. Cuando yo digo mi experiencia aquí en Madrid. Me voy a centrar en Madrid.

Eran más gente joven, también el boca a boca y esas cosas, y venían muchos amigos y amigos de amigos. Entonces era también un toque como derecho social y toda la cosa. Porque el mundo de la música clásica era un mundo excesivamente cerril, y clasista y metido. Vamos, yo cuando estaba en el conservatorio, que en el conservatorio nos daban invitaciones para ir a los conciertos del Real. Cuando yo estudié aquí, el conservatorio estaba en el Real en el Teatro Real. Que era teatro, no era como era sala de conciertos, no era de no era de ópera ni muchísimo menos. Entonces nos invitaba, nos daban unas invitaciones arriba de todo, sin visibilidad. En fin, lo típico. Y los viernes que era, había conciertos, como hoy, viernes tarde, sábado, tarde, domingo por la mañana. Los viernes, la fila de coches, cochazos, con chófer, con gorra de plato y todo en la puerta. Eso era una cosa, nunca he visto, yo no he visto dónde estaba en una boda de un famoso, ¿no? Pero era un espectáculo alucinante, alucinante. Entonces esa gente, la mayoría iban porque era también el abono, lo suyo era tener el abono en el Real e iban o no iban. Por ir a esa gente, otra, tantísima gente no iba. La gente más normal iba los domingos por la mañana, que además era más barato, que también tiene tela la cosa. tres días, tres tarifas dependiendo de la gente que iba. Entonces, ya desde ese punto, desde ese momento ya es un horror. Avanza el tiempo, hacen el Teatro Real, vuelve a quedar todo de ópera e inauguran el Auditorio Nacional. A todo esto, ya en esta época, por ejemplo, hoy es día 23, hoy está tocando Savall en Viena, en el festival Resonance. En el festival Resonance, la primera vez que yo estuve que debió ser en el año 88 o por ahí, el día siguiente de tocar nosotros, con Hesperion, había un doble concierto de Mozart y Chick Corea.

Entonces era toda esa mezcla de cosas. Eso, eso es genial, eso es lo que te hace público. Porque al principio se empezaron festival así, el primer día van los que van solamente al gamelán, pero ven que mañana está Chick Corea con Freud. "Pero Chick corea no tocaba jazz?". ¿Cómo va a tocar Mozart? Vamos a ver qué pasa" Y al revés. Entonces todo el mundo se va y a los dos o tres años está petadísimo, que tienen que algunos conciertos hacerlos dos. Y esto que últimamente desde hace unos años, el Antonio Mel puso los días de flamenco, día de jazz, el Mundo barroco. No sé qué, no sé cuántos. Pero eso tenía que haber

pasado hace 20 años. Es que aquí siempre vamos, iremos... Yo la noche que votamos hoy a Felipe González... .20 años detrás de tantísimas cosas. Entonces yo con el público soy muy, muy escéptico, ¿no?

O: Vale.

P: vamos. A mis alumnos, les hablo muchísimo del público en las clases, siempre, sobre todo cuando son clases de Cámara. Digo: "Siempre tenemos que trabajar como si estuviéramos grabando", para empezar. Y después, tenemos que engañarlo hay que jugar con el público. Y eso vamos tú conoces, Steve Reich es perfecto. El principio, yo qué sé, Drumming, que oyes *ta, ca, taca...* Y yo he hecho la experiencia de hacer esto así [*chasquido de dedo*] y decir en un curso, ¿no? Id moviendo el pie, dónde creéis que es el uno. No os digo ni que compás es ni nada, sino... Y es genial, porque claro, haces esto, automáticamente todo el mundo se va a ir a pum, pum.

Y vas añadiendo notas, cuando haces ya *takatapum, takatapum*. Las caras del público, es decir, ¿qué ha pasado?, ¿que cosa es esto? Y eso es lo que hacemos poco con la música antigua. Se hace poco ese tipo de juegos. Ahora hay grupos, grupos más jóvenes que sí hacen mucho estos estas cositas, ¿no? Pero eso, para mí eso y luego las dinámicas, los grupos clásicos de música antigua no hacen pianísimos, por ejemplo, no te van a decir es que en la época no se hacía pianissimo. Para empezar, no lo sabemos. Y para continuar, es que hoy en día no podemos, no podemos no tener un oído, post romántico, en el que los sonidos tienen que estar, ser bonitos. No podemos tocar un timbal cómo debía sonar en la época de Bach. Los triángulos. Un triangulito de los de ahora tenemos que escuchar clin clin Clin Clin. Entonces, si no pasa eso, dirán: "pero vaya mierda de vibración tienes, tío. ¿Eso que es?" Eso es como era en la época. Bueno, esa es la cosa, entonces. Nunca he sido en alguna época he sido optimista, ¿no?, con el público y esto, pero nunca sabes. Además, nunca sabes el público, yo qué sé, él un de los públicos más aplaudidores rápidamente son los polacos. No es una cosa como que no te la esperas, ¿no? Pues son muy seguidas, mucha, mucha emoción, muchas cosas. Rusia, muy respetuosos con los artistas y te esperan en la puerta y te saludan y no te dan el coñazo con la fotito y te traen doce discos para que, y dando codazos y talones. ¿Entiendes? En Italia depende, aquí también depende de los sitios, aquí depende de los sitios. Y el público ha cambiado mucho porque

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

aquí siempre ha habido, y sigue habiendo, mucho ese prejuicio d: “¿yo yo voy a entender esto?” Y luego a veces te preguntan: “¿Usted me puede explicar la quinta de Beethoven? le dijeron a uno y decía, “Hombre, la quinta de Beethoven. Si usted no lo entiende usted tiene un problema muy grave.” Y aquel se quedó hecho mierda.

Una vez, creo que fue Schubert, Schumann, Schumann. Creo que después de un concierto en casa de la Duquesa de no sé qué, no sé cuántos... tocó un Sonata, no sé cuánto, no sé cuántos y cuándo terminó la señora le dijo: “ay maestro, ¡que es belleza! tal y cual, ¿usted nos puede explicar un poco qué es esto que ha tocado? ¿nos puede explicar la música? Y dijo, sí, sí, ahora mismo. Y se puso y la tocó otra vez toda entera de arriba abajo. Y dijo: “Esto es, es esto”. Entonces eso hay mucho porque no hay, no hay una buena, no hay criterio, no hay la educación musical amplia. No solamente en los colegios. Antes hacían el solfeo, volver al solfeo. La época de las flautas dulces, que eso era horroroso. O sea, eso es el mejor, eso suena a Ligetti, si quieres que sea Ligetti o Penderevski, pero eso es horroroso. El instrumento peor para afinar, los pobres niños. ¿Cómo van a odiar toda esta cosa? Entonces, falta una cultura general básica. Tú sabes en Valencia ahora tenemos fama de que allí la música, como tenemos tantas bandas... Sí, pero es la música de banda y ya está y ya está. Y cuando es el concurso de los no sé qué... Allí no se llama concurso. ¿Cómo se llama el no sé qué? Pues los festivales de música festera, pues sí, muy bien, pero. No es... te digo, vivir, convivir, todo, todo, no todos los días con la música, con la bachata que tenemos por todas partes. Pero que sea una cosa muy natural, muy natural, igual que pones un ambientador en casa, pues pones una musiquita, lo que sea. ¿Cuántos programas de música, no te diré clásica de música seria o en directo, hay en España, cuántos hay? El de la RTVE, los sábados a las 8 de la mañana. Y, ya está. Y luego yo, que soy muy aficionado, en el canal extremeño, tiene unos problemas de folclore maravillosos y en el vasco también, más o menos. muchas veces. Pero en él si puedes eso con las hoy en día se puede encontrar el canal de Extremadura tiene nos programas de flores buenísimos y ahí ves la gente cómo vive eso todo el tiempo. Se ponen los trajes y están todo el año haciendo cosas. Eso, eso es cultura musical.

O: Perfecto, ahora que te he escuchado al final te he escuchado simplemente el final. La cultura. Del final.

P: Pues nada, perfecto,

O: Vale. Continuamos entonces como docente. Durante todos estos años, que llevas unos cuantos, ¿cuál es tu metodología de enseñanza o utilizas algún método en concreto?

Pues no. Porque como yo no, eh, como yo no, eh no, eh... No, no, no. Soy autodidacta. No había ningún método cuando yo empecé. Lo que sí hago es: tengo métodos diferentes sobre todo pues de hoy en día hay libros buenos (de folclore, vamos de italianos, de música árabe, de música Senegal). Tengo una colección de vídeos y todo esto no, no, pero yo el sistema de clases es: por un lado, la técnica que ello toco porque ya tengo alumnos que, por ejemplo, Pere Olivé cuando empezó conmigo, pues él acababa... Siempre, dice: “este hombre fue el primero que me puso una pandereta en las manos” ahora yo ya tengo, he tenido Marc Vall y estos, ahora a Albert, que son alumnos suyos, con lo cual ellos vienen tocando, ya tienen buena técnica. Tienen buena técnica, sobre todo del *Tiki Tiki Tiki Tiki*. Entonces, claro, ellos quieren también, pero bajarla a árabe, digamos.

O: el soft, ¿no?

P: A ver, si dice: estoy enganchadísimo a la darbuka, y tal y cual, tengo un libro maravilloso que es la cosa más... es mucho más complicado que el Tratado de Armonía de Schoenberg, pero ahí está todo. Entonces le paso el libro y digo, tú te apañas como ves. Y por supuesto, pincho mucho para que luego en la clase ellos vayan mezclando todas las técnicas. Siempre el tema, uno tiene que hacerse su lenguaje y eso es ir aplicando todo lo que ellos conocen, ¿no? Entonces, ahora tengo en la ESMUC a Marc, perdón, Albert y Ana. Ana, que es de Salamanca, que ella también era su carrera de piano y filosofía y toda la cosa, pero ella viene del folclore. Entonces, claro, a lo mejor vamos... Porque el proceso es desde el primer año. Empiezo, digamos que nos quitamos de encima todo lo importante, hay unas sesiones de Cantigas, después pasamos al *Llibre Vermell*, después las *Estampies Royales*, luego música italiana, *trecento*, todo esto también. Pasamos al Renacimiento, especialmente español, en principio. Luego el alemán, luego ya pasamos al barroco y ahí se corta el rollo. Y con los timbales es lo mismo.

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

Empezamos desde lo clásico: Bach, Händel hasta Mozart, por ahí. Y ya está y eso hoy en día ya estos chavales vienen tocando timbales, que digo: “bueno, me tenía que dar clases a mí”. si hablamos, qué es lo que más me interesa de interpretación, eso es lo que más me interesa. Entonces, pero siempre si se interesan más por el riq o por el yo qué sé, la maraca, todas estas cosas, en un momento dado, pues yo tengo los libros de Glen Velez, aunque hoy en día en Youtube lo encuentras todo. También vemos un poquito de cosas, pasando que tocaba música turca, la música griega y eso para cuestiones de ritmo, patrones y esto, pues lo hacemos. Viendo la relación, los puntos de unión entre un a un ritmo de *zuzuna* que vale para una Cantiga, pero también te vale para una pieza, ya sea griega, turca lo que sea. Ese es un poco el proceso y sobre todo, pinchando para que si hay un curso, no sé dónde, sí pueden ir, que se vayan y que sigan con sus técnicas que tienen de antes y que vayan haciendo mezclilla.

O: Muy bien y ya para ir acabando, por tu experiencia, ¿tú crees que el alumnado de los conservatorios, en general, tiene conciencia de la procedencia de los instrumentos de que está estudiando y piensas que sería bueno que ellos conociesen un poquito más en profundidad este tema?

P: Hombre, a mí me parece imprescindible, claro. Me parece imprescindible. Es como si no acabamos como los niños, que cuando ven... no saben que lo que hay en un tetrabrik viene de ese bicho que está ahí, que eso es hoy en día con toda esta cosa que hay...

Entonces a mí me asombra muchísimo. Por ejemplo, esta alumna, que te digo, Ana, está lo tiene todo clarísimo porque ella toca el pandero de Peñaparda y ella va a Peñaparda a una señora que se lo hace y está con ella ayudándole a hacer la cosa y tal. Y unas cucharas de no sé dónde se van, no sé, quintos y tal. Albert, que vive al lado de Tarragona ya es un poquito más... Aunque también como están allí con los constructores estos, ahora de tambores y demás, pues también están mucho en contacto y estas cosas. Pero a mí me asombra muchísimo cuando cuando doy así alguna charlita, algún curso y esto hablar del origen de los instrumentos, yo siempre voy cargado de iconografía.

Curiosamente, a la mayoría de la gitanilla o quien es Moripolio, Cervantes y estas cosas y entonces te miran con cara de decir: “¿Este que donde juegan o en qué

equipo juega"? Entonces no hay criterio, no hay criterio, sobre todo no hay curiosidad. La curiosidad es lo que te lleva a aprender a interesarte por una cosa y a tener criterio con el tiempo. No hay nada de eso entonces.

Algunos cursos que he hecho y hay percusionistas de orquesta que han venido. Y digo es que toda la percusión sinfónica tan maravillosa, todo eso, eso, eso todo eso se lo debemos a las guerras. Gracias a las guerras. Eso es justo para asustar, efectos especiales, ¿no? Para asustar al enemigo. Los timbales, los tambores, las chirimías estas, los platos, todo eso hay que estar... ¿sabéis quiénes son los jenízaros? y nada, hasta hoy. Y al día siguiente, a los dos días, ¿dices "alguien ha visto en Youtube los jenízaros?". Cero patatero. Entonces es que, o sea. No te diré el origen de una pandereta, que también está clarísimo, y ahí, con la iconografía china y egipcia. Pero coño, los timbales, ¿no? Lostimbales que estás tocando en la orquesta. Es una cuestión de curiosidad. Luego está el caso opuesto, que me he comprado unos timbales y los he desmontado para ver por dentro el sonido y he estado haciendo [*chasquea dedos*] todo me parece muy bien, pero por lo menos un mínimo, un mínimo de saber qué es lo que estás tocando, de dónde viene, de dónde no sé. Es saber que todo el mundo de panderos y demás ha sido femenino hasta hace nada. O sea, toda la iconografía que hay, absolutamente todas son mujeres las que sean, las que sean, tocando. Bueno, hay un par de casos de hombres ¿no? (En Pompeya y estas cosas). Pero es un instrumento que tiene una connotación femenina desde hace 6000 años. Y todo esto hay que saberlo también, vamos a mí, es que me apasiona toda esta cosa. Entonces, pero me parece hoy en día imprescindible, por lo menos, si eres profesor, ¿no? A pinchar por ahí para que para que tengan la curiosidad, ¿no? La curiosidad mató al gato.

O: Y ya para acabar, si quieres decir algo, algo que creas oportuno de algún aspecto es todo tuyo. Si no, acabamos.

P: No, yo creo que ya he hablado bastante, yo hablo muchísimo. Pero, pero es muy triste porque yo cuando empecé el conservatorio, el año que yo entré terminaba la primera, la primera generación de percusionistas, ¿no? O sea, que llevaba ya funcionando cinco años. Que fueron Juan Iborra, Javier Benet, Rizo, en fin. Y entonces esa cátedra, la colocó ahí Cristóbal Haffter, cuando fue director cinco años antes. O sea. España, en Barcelona, creo que ya había también en el conservatorio Javier Joaquín o antes, no sé. Pero en Madrid, en la cátedra de

Enseñar e interpretar instrumentos de percusión desde el pasado a la actualidad:
investigación y transferencia

percusión se creó en el mil... en el año 1967, por ahí, ¿no? 67-68. Tú Fíjate, eso sea para que veas...

Me hicieron una entrevista en la radio y me han preguntado que cuáles serán las salidas de un músico hoy en día aquí en España, y he dicho dos: Irún y la Junquera. Pues la cosa ha cambiado, pero tampoco tanto, ¿eh? Tampoco tanto, ¿eh? Tampoco, tampoco tantísimo. O sea. Es... Tú ya habrás viajado por ahí, con los timbales, no lo sé, pero cuando vas cargado de trastos y todo esto, los seguratas de los aeropuertos, ahora de las estaciones, los comentarios que te hacen aquí o que te hacen en Alemania o que te hacen en Inglaterra o hasta en Italia es...te da un poco, te da idea de por dónde van los tiros. Aquí el 99,9% de los seguratas no tienen ni la más remota idea de lo que están viendo. Hombre, una pandereta sí, a lo mejor te dicen: "eso qué, ¿para Navidad? Pero ahora no estamos en Navidad". "Ya, pero es que me dedico a esto". ¿Entiendes? Ese tipo de cosas, ¿no? O como cuando un colega de la Orquesta fulanita te dice: "oye, ¿qué tal? y tú con eso de la pandereta, ¿consigues vivir? Y digo: "pues yo si consigo vivir con la pandereta." Y al cabo de un mes nos encontramos paseando por Los Ángeles. "¿Hombre, ¿qué haces aquí?" Digo: "lo mismo, pero tú con el tambor. Aquí tocó también un tambor, aparte de la pandereta.

Hombre. Todo está cambiando. Ya ha habido una remesa de los músicos nacionales y se ha visto que hay un muy buen nivel y cosas muy interesantes, y sobre todo muy fresco y muy...y todos grupos que están triunfando más fuera (en Francia, en festivales o en Alemania). Aquí se les ha conocido ahora, ¿no? Pero yo no soy, vamos, no soy muy optimista con todo este asunto de la música y no lo veo muy claro.

O: Bueno, pues,

P: Pero bueno. Nada, que muchas gracias.

Anexo III. Partituras recuperadas y editadas

Thoniot Arbeau (1588)

Belle qui tiens ma vie

Danza renacentista ubicada en el tratado francés *Orchesographie*.
Esta pavana, junto con las danas mencionadas en el libro, son formas de baile.
Es la primera danza del libro escrita a cuatro voces y tambor.

Belle qui tiens ma vie

T. Arbeau (1588)
Orchesographie

Soprano

Contralto

Tenor

Bajo

Tambour

5

10

Musical score for measures 10-13. The score consists of five staves. The first four staves are grouped by a brace on the left. The first staff is in treble clef, the second and third are in treble clef with an 8va marking, and the fourth is in bass clef. The fifth staff is a piano accompaniment consisting of a series of eighth notes. The key signature has one flat (Bb) and the time signature is 4/4. Measure 10: Treble 1 (G4, A4, Bb4, C5), Treble 2 (G4, A4, Bb4), Treble 3 (G4, A4, Bb4), Bass (G3, A3, Bb3), Piano (G4, A4, Bb4, C5). Measure 11: Treble 1 (C5, Bb4, A4, G4), Treble 2 (C5, Bb4, A4), Treble 3 (C5, Bb4, A4), Bass (C4, D4, E4), Piano (C5, Bb4, A4, G4). Measure 12: Treble 1 (G4, A4, Bb4, C5), Treble 2 (G4, A4, Bb4), Treble 3 (G4, A4, Bb4), Bass (G3, A3, Bb3), Piano (G4, A4, Bb4, C5). Measure 13: Treble 1 (C5, Bb4, A4, G4), Treble 2 (C5, Bb4, A4), Treble 3 (C5, Bb4, A4), Bass (C4, D4, E4), Piano (C5, Bb4, A4, G4).

14

Musical score for measures 14-17. The score consists of five staves. The first four staves are grouped by a brace on the left. The first staff is in treble clef, the second and third are in treble clef with an 8va marking, and the fourth is in bass clef. The fifth staff is a piano accompaniment consisting of a series of eighth notes. The key signature has one flat (Bb) and the time signature is 4/4. Measure 14: Treble 1 (G4, A4, Bb4, C5), Treble 2 (G4, A4, Bb4), Treble 3 (G4, A4, Bb4), Bass (G3, A3, Bb3), Piano (G4, A4, Bb4, C5). Measure 15: Treble 1 (C5, Bb4, A4, G4), Treble 2 (C5, Bb4, A4), Treble 3 (C5, Bb4, A4), Bass (C4, D4, E4), Piano (C5, Bb4, A4, G4). Measure 16: Treble 1 (G4, A4, Bb4, C5), Treble 2 (G4, A4, Bb4), Treble 3 (G4, A4, Bb4), Bass (G3, A3, Bb3), Piano (G4, A4, Bb4, C5). Measure 17: Treble 1 (C5, Bb4, A4, G4), Treble 2 (C5, Bb4, A4), Treble 3 (C5, Bb4, A4), Bass (C4, D4, E4), Piano (C5, Bb4, A4, G4).

Johann Valentin Meder
(ca. 1640-60)

Gott du bist derselbe mein König

Salmo 44:5 y motete a 9 basado en el texto
Gott, du bist derselbe mein König. Der du Jakob hülffe verheissest

Gott du bist derselbe mein König

Ed.: Onofre Serer

Johann Valentin Meder
(1649-1719)

Intrada

8

12

15 Gott du bist

28

32

37

45

49

66

3

9

3

2

8

6

14

7

4

5

$\frac{3}{4}$

97



104



144



161



176



189



Nicolaus Haase (1642)

Zwei Aufzug

Zwei Aufzug

Ed.: Onofre Serer

Nicolaus Hasse (1642)
Organist Marienkirche zu Rostock

Trompeta

Trompeta

Timbales



7



5

Musical score for measures 5-9. The score is written for three staves: two treble clefs and one bass clef. The first two staves are connected by a brace on the left. The music consists of eighth and sixteenth notes, with some rests. A repeat sign is present at the end of measure 9.

10

Musical score for measures 10-14. The score is written for three staves: two treble clefs and one bass clef. The first two staves are connected by a brace on the left. The music continues with eighth and sixteenth notes. A repeat sign is present at the end of measure 14.

J.B.Lully (1675)

Thésée

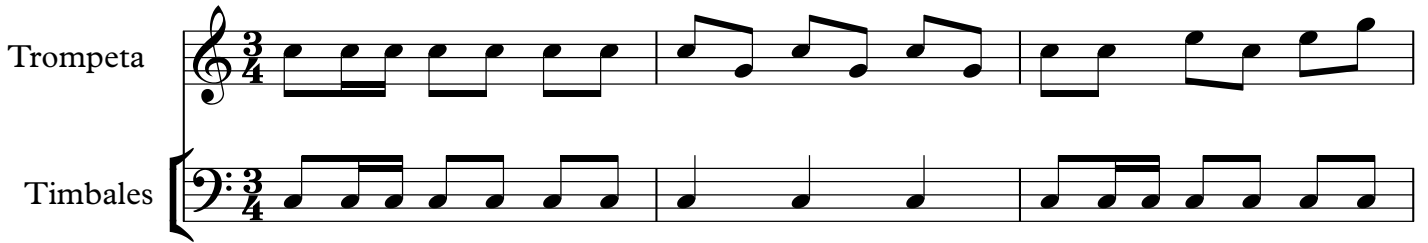
Thésée

J.B.Lully (1675)

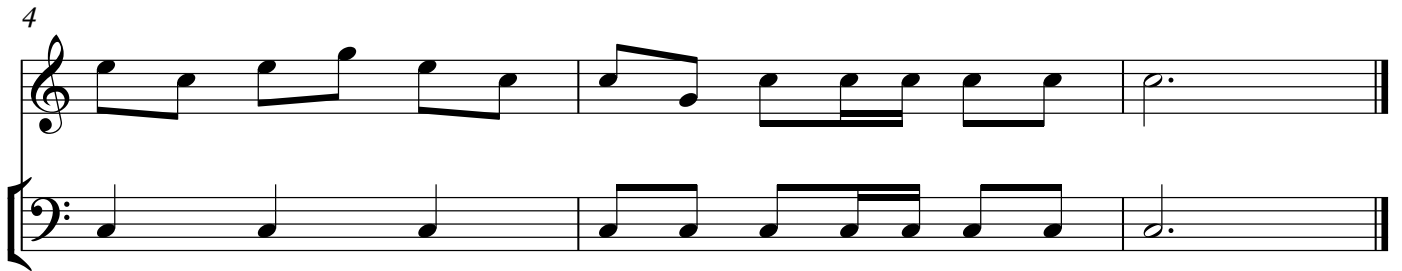
Prólogo. La descente de Mars

Trompeta

Timbales

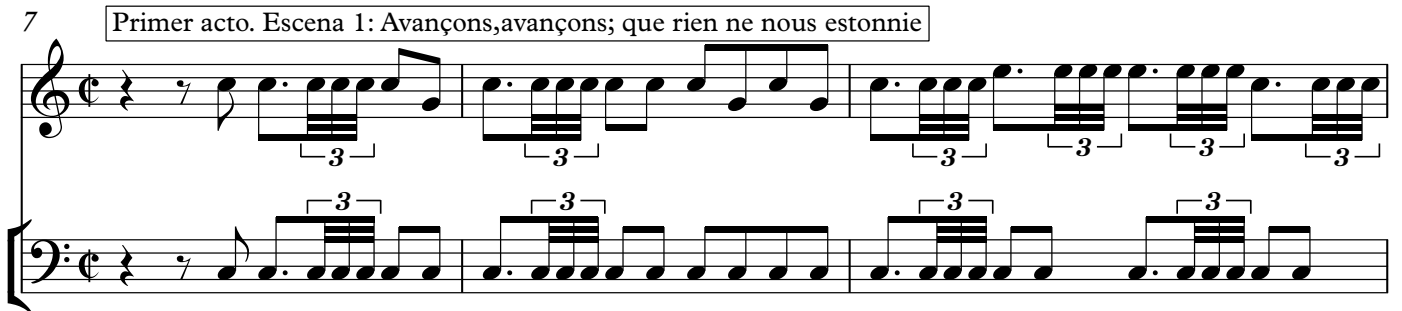


4

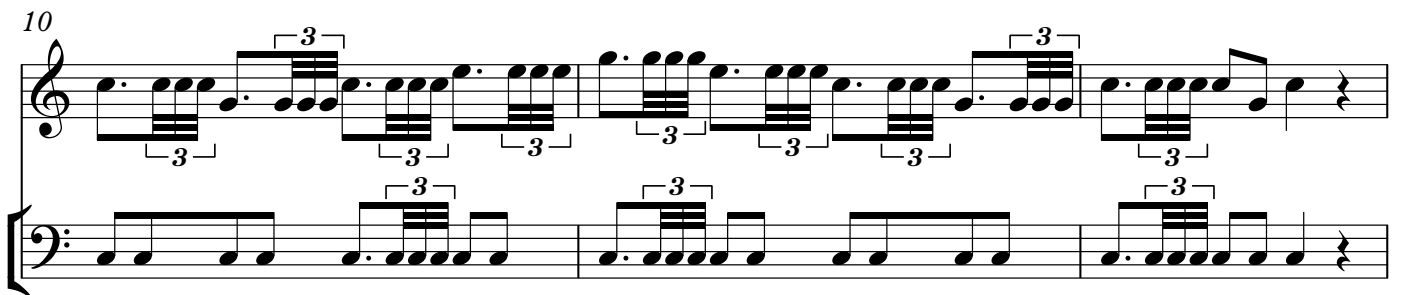


7

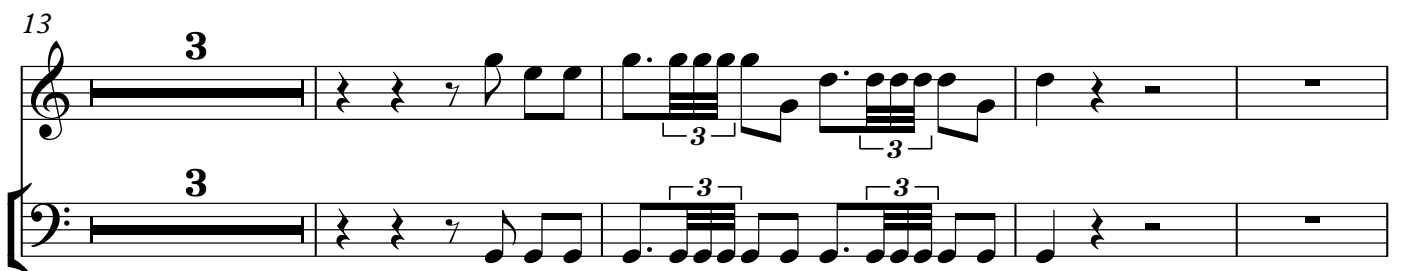
Primer acto. Escena 1: Avançons, avançons; que rien ne nous estonne



10



13



20

2

25

29

A. & J. Philidor
(1686)

Bataille pour deux par de timbales

Bataille pour deux par de timbales

Ed.: Onofre Serer

A. & J. Philidor (1686)

Allegro

Timbales

Timbales

The first two staves of the piece are both labeled 'Timbales'. They are written in bass clef with a common time signature (C). The first staff begins with a rest followed by a series of eighth notes, while the second staff begins with a series of eighth notes. Both staves feature a mix of eighth and sixteenth notes throughout the first two measures.

5

5

The third and fourth staves continue the piece starting at measure 5. The third staff features a series of eighth notes with some rests, while the fourth staff continues with eighth and sixteenth notes. The notation is consistent with the previous staves.

10

10

The fifth and sixth staves continue the piece starting at measure 10. The fifth staff features a series of eighth notes with some rests, while the sixth staff continues with eighth and sixteenth notes. The notation is consistent with the previous staves.

14

14

The seventh and eighth staves continue the piece starting at measure 14. The seventh staff features a series of eighth notes with some rests, while the eighth staff continues with eighth and sixteenth notes. The notation is consistent with the previous staves.

18

18

The ninth and tenth staves continue the piece starting at measure 18. The ninth staff features a series of eighth notes with some rests, while the tenth staff continues with eighth and sixteenth notes. The notation is consistent with the previous staves.

22

Two staves of musical notation. The top staff is in bass clef and contains four measures of music with eighth and sixteenth notes, some beamed together, and rests. The bottom staff is also in bass clef and contains four measures of music with quarter and eighth notes, some beamed together, and rests.

26

Two staves of musical notation. The top staff is in bass clef and contains four measures of music with quarter and eighth notes, some beamed together, and rests. The bottom staff is also in bass clef and contains four measures of music with quarter and eighth notes, some beamed together, and rests.

30

Two staves of musical notation. The top staff is in bass clef and contains four measures of music with quarter and eighth notes, some beamed together, and rests. The bottom staff is also in bass clef and contains four measures of music with quarter and eighth notes, some beamed together, and rests.

34

Two staves of musical notation. The top staff is in bass clef and contains four measures of music with quarter and eighth notes, some beamed together, and rests. The bottom staff is also in bass clef and contains four measures of music with quarter and eighth notes, some beamed together, and rests.

38

Two staves of musical notation. The top staff is in bass clef and contains four measures of music with quarter and eighth notes, some beamed together, and rests. The bottom staff is also in bass clef and contains four measures of music with quarter and eighth notes, some beamed together, and rests.

42

Two staves of musical notation. The top staff is in bass clef and contains four measures of music with quarter and eighth notes, some beamed together, and rests. The bottom staff is also in bass clef and contains four measures of music with quarter and eighth notes, some beamed together, and rests.

46

Musical notation for measures 46-49. The system consists of two staves. The upper staff begins with a whole rest, followed by a quarter rest, then a quarter note G, and a quarter note F. The lower staff starts with a quarter note G, followed by eighth notes G-A-B-A-G, a quarter note F, and a quarter note E. Measure 47 shows the upper staff with a quarter note G, a quarter note F, and a quarter note E, while the lower staff has eighth notes G-A-B-A-G. Measure 48 features a quarter note G in the upper staff and eighth notes G-A-B-A-G in the lower staff. Measure 49 has a quarter note G in the upper staff and eighth notes G-A-B-A-G in the lower staff.

50

Musical notation for measures 50-52. The system consists of two staves. The upper staff begins with a quarter note G, followed by eighth notes G-A-B-A-G, a quarter note F, and a quarter note E. The lower staff starts with eighth notes G-A-B-A-G, a quarter note F, and a quarter note E. Measure 51 shows the upper staff with eighth notes G-A-B-A-G, a quarter note F, and a quarter note E, while the lower staff has eighth notes G-A-B-A-G. Measure 52 features eighth notes G-A-B-A-G in the upper staff and eighth notes G-A-B-A-G in the lower staff.

53

Musical notation for measures 53-55. The system consists of two staves. The upper staff begins with eighth notes G-A-B-A-G, a quarter note F, and a quarter note E. The lower staff starts with eighth notes G-A-B-A-G, a quarter note F, and a quarter note E. Measure 54 shows the upper staff with eighth notes G-A-B-A-G, a quarter note F, and a quarter note E, while the lower staff has eighth notes G-A-B-A-G. Measure 55 features eighth notes G-A-B-A-G in the upper staff and eighth notes G-A-B-A-G in the lower staff.

56

Musical notation for measures 56-58. The system consists of two staves. The upper staff begins with eighth notes G-A-B-A-G, a quarter note F, and a quarter note E. The lower staff starts with eighth notes G-A-B-A-G, a quarter note F, and a quarter note E. Measure 57 shows the upper staff with eighth notes G-A-B-A-G, a quarter note F, and a quarter note E, while the lower staff has eighth notes G-A-B-A-G. Measure 58 features eighth notes G-A-B-A-G in the upper staff and eighth notes G-A-B-A-G in the lower staff.

59

Musical notation for measures 59-61. The system consists of two staves. The upper staff begins with a whole rest, followed by a quarter rest, then a quarter note G, and a quarter note F. The lower staff starts with eighth notes G-A-B-A-G, a quarter note F, and a quarter note E. Measure 60 shows the upper staff with a whole rest, followed by a quarter rest, then a quarter note G, and a quarter note F, while the lower staff has eighth notes G-A-B-A-G. Measure 61 features eighth notes G-A-B-A-G in the upper staff and eighth notes G-A-B-A-G in the lower staff.

62

Musical notation for measures 62-64. The system consists of two staves. The upper staff begins with eighth notes G-A-B-A-G, a quarter note F, and a quarter note E. The lower staff starts with eighth notes G-A-B-A-G, a quarter note F, and a quarter note E. Measure 63 shows the upper staff with eighth notes G-A-B-A-G, a quarter note F, and a quarter note E, while the lower staff has eighth notes G-A-B-A-G. Measure 64 features eighth notes G-A-B-A-G in the upper staff and eighth notes G-A-B-A-G in the lower staff.

65

Two staves of musical notation for measures 65-67. The top staff is in bass clef and contains a complex rhythmic pattern of eighth and sixteenth notes. The bottom staff is also in bass clef and contains a more melodic line with some rests and eighth notes.

68

Two staves of musical notation for measures 68-71. The top staff continues the complex rhythmic pattern from the previous system. The bottom staff features a melodic line with some rests and eighth notes.

72

Two staves of musical notation for measures 72-75. The top staff shows a rhythmic pattern with some rests. The bottom staff continues the melodic line with eighth notes.

76

Two staves of musical notation for measures 76-79. The top staff has a rhythmic pattern with some rests. The bottom staff continues the melodic line with eighth notes.

80

Two staves of musical notation for measures 80-82. The top staff has a rhythmic pattern with some rests. The bottom staff continues the melodic line with eighth notes.

83

Two staves of musical notation for measures 83-85. The top staff has a rhythmic pattern with some rests. The bottom staff continues the melodic line with eighth notes.

85

Musical notation for measures 85 and 86. The top staff (treble clef) contains measures 85 and 86. The bottom staff (bass clef) contains measures 85 and 86. Measure 85 features a melodic line in the treble with a slur over the first two notes and a triplet of eighth notes. Measure 86 continues the melodic line with a slur over the first two notes and a triplet of eighth notes. The bass staff provides a rhythmic accompaniment with eighth notes and triplets.

86

Musical notation for measures 87 and 88. The top staff (treble clef) contains measures 87 and 88. The bottom staff (bass clef) contains measures 87 and 88. Measure 87 features a melodic line in the treble with a slur over the first two notes and a triplet of eighth notes. Measure 88 continues the melodic line with a slur over the first two notes and a triplet of eighth notes. The bass staff provides a rhythmic accompaniment with eighth notes and triplets.

A.D.Philidor (1688)

Le Mariage de la Grosse
Cathos ou la
Noce de la Couture:
Chariva

Johann Philipp Krieger (1695-98)

21 Ausgewählte Kirchenkompositionen

Krieger fue un compositor prolífico y suministró a la corte de Weißenfels innumerables obras sacras y profanas.

También hizo interpretar en la corte numerosas obras de otros compositores,
y mantuvo un catálogo de todas las piezas interpretadas.

Publicó de modo activo su propia música: en 1688 aparecieron dos conjuntos de sonatas en trío,
una colección de música para instrumentos de viento, etc.

21 Ausgewählte Kirchenkompositionen

Magnificat

Ed.: Onofre Serer

à 13. 4 voc., 6 Instr., 2 Trombe, Tymp.

Johann Philipp Krieger

Neujahr 1695

8

12

19

29 **Allegro** **Adagio**

37

43

48 **19** **Adagio**

71

82

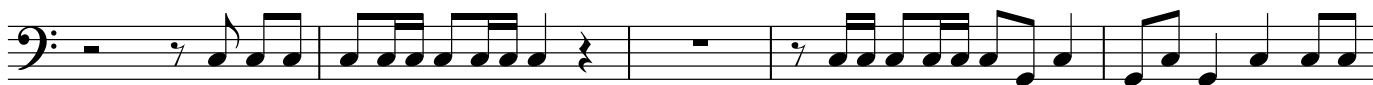
91

The image shows a single-staff musical score in bass clef, 3/2 time signature. It consists of ten lines of music, each starting with a measure number. Measure 8 begins with a whole rest. Measures 12, 19, 29, 37, 43, 48, 71, 82, and 91 contain various rhythmic patterns including eighth and sixteenth notes, rests, and fermatas. Measure 29 is marked 'Allegro' and measure 48 is marked 'Adagio'. Measure 48 starts with a double bar line and a common time signature 'C'. Measure 91 ends with a double bar line and a 3/2 time signature.

96



129



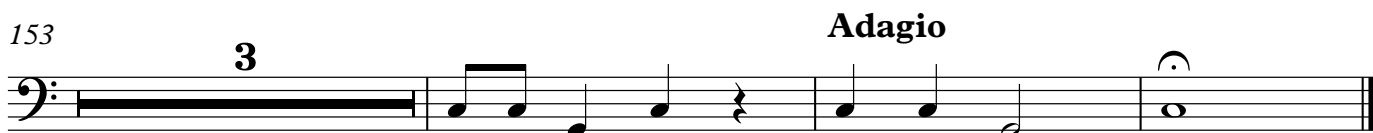
134



144



153



Preise Jerusalem, den Herren
à 17 voc., 5 Instr., 2 Tromb., Tymp., 2 Cornett., 3 Trombon

Neujahr 1698

159



164



182



187

191 **Piu mosso**

197

8 3

211

3

218

2

224

Adagio 4

232

238 Andante

44

285

16

305

2

312

2

318

Adagio 32

G.F.Händel
(1704)

Almira

Escrita por Händel a los 19 años,
Almira, reina de Castilla,

cuenta una historia de intriga y romance en la Corte de Castilla, concretamente en el Valladolid medieval.

La ópera presenta un trío de triángulos amorosos en los que la recién coronada reina Almira
y dos princesas navegan por los afectos

siempre cambiantes de un valiente soldado, un leal ayudante y un misterioso embajador extranjero.

Estos enamorados personajes deberán superar malentendidos,
celos, duelos y mazmorras en su camino hacia un final feliz.

Almira fue la única ópera de Händel representada durante el siglo XIX.

Almira

Viva, viva, viva, Almira

Ed.: Onofre Serer

G.F.Händel (1704)

Clarino 1

Clarino 2

Timbales

The first system of the score consists of three staves. The top two staves are for Clarino 1 and Clarino 2, both in treble clef with a common time signature (C). The bottom staff is for Timbales, in bass clef with a common time signature (C). All three parts begin with a rest in the first measure. From the second measure onwards, they play a rhythmic pattern of eighth notes. The Clarino parts feature a melodic line with some grace notes, while the Timbales part provides a steady, rhythmic accompaniment.

4

The second system of the score consists of three staves. The top two staves are for Clarino 1 and Clarino 2, both in treble clef with a common time signature (C). The bottom staff is for Timbales, in bass clef with a common time signature (C). The system begins with a measure number '4' above the first staff. The Clarino parts continue their melodic line with grace notes, and the Timbales part continues its rhythmic accompaniment.

7

The third system of the score consists of three staves. The top two staves are for Clarino 1 and Clarino 2, both in treble clef with a common time signature (C). The bottom staff is for Timbales, in bass clef with a common time signature (C). The system begins with a measure number '7' above the first staff. The Clarino parts continue their melodic line, and the Timbales part continues its rhythmic accompaniment.

10

The image shows a musical score for three staves, numbered 10. The top two staves are in treble clef, and the bottom staff is in bass clef. The music consists of two measures. In the first measure, the top two staves play a sequence of eighth notes, while the bottom staff plays a sequence of eighth notes. In the second measure, the top two staves play a sequence of eighth notes, while the bottom staff plays a sequence of eighth notes. The score ends with a double bar line.

G.F.Händel (1727)

Riccardo Primo, Rè d'Hinghilterra.

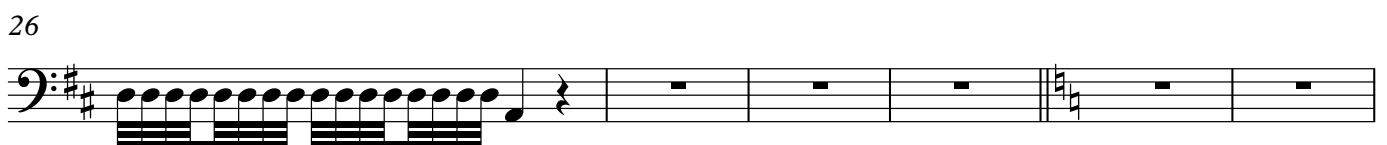
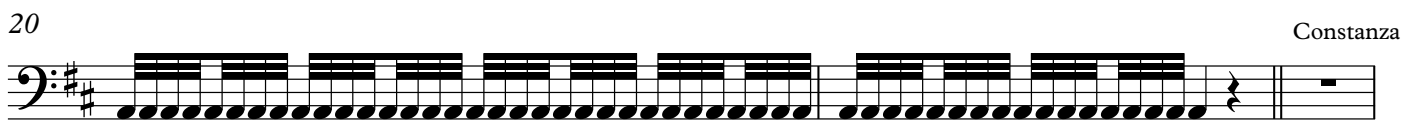
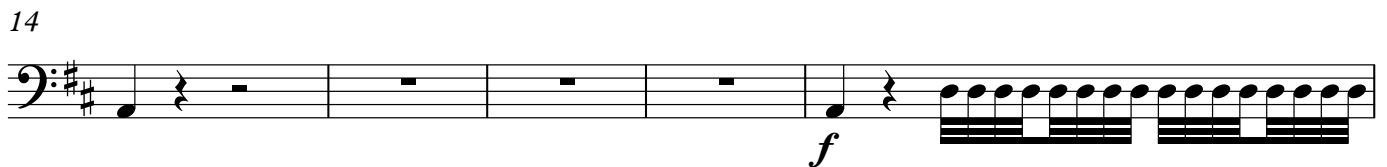
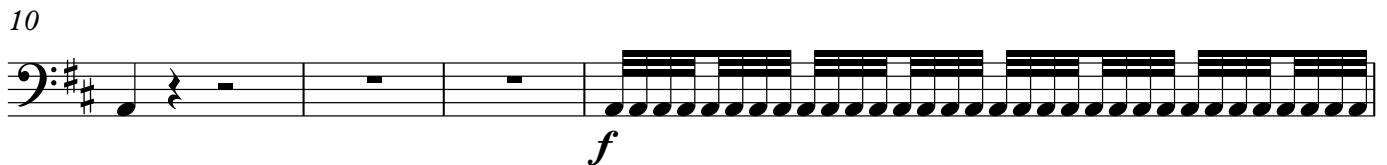
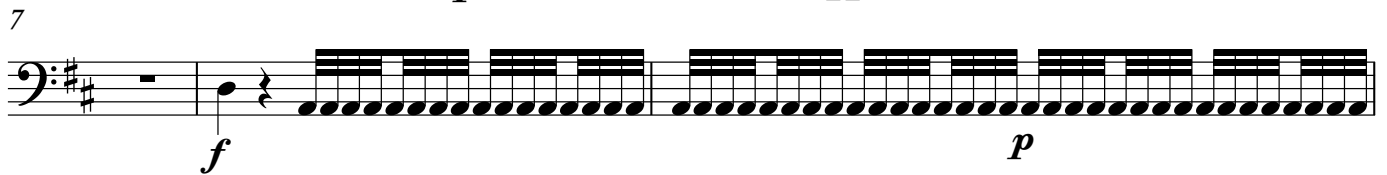
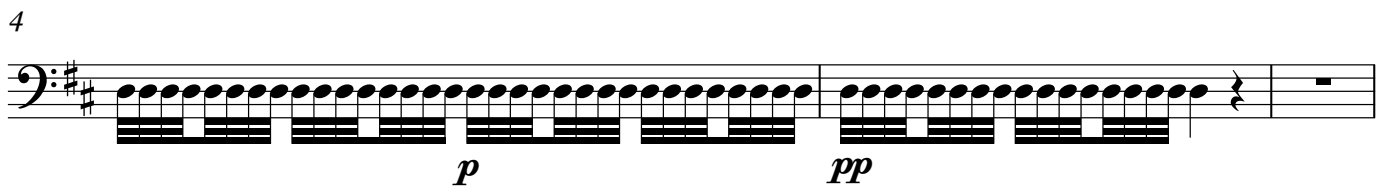
Riccardo Primo, Rè d'Hinghilterra.

Atto Primo, Scena I: Lascia, Berardo, lasciami!

Ed.: Onofre Serer

G.F. Händel

Andante



32

Musical staff for measure 32, featuring a bass clef and a piano (*p*) dynamic marking. The staff contains a sequence of eighth notes, followed by a quarter rest, and then a sequence of eighth notes.

34

Musical staff for measure 34, featuring a bass clef. The staff contains a sequence of eighth notes, followed by a quarter rest, and then four measures of whole rests.

Riccardo Primo, Rè d'Hinghilterra.

Atto Terzo, Scena VIII: Alla vittoria!

Ed.: Onofre Serer

Händel



7



13



19



26



32



36



Riccardo Primo, Rè d'Hinghilterra.

Atto Terzo, Scena ultima: La memoria dei tormenti

Ed.: Onofre Serer

G.F.Händel



5

13

20

2

29

36

FINE

44

48

12

D.S. a Fine

Ópera seria escrita en tres actos encargada por la Royal Academy of Music (1719). Como director musical de la misma, además de componer, también contrataba cantantes de gran relevancia, supervisaba la orquesta y adaptaba las óperas italianas para su interpretación en Londres.

La historia trata del matrimonio de Riccardo I de Inglaterra con Constanza, princesa española en Limassol (Chipre) en 1191. Además, sirvió como homenaje al recién coronado rey Jorge II.

Johann Joseph Fux
(1722)

Constanza e Fortezza K.315

Constanza e Fortezza

K.315

Ed.: Onofre Serer

Johann Joseph Fux (1660-1741)

Allegro

Coro I

Coro II

7

14

17

Andante

29

48

Allegro

The image shows a musical score for two staves, likely bass clef, spanning measures 53 to 94. The score is divided into three systems. The first system (measures 53-68) has a measure rest of 21 measures in both staves. The second system (measures 69-80) has a measure rest of 12 measures in both staves. The third system (measures 81-94) has a measure rest of 4 measures in both staves. The notes are mostly quarter and eighth notes, with some rests.

Dado que las dos representaciones de esta ópera (28 de agosto y 2 de septiembre de 1723) tuvieron lugar pocos días antes de la coronación de Carlos VI como rey de Bohemia el 5 de septiembre y de su consorte Isabel Cristina como reina el 8 de septiembre, es habitual considerar esta obra como una ópera festiva de coronación, y así se describe en uno de los testimonios históricos más citados, la autobiografía de Johann Joachim Quantz (1697-1773), que participó activamente en la representación. Según Quantz, la ópera se representó "en la coronación de Carlos VI".

Desde entonces, Costanza e Fortezza ha aparecido regularmente tanto en publicaciones especializadas como en textos populares con el atributo de "ópera de coronación". Del mismo modo, se representó con motivo de la celebración del cumpleaños de la emperatriz Isabel Cristina.

J.P.Rameau
(1733)

Hippolyte et Aricie

Hippolyte et Aricie

RTC 43

Ed.: Onofre Serer

Dieux vengueurs, lancez le tonnere

J.P.Rameau

Version 1733



Creada con un libreto del abate Pellegrin, inspirado en Eurípides y Racine. La obra fue un éxito rotundo, pero desencadenó inmediatamente una batalla entre los seguidores de Lully, escandalizados por un modernismo, y los "ramistas", deslumbrados por la revelación de Rameau. Sin embargo, el compositor retomó la tradición de la ópera francesa tal como la concibió Lully.

Jean-Philippe Rameau

Les Fêtes d'Hébé

ou

Les Talents Lyriques

Pertenece al género Ópera-ballet, espectáculo lírico practicado únicamente en Francia en el siglo XVIII.

Contiene un prólogo y tres entradas, estrenada en París el 21 de mayo de 1739.

Sinopsis: Hébé, la diosa de la juventud, abandona el Olimpo por la tierra.

Los Céfiros la transportan a orillas del Sena,
donde se celebrarán "los talentos que se aprecian en el escenario lírico".

Les Fêtes d'Hébé

Ed.: Onofre Serer

J.P.Rameau (1739)

Symphonie (Act II)

Timbales



7



Celebrons le vainqueur, chantons, empressons-nous

1



10

17



24



3

31



Éclatante trompette, annoncez notre gloire

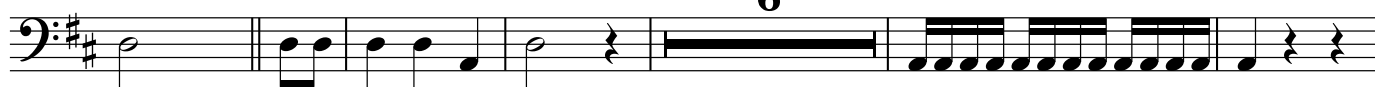
1



18

2

24



6

35



41



57



88



94



114



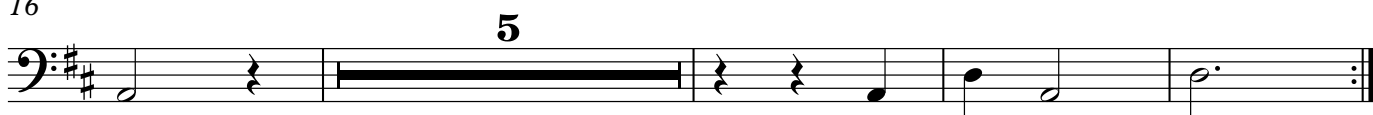
1 Premier Menuet



10



16



Éclatante trompette, annoncez notre gloire

1 **7** **2**

15

23

2

Entre pour la Barbarina

1

7

4

15

14

1 Menuet

4 **4**

14

21

4

J.S.Bach (1735)

Auf, schmetternde Töne der muntren Trompeten

Auf, schmetternde Töne der muntren Trompeten

BWV 207a

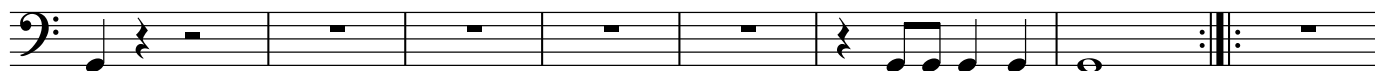
Ed: Onofre Serer

J.S. Bach

1. Marcia



6



14



22



En Leipzig, en 1735, esta música festiva se tocó para celebrar el santo de Friedrich August II, Elector de Sajonia. Aunque su corte estuvo en Dresde, también se celebraron ocasiones importantes en Leipzig con conciertos 'extraordinarios'.

El libreto de *Auf, schmetternde Töne* es una oda del siglo XVIII. Las indispensables trompetas y timbales, entran inmediatamente en la primera línea.

La música de esta cantata, a excepción de los recitativos, no era nueva. Bach había escrito la mayor parte diez años antes, y una parte era aún más antigua. .

G.F.Händel
(1744)

Hércules

Drama musical presentado en 1745 en el King's Theatre de Londres.
Se representó originalmente como un oratorio sin acción escénica.
Está basado en "Las Mujeres de Traquis" de Sófocles y
el noveno libro de las "Metamorfosis" de Ovidio.

Hércules

Oratorio en tres actos
HHV 60
Primer acto

Ed: Onofre Serer

G.F.Händel (1744)

Nº7 Marcha

Timbales

5

12

18

25

31

36

42

47

pp

p

cresc.

ff

ff

ff

ff

ff

ff

F. Rebel y F. Francoeur (1745)

Le Trophée

Le Trophée

Prologue

Ed.: Onofre Serer

F. Rebel y F. Francoeur (1745)

Scene II. Prelude

Timbales

6

9

5

Scene II. Prelude

17

23

3 34

63

7 6

80

2

87

7 12

109

2

116

2

122 Air

First system of musical notation for the Air section, measures 1-4. The key signature is two sharps (F# and C#) and the time signature is 3/4. The notation consists of a single bass staff with a treble clef.

2° Air

Second system of musical notation for the 2° Air section, measures 5-10. It features a bass staff with a treble clef. Measures 6 and 9 are marked with a '6' and a '9' respectively, indicating repeat signs. First and second endings are marked with '1.' and '2.' above the staves.

Fanfare

Third system of musical notation for the Fanfare section, measures 11-16. It features a bass staff with a treble clef. The key signature is two sharps and the time signature is 6/8. The section begins with a repeat sign and a fermata. Measures 11-16 contain rhythmic patterns with eighth and sixteenth notes.

Fourth system of musical notation for the Fanfare section, measures 17-22. It continues the rhythmic patterns from the previous system.

Fin

Fifth system of musical notation for the Fanfare section, measures 23-26. It concludes with a final note and a fermata.

Sixth system of musical notation for the Fanfare section, measures 27-30. It features a bass staff with a treble clef. Measures 27 and 30 are marked with a '7' and an '11' respectively, indicating repeat signs. The section ends with a repeat sign and a fermata.

Espectáculo compuesto con motivo de la victoria de Fontenoy y representado el martes 10 de agosto de 1745.

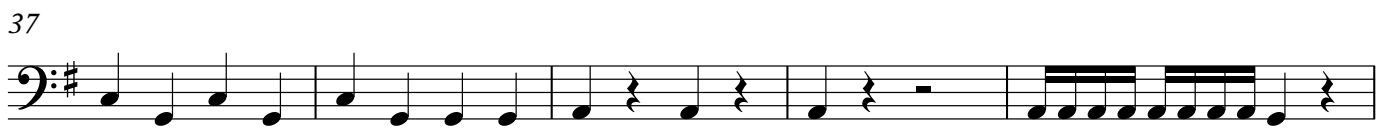
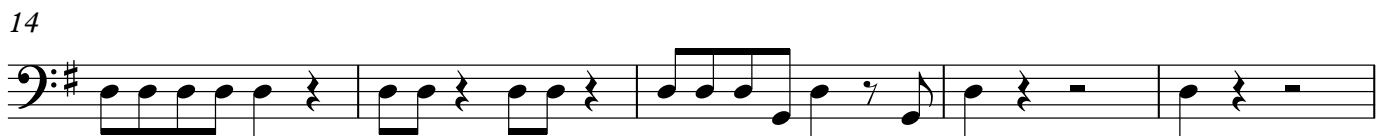
C. Graupner

Sinfonia in G

Sinfonia in G

Ed.: Onofre Serer

C. Graupner (1683-1760)



49



54



60



63



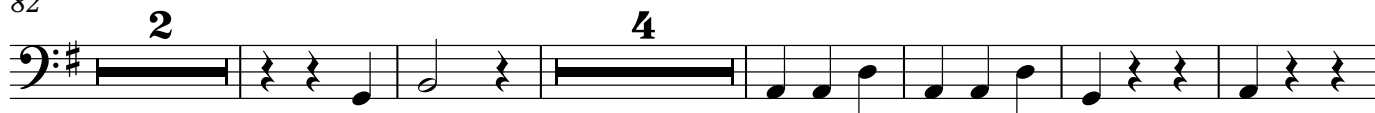
66



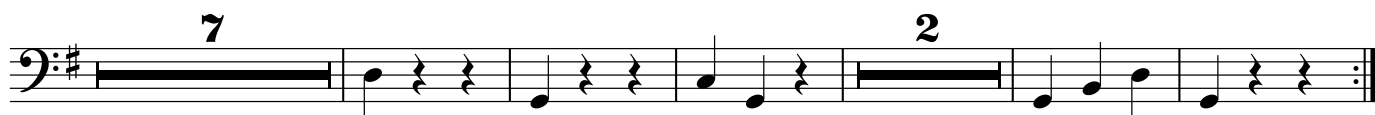
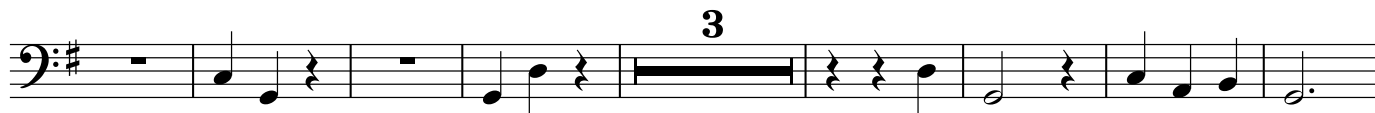
74



82



94



Largo

Gavotte

The image displays five staves of musical notation for a bass line. The music is written in bass clef with a key signature of one sharp (F#). The notation includes various rhythmic values such as eighth and sixteenth notes, rests, and repeat signs. The first staff contains a continuous sequence of eighth and sixteenth notes. The second staff features a repeat sign followed by a sequence of notes and rests. The third staff begins with a whole rest, followed by eighth and sixteenth notes. The fourth staff starts with a quarter note, followed by a sequence of notes and rests, ending with a repeat sign. The fifth staff begins with a quarter rest, followed by a sequence of notes and rests, concluding with a double bar line.

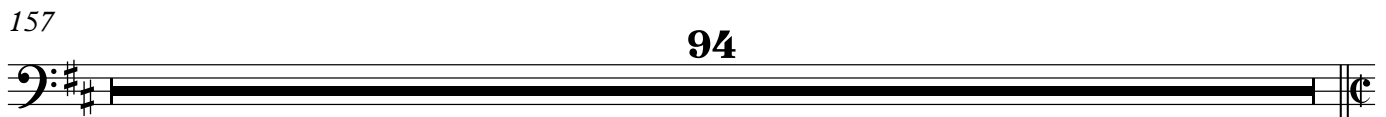
J.P.Rameau (1749)

Naïs

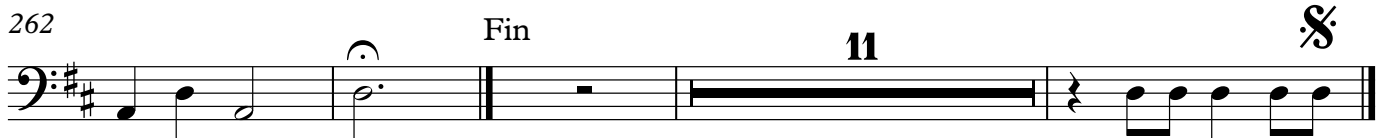
Naïs (RTC 49)

Ed.: Onofre Serer

J.P.Rameau (1749)



Air de Triomphe §



Naïs, la pastorale héroïque, es más descriptiva que dramática.
Compuesta para celebrar el Tratado de Aquisgrán (1748), que puso fin a la Guerra de Sucesión austriaca.
El ballet celebraba a Luis XV disfrazado de Júpiter, portador de la paz.
En Aquisgrán, Francia cedió sus fortalezas conquistadas y su interés por la política austriaca.

Naïs

Prologue pour la paix

Ed.: Onofre Serer

J.P. Rameau

8 1. 2. Timbales

13

17

21 2

26

Tambour voilé

29

32 14

Tambour avec les basses

49

le tambour cesse

54 6

Tambour roule comme les violons

62

65



68



71



ici cesse le tambour

Le tambour roule

77



80



ici cesse le tambour

90



*tambour comme les basses
en observant les silences*

93



ici cesse le tambour

104



*tambour roule et observe
les silences des violons*

107



110



ici cesse le tambour

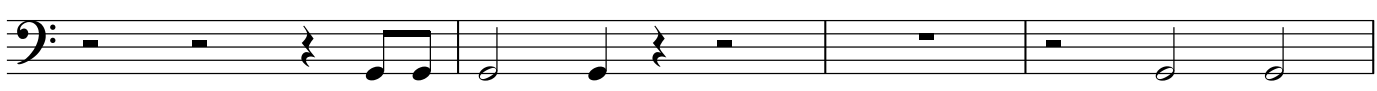
122



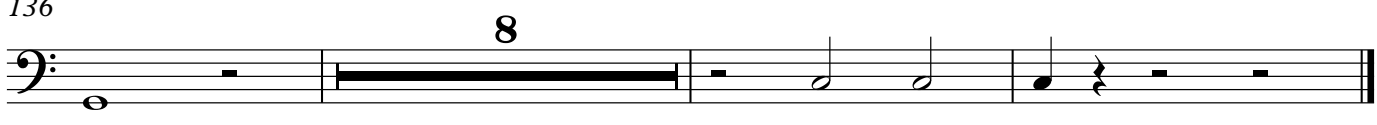
125



132



136



* Tambour voilé: tambor cubierto con una tela. En caso contrario, golpear el timbal en el centro.

J.M. Molter (1750)

Sinfonia in F Major

Sinfonia in F Major

Ed.: Onofre Serer

J.M. Molter (1750)



69 **Andante**

Musical staff 69: Bass clef, 2/4 time signature, key signature of one flat. The staff contains a sequence of eighth and quarter notes with rests.

77

Musical staff 77: Bass clef, 2/4 time signature, key signature of one flat. The staff contains a sequence of eighth and quarter notes with rests.

86

Musical staff 86: Bass clef, 2/4 time signature, key signature of one flat. The staff contains a sequence of eighth and quarter notes with rests, ending with a measure containing a whole note marked with a '4' above it.

Musical staff 7: Bass clef, 2/4 time signature, key signature of one flat. The staff contains a sequence of eighth and quarter notes with rests, including a measure with a whole note marked with a '7' above it.

Musical staff 3: Bass clef, 2/4 time signature, key signature of one flat. The staff contains a sequence of eighth and quarter notes with rests, including a measure with a whole note marked with a '3' above it.

Presto

Musical staff Presto 1: Bass clef, common time signature, key signature of one flat. The staff contains a sequence of quarter notes with rests.

Musical staff Presto 2: Bass clef, common time signature, key signature of one flat. The staff contains a sequence of quarter notes with rests, including a measure with a whole note marked with a '5' above it.

Musical staff Presto 3: Bass clef, common time signature, key signature of one flat. The staff contains a sequence of quarter notes with rests, ending with a double bar line and repeat dots.

Musical staff Presto 4: Bass clef, common time signature, key signature of one flat. The staff contains a sequence of quarter notes with rests.

Musical staff Presto 5: Bass clef, common time signature, key signature of one flat. The staff contains a sequence of quarter notes with rests.

Musical staff Presto 6: Bass clef, common time signature, key signature of one flat. The staff contains a sequence of quarter notes with rests, including a measure with a whole note marked with a '5' above it.



Da Capo

Menuetto



Da capo

La carrera de Molter estuvo ligada a la corte de Karlsruhe. En 1742 se hizo cargo de la orquesta de la corte, para la que compuso numerosas obras. En 1747, el margrave Carl Friedrich encomandó a Molter la reestructuración de la música de la corte, donde contaba con una orquesta de unos 25 músicos.

Su música sinfónica muestra interés por la sonoridad y las posibilidades acústicas y técnicas.

Esta sinfonía utiliza cinco timbales, dos flautas, oboe, dos clarinetes, cuerdas y cémbalo.

J.S. Endler

Sinfonia n° 12

Sinfonia n° 12

Ed.: Onofre Serer

J.S. Endler

Presto

8

17

25

31

36

70

76

82

88

95

Musical staff in bass clef. It begins with a whole rest, followed by a quarter note, a half note, and a quarter note. A first ending bracket covers the next four notes: quarter, eighth, eighth, quarter. A second ending bracket covers the next two notes: quarter, quarter. The piece concludes with a final whole note.

Allegro I

Musical staff in bass clef with a 3/8 time signature. It starts with a quarter note, followed by eighth notes, quarter notes, and eighth notes. A triplet of eighth notes is indicated by a '3' above the notes. The staff ends with a quarter note.

109

Musical staff in bass clef. It begins with a double bar line, followed by quarter notes, eighth notes, and quarter notes. The staff concludes with a quarter note.

Allegro II

Musical staff in bass clef. It starts with a quarter note, followed by eighth notes, quarter notes, and eighth notes. The staff ends with a quarter note.

Musical staff in bass clef. It continues with eighth notes, quarter notes, and eighth notes. The staff ends with a quarter note.

Largo

Musical staff in bass clef with a common time signature (C). It begins with a quarter note, followed by quarter notes, half notes, and quarter notes. The staff ends with a quarter note.

Musical staff in bass clef. It continues with quarter notes, half notes, and quarter notes. The staff ends with a quarter note.

Musical staff in bass clef. It continues with quarter notes, half notes, and quarter notes. A double bar line is followed by a fermata over a quarter note, and another fermata over a quarter note.

Musical staff in bass clef. It continues with quarter notes, half notes, and quarter notes. A fermata is placed over a quarter note at the end of the staff.

Vivace

Musical staff in bass clef with a common time signature (C). It begins with a quarter note, followed by quarter notes, half notes, and quarter notes. The staff ends with a quarter note.



Menuet



Trio tacet. Minuet Da Capo

Francis Barsanti

Concerti Grossi

Concerti Grossi Concerto I

Ed.: Onofre Serer

Francis Barsanti (1690-1772)

Allegro

15

19

23

13

10

48

52

3

59

63

65

10

80

5

89

8

Allegro



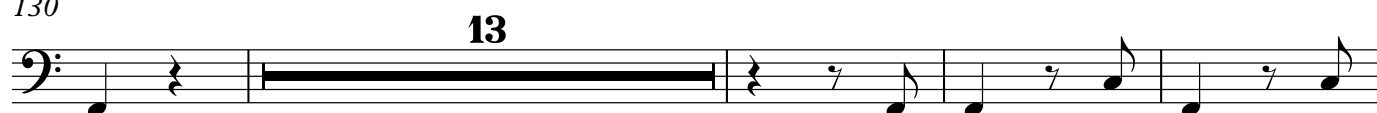
108



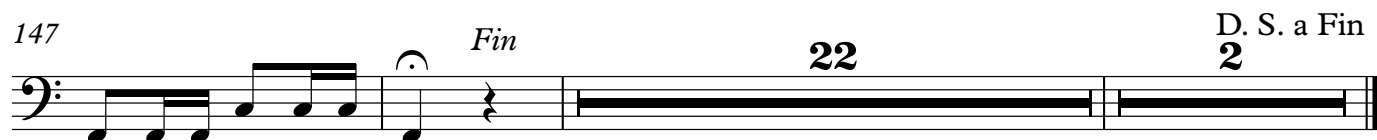
122



130



147



Menuet

173



186



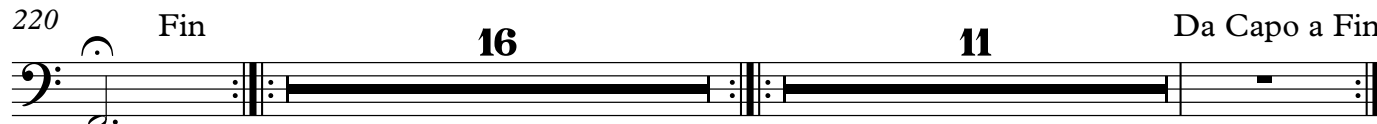
196



216



220



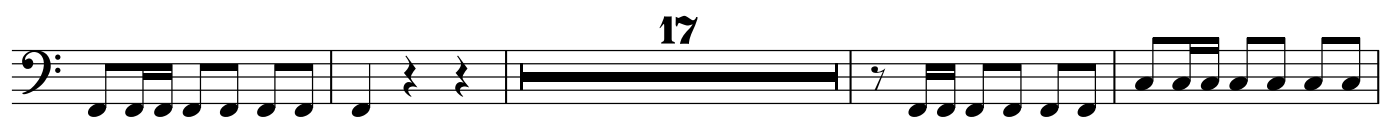
Concerto II

Andante ma non tanto

Musical score for the first section of Concerto II, marked "Andante ma non tanto". The score is written in bass clef with a 12/8 time signature. It consists of ten staves of music. The first staff begins with a 3-measure rest followed by a 10-measure rest, then continues with eighth notes. The second staff has a 4-measure rest. The third staff has a 5-measure rest. The fourth staff contains eighth notes and rests. The fifth staff contains eighth notes. The sixth staff contains eighth notes and rests. The seventh staff contains eighth notes and rests. The eighth staff contains eighth notes and rests. The ninth staff contains eighth notes and rests. The tenth staff concludes the section with a double bar line.

Allegro

Musical score for the second section of Concerto II, marked "Allegro". The score is written in bass clef with a 3/4 time signature. It consists of two staves of music. The first staff begins with a 50-measure rest, followed by eighth notes and rests. The second staff continues with eighth notes and rests.



Menuet

The musical score for the Minuet is written in bass clef with a 3/4 time signature. It consists of five staves. The first staff begins with a treble clef and a 3/4 time signature. The second staff contains a repeat sign and a first ending. The third staff has a second ending marked with a '2' above a fermata. The fourth staff ends with a repeat sign. The fifth staff is a long line with three measures marked '8', '16', and '88' above it, indicating measure numbers.

La música italiana era muy popular entre las sociedades musicales de aficionados que había en muchas ciudades inglesas. Barsanti siguiendo el ejemplo de Charles Avison, el cual hizo arreglos de sonatas para teclado de Domenico Scarlatti, sus seis Concerti grossi según Giovanni Battista Sammartini, se imprimieron en 1757.

Aunque se imprimieron como concerti grossi y contienen un concertino de dos violines, viola y violonchelo, tienen poco en común con los concerti grossi tradicionales de Corelli y Haendel. No hay ritmos punteados, hay poco contrapunto y los movimientos fugados convencionales están ausentes. Estos concerti grossi están en el mismo lenguaje galante que las sonatas originales de Sammartini.

J. Reichardt (1786)

Cantus lugubris in orbitum

Cantus lugubris in orbitum

Ed.: Onofre Serer

J. Reichardt (1786)

Grave

10

15

18

38

Detailed description: This section of the score is in bass clef, 3/4 time, and B-flat major. It begins with a half note chord (B-flat, D-flat, F) followed by a quarter note G and a quarter rest. A 10-measure rest follows. The music continues with a half note chord (B-flat, D-flat, F) and a quarter note G, then a half note chord (B-flat, D-flat, F) and a quarter note G. A 15-measure rest follows. The music then consists of a half note chord (B-flat, D-flat, F) and a quarter note G, followed by a half note chord (B-flat, D-flat, F) and a quarter note G. A 18-measure rest follows. The section ends with a half note chord (B-flat, D-flat, F) and a quarter note G, followed by a half note chord (B-flat, D-flat, F) and a quarter note G.

QUARTETTO

Tacet during 112 bars

45

3

8

60

9

74

34

113

120

126

4

135

114

Detailed description: This section is in bass clef, common time, and B-flat major. It begins with a 3-measure rest, followed by an 8-measure rest. The music then consists of a half note chord (B-flat, D-flat, F) and a quarter note G, followed by a half note chord (B-flat, D-flat, F) and a quarter note G. A 60-measure rest follows. The music then consists of a half note chord (B-flat, D-flat, F) and a quarter note G, followed by a half note chord (B-flat, D-flat, F) and a quarter note G. A 9-measure rest follows. The music then consists of a half note chord (B-flat, D-flat, F) and a quarter note G, followed by a half note chord (B-flat, D-flat, F) and a quarter note G. A 74-measure rest follows. The music then consists of a half note chord (B-flat, D-flat, F) and a quarter note G, followed by a half note chord (B-flat, D-flat, F) and a quarter note G. A 113-measure rest follows. The music then consists of a half note chord (B-flat, D-flat, F) and a quarter note G, followed by a half note chord (B-flat, D-flat, F) and a quarter note G. A 120-measure rest follows. The music then consists of a half note chord (B-flat, D-flat, F) and a quarter note G, followed by a half note chord (B-flat, D-flat, F) and a quarter note G. A 126-measure rest follows. The music then consists of a half note chord (B-flat, D-flat, F) and a quarter note G, followed by a half note chord (B-flat, D-flat, F) and a quarter note G. A 135-measure rest follows. The section ends with a half note chord (B-flat, D-flat, F) and a quarter note G, followed by a half note chord (B-flat, D-flat, F) and a quarter note G.

M. Le Moyne (1789)

Nepthé

Nepthé (1789)

Ouverture

Ed: Onofre Serer

M. Le Moyne

Lento **13** **Andante** **19**

36 **§** **ff**

43

50 **⊙**

57 **21**

80 **2** **D.S to Coda** **4**

From Scene I to VI

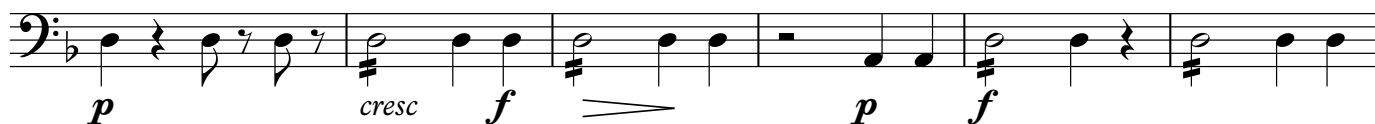
Tacet

Scene VII

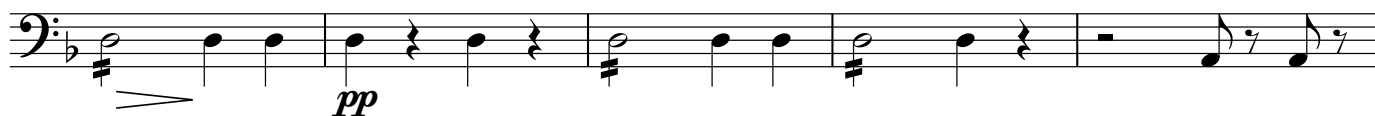
Marche Générale

88 **Trés lent**

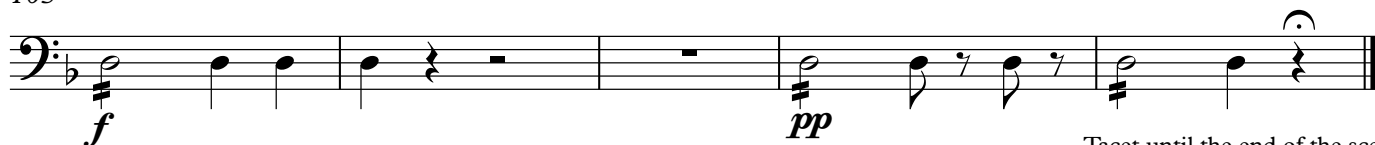
94



100



105

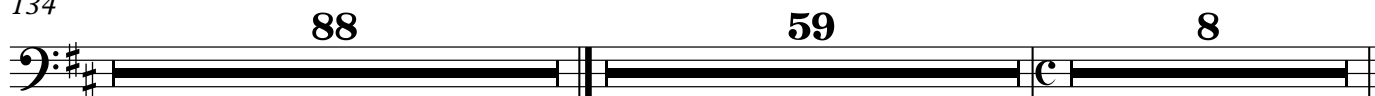


Tacet until the end of the scene

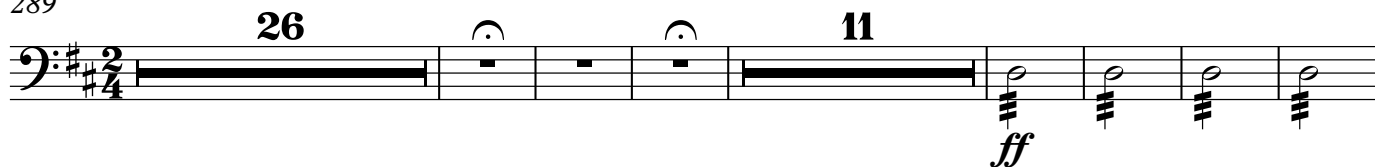
Scene VIII

110 **Allegro Moderato**

134



289



333 **Andante Maestoso**
 19 31

385 **Andantino** **Moderato**
 42 6

ff *ff*

439

450 **Moderato** *tres fort*
 6

465

475

485

ff 3 3 4 *f*

496

ff

502 **Fin du 1er Acte**

ACTE II

Scene I

507

4 62 14 19

607

18 3

630

26 38

Scene II

694

3 12

pp

713

4

p

721

4

cresc

728

cresc *ff*

Scene III

732 **piu Allegro**

Musical staff 732-737: Bass clef, key signature of two sharps (F# and C#). The staff contains six measures of music, primarily consisting of eighth and sixteenth notes with stems pointing down.

738

Musical staff 738-742: Bass clef, key signature of two sharps. The staff contains five measures of music, featuring eighth and sixteenth notes with stems pointing down.

743

Musical staff 743-748: Bass clef, key signature of two sharps. The staff contains six measures of music, including rests and eighth notes with stems pointing down.

749

Musical staff 749-754: Bass clef, key signature of two sharps. The staff contains six measures of music, including rests and eighth notes with stems pointing down. A first ending bracket labeled '1.' spans the final two measures.

755

Musical staff 755-786: Bass clef, key signature of two sharps. The staff contains 32 measures of music. It features a first ending bracket labeled '2.' over measures 755-766, a section of 12 measures of sustained notes, a section of 58 measures of sustained notes, and a fermata over measure 786. The dynamic marking *ff* is present at the end.

828

Musical staff 828-833: Bass clef, key signature of two sharps. The staff contains six measures of music, including eighth notes and rests with stems pointing down.

834

Musical staff 834-838: Bass clef, key signature of two sharps. The staff contains five measures of music, including eighth notes and rests with stems pointing down. The dynamic marking *ff* is present at the end.

839

Musical staff 839-842: Bass clef, key signature of two sharps. The staff contains four measures of music, including eighth notes and rests with stems pointing down.

843

Musical staff 843-848: Bass clef, key signature of two sharps. The staff contains six measures of music, including eighth notes and rests with stems pointing down. A second ending bracket labeled '2' spans the final two measures.

849

Musical staff 849-854: Bass clef, key signature of two sharps. The staff contains six measures of music, including eighth notes and rests with stems pointing down. The dynamic marking *ff* is present at the beginning.

853 **Moderato**

Musical staff 853-863: Bass clef, key signature of two sharps. The staff contains 11 measures of music. It features a section of 18 measures of sustained notes, a section of 3 measures of sustained notes, and a section of 3 measures of eighth notes with stems pointing down. The dynamic marking *ff* is present at the beginning.

988 Scene IV

46 Andante 57

1094

11 Allegro 60 Maestoso 10 Allegro

ff

1176

8 Marche

1190

1196

1202

1206

Scene V, VI, VII, VIII, IX TACET

Scene X

1210

174 Prestissimo 28 12

1425 **Allegro**

2 2

ff

1759 Scene III
7

Musical staff 1759: Bass clef, key signature of two sharps (F# and C#), common time signature. The staff begins with a whole rest, followed by a fermata. The music starts with a forte (*f*) dynamic, featuring a series of eighth-note chords and a melodic line.

Musical staff 1771: Bass clef, key signature of two sharps. The staff begins with a whole rest, followed by a fermata. The music starts with a forte (*f*) dynamic, featuring a series of eighth-note chords and a melodic line.

Musical staff 1814: Bass clef, key signature of two sharps. The staff begins with a whole rest, followed by a fermata. The music starts with a forte (*f*) dynamic, featuring a series of eighth-note chords and a melodic line. The staff ends with a *cresc.* marking.

Musical staff 1820: Bass clef, key signature of two sharps. The staff begins with a whole rest, followed by a fermata. The music starts with a fortissimo (*ff*) dynamic, featuring a series of eighth-note chords and a melodic line. The staff ends with a *ff* marking.

Musical staff 1828: Bass clef, key signature of two sharps. The staff begins with a whole rest, followed by a fermata. The music starts with a forte (*f*) dynamic, featuring a series of eighth-note chords and a melodic line.

Musical staff 1834: Bass clef, key signature of two sharps. The staff begins with a whole rest, followed by a fermata. The music starts with a forte (*f*) dynamic, featuring a series of eighth-note chords and a melodic line. The staff ends with a *ff* marking.

Musical staff 1853: Bass clef, key signature of two sharps. The staff begins with a whole rest, followed by a fermata. The music starts with a forte (*f*) dynamic, featuring a series of eighth-note chords and a melodic line. The staff ends with a *ff* marking.

Musical staff 1861: Bass clef, key signature of two sharps. The staff begins with a whole rest, followed by a fermata. The music starts with a forte (*f*) dynamic, featuring a series of eighth-note chords and a melodic line. The staff ends with a *ff* marking.

Musical staff 1869: Bass clef, key signature of two sharps. The staff begins with a whole rest, followed by a fermata. The music starts with a fortissimo (*ff*) dynamic, featuring a series of eighth-note chords and a melodic line. The staff ends with a *f* marking.

Musical staff 1874: Bass clef, key signature of two sharps. The staff begins with a whole rest, followed by a fermata. The music starts with a forte (*f*) dynamic, featuring a series of eighth-note chords and a melodic line.

Musical staff 1880: Bass clef, key signature of two sharps. The staff begins with a whole rest, followed by a fermata. The music starts with a fortissimo (*ff*) dynamic, featuring a series of eighth-note chords and a melodic line. The staff ends with a *ff* marking.

Andantino 43

2/4

1927

18 2

cresc. *ff* *ff*

1955

26 8

1995

2 2

ff *ff*

2007

24 Allegretto 35

2069

Scene IV

2076

8 Allegro

ff

2087

2091

2095

4 Presto 20 35

Scene V

2154 **Largo**

Musical staff for measures 2154-2165. The staff is in bass clef with a key signature of two sharps (F# and C#). It features a series of whole rests, with measure numbers 26, 7, and 27 indicated above the staff. A fermata is placed over the first whole rest.

2216

Allegro

Musical staff for measures 2216-2223. The staff is in bass clef with a key signature of two flats (Bb and Eb) and a common time signature (C). It begins with a whole rest, followed by a fermata. The music then consists of eighth-note chords. Dynamics include *f* and *ff*.

2224

Musical staff for measures 2224-2231. The staff is in bass clef with a key signature of two flats (Bb and Eb). It features eighth-note chords, a whole rest, and a fermata. A measure rest of 2 is indicated above the staff. Dynamics include *f*.

2232

Musical staff for measures 2232-2240. The staff is in bass clef with a key signature of two flats (Bb and Eb). It features eighth-note chords, a whole rest, and a fermata. Measure rests of 2 and 3 are indicated above the staff. Dynamics include *ff*.

2241

Musical staff for measures 2241-2248. The staff is in bass clef with a key signature of two flats (Bb and Eb). It features eighth-note chords, a whole rest, and a fermata. The staff ends with a double bar line.