

Universidad Nacional de Córdoba
Facultad de Artes - Departamento Música
Trabajo Final de la Licenciatura en Perfeccionamiento Instrumental (Piano)

Estrategias de estudio

Claves para la construcción de una interpretación musical

Ana García

Profesoras Asesoras:

Mgter. Andrea Sarmiento - Prof. Tatiana Shundrovskaya

Córdoba, Argentina

2017

AGRADECIMIENTOS

En primer lugar quiero agradecer especialmente a mi profesora, Tatiana, quien a lo largo de la carrera ha sido mi maestra, mi guía, mi amiga y mi ejemplo a seguir. Ella me enseñó todo lo que escribí en estas páginas y mucho más.

También quiero agradecer a Andrea, ya que sus consejos y correcciones fueron fundamentales para la elaboración de este trabajo.

A los participantes de las encuestas, que brindaron su tiempo y su experiencia para responder mis preguntas.

A la UNC y cada uno de sus docentes, por brindarme durante todos estos años su dedicación y su amor por la música.

A mis padres, Hilda y Andrés, y a mi hermana Elena, porque sin su apoyo no podría haber siquiera empezado esta carrera.

A Guille, por brindarme su amor y su compañía en todo momento.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	5
I. LA PREPARACIÓN	7
1.1 RUTINA.	8
1.2 EL MOMENTO DE ESTUDIO	16
1.3 EL PRIMER PASO.....	20
II. ESTRATEGIAS DE ESTUDIO.....	23
2.1 DECISIONES DEL INTÉRPRETE.....	24
2.2 RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS	34
2.2.1 <i>Práctica consciente y pasos a seguir</i>	36
2.2.2 <i>La repetición de un error</i>	42
2.2.3 <i>Dos ideas clave: transcribir y transportar</i>	43
2.3 ESTUDIO LENTO	49
2.4 ESTUDIO MENTAL.....	52
2.5 LA MEMORIA	55
III. LA PRESENTACIÓN.....	59
3.1 LA PRÁCTICA PREVIA A UNA ACTUACIÓN.....	60
3.2 EN EL ESCENARIO	63
CONCLUSIONES	67
BIBLIOGRAFÍA	69

ÍNDICE DE FIGURAS

<i>Figura 1:</i> Propuesta para trabajar escalas de R. Pugno	9
<i>Figura 2:</i> Fragmento del Impromptu en Si b menor Op 12 N°2 de A. Scriabin.....	12
<i>Figura 3:</i> Chopin, número 12 del carnaval Op 9 de R. Schumann	15
<i>Figura 4:</i> fragmento de Arlequín, nro. 3 del Carnaval Op 9 de R. Schumann.....	26
<i>Figura 5:</i> fragmento de Valse Noble, nro. 4 del Carnaval Op 9 de R. Schumann	26
<i>Figura 6:</i> fragmento de Papillons, nro. 9 del Carnaval Op 9 de R. Schumann	26
<i>Figura 7:</i> fragmento de Chiarina, nro. 11 del Carnaval Op 9 de R. Schumann	27
<i>Figura 8:</i> fragmento de Chopin, nro. 12 del Carnaval Op 9 de R. Schumann	27
<i>Figura 9:</i> fragmento de Pantalón et Colombine, del Carnaval Op 9 de R. Schumann ..	27
<i>Figura 10:</i> fragmento de Valse Allemande, del Carnaval Op 9 de R. Schumann	27
<i>Figura 11:</i> fragmento de Promenade, nro. 19 del Carnaval Op 9 de R. Schumann	28
<i>Figura 12:</i> fragmento de Pause, nro. 20 del Carnaval Op 9 de R. Schumann	28
<i>Figura 13:</i> digitación original del 2do movimiento del Concierto N°1 de F. Liszt	30
<i>Figura 14:</i> cambio digitación del 2do movimiento del Concierto N°1 de F. Liszt	31
<i>Figura 15:</i> fragmento de Preambule, 1er nro. del Carnaval Op 9 de R. Schumann	32
<i>Figura 16:</i> cambio digitación de Preambule del Carnaval Op 9 de R. Schumann	32
<i>Figura 17:</i> fragmento del Concierto N°1 para Piano y Orquesta de F. Liszt	40
<i>Figura 18:</i> saltos extraídos del fragmento del Concierto N°1 de F. Liszt	40
<i>Figura 19:</i> fragmento de la Sonata Op 23 Nro. 3 en Fa# m de A. Scriabin	45
<i>Figura 20:</i> soprano del segundo tema de la Sonata op 23 Nro. 3 de A. Scriabin	46
<i>Figura 21:</i> contralto del segundo tema de la Sonata op 23 Nro. 3 de A. Scriabin	46
<i>Figura 22:</i> tenor del segundo tema de la Sonata op 23 Nro. 3 de A. Scriabin	46
<i>Figura 23:</i> bajo del segundo tema de la Sonata op 23 Nro. 3 de A. Scriabin	46
<i>Figura 24:</i> combinación de voces (segundo tema Sonata Scriabin).....	47
<i>Figura 25:</i> cuatro voces del segundo tema de la Sonata op 23 Nro. 3 de A. Scriabin ...	47
<i>Figura 26:</i> compases 1 y 2 del 4to mov. de la Sonata Op 23 Nro. 3 de A. Scriabin.....	51

INTRODUCCIÓN

INTRODUCCIÓN

Cuando pensamos en la interpretación musical muchas veces nos situamos en el resultado final. Al escuchar a un gran intérprete admiramos su ejecución, su destreza técnica, su capacidad de transmitir emociones... Pero, ¿cuándo comienza realmente la interpretación? ¿Cuál es el recorrido que nos lleva a ese resultado final? Cada una de las etapas que transitamos es parte fundamental del proceso, y puede ser explorada y analizada para perfeccionarse. La reflexión acerca de las características de la práctica, la búsqueda de estrategias de estudio y el análisis del proceso de construcción de una interpretación, constituyen las temáticas principales a las cuales nos dedicaremos en este trabajo. Para ello, además de realizar una investigación bibliográfica, tomando ideas de grandes maestros y pedagogos de la música y del piano, se llevó a cabo una encuesta sobre una población de intérpretes de diferentes instrumentos (nueve pianistas, tres violinistas, dos guitarristas, un saxofonista, un percusionista y un cantante), estudiantes y egresados de las carreras de música de la Universidad Nacional de Córdoba, con entre nueve y veintisiete años de estudio. A partir de las preguntas, se indagó acerca de sus concepciones del estudio instrumental, lo cual aportó material significativo para las temáticas abordadas.

El presente trabajo constituye la instancia final de la Licenciatura en Perfeccionamiento Instrumental en Piano de la UNC, en conjunto con una presentación solista, y un concierto con orquesta. Dichas instancias representaron momentos de reflexión y experimentación para la realización del trabajo escrito. El desarrollo del mismo consta de tres capítulos: “la preparación”, referida a los momentos iniciales del momento de práctica, “estrategias de estudio”, en donde se profundiza acerca de diferentes maneras de abordar el estudio y por último, “la presentación”.

CAPÍTULO I

LA PREPARACIÓN

I. La preparación.

1.1 Rutina.

La rutina inicial de la sesión de estudio es muy importante. Los músculos y articulaciones involucrados en la ejecución del instrumento deben prepararse adecuadamente para comenzar la práctica. No obstante, además de acondicionar nuestro cuerpo es importante activar nuestra mente, es decir, entrar en contacto no sólo con el aspecto mecánico del estudio sino también con la parte creativa. La palabra “rutina” en este sentido puede ser peligrosa, ya que hace referencia a una ejercitación repetitiva, asociada más a una automatización, que a una actividad consciente y artística. En este sentido, en la bibliografía destinada al estudio pianístico, es frecuente encontrar indicado el material de estudio para este propósito: acordes, escalas y arpeggios, obras polifónicas de Bach y estudios de Czerny, Chopin o Liszt (Goodson, Spencer, Bachaus citados por Brower, 1915, pp. 77, 149, 169) pero no son específicos en cuanto a la manera de trabajarlos. Otros autores, sin embargo, mencionan algunos consejos muy interesantes que hacen hincapié en la creatividad y la variedad del estudio al mismo tiempo que en la ejercitación técnica: “sugiero a mis alumnos que inventen sus propios ejercicios” (Gabrilowitsch, citado por Brower, 1915, p. 228); “Mi padre me escribió alrededor de 580 ejercicios. Todos debían ser pasados por todas las tonalidades y con todas las variedades de articulación y matices posibles. (Carreño, citado por Brower, 1915, pp. 162, 163). Pugno menciona algunas ideas para trabajar rítmicamente las escalas (citado por Brower, 1915, p. 115):



Figura 1: propuesta para trabajar escalas (Pugno, citado por Brower, 1915, p. 115)

Como en cualquier actividad que implica una exigencia física, antes de comenzar el entrenamiento es muy importante tomar unos minutos para la relajación. Realizar ejercicios de respiración, estiramientos, movimientos suaves con las articulaciones, son algunas ideas que pueden aplicarse en este momento. Luego se comenzará la preparación técnica propiamente dicha. Para ello, más allá de nuestra elección del material (un ejercicio, un estudio, etc.) debemos usar nuestra imaginación para encontrar diversas formas de trabajarlos. Si tomamos como ejemplo una escala, veremos que existen infinitas alternativas de ejercitación:

- ✓ Alternar la ejecución por manos separadas o manos juntas; en diferentes velocidades; recorriendo diferentes tonalidades y diferentes tipos de escala (mayor; menor armónica; menor melódica, cromática, etc.).
- ✓ Variar las articulaciones y las dinámicas, y combinarlas de diferentes maneras: legato y forte; legato y piano; staccato y forte; staccato y piano; etc. Tomar una de las combinaciones con mano derecha, y otra diferente con mano izquierda. Cambiar estos detalles dentro de una misma escala: recorrer una octava con una articulación, por ejemplo: legato, y cambiar a staccato en la siguiente octava. También podemos realizar el cambio cada cuatro o cada dos figuras.
- ✓ Modificar la dirección y la nota de inicio: podemos partir desde el punto más agudo y realizar primero el descenso y luego el ascenso, o comenzar desde el centro, o incluso no iniciar desde la primera nota (tónica) de la escala, sino desde la 3ra, la 5ta o cualquier grado.
- ✓ Probar diferentes figuraciones rítmicas (corcheas, tresillos, semicorcheas, células rítmicas con puntillos, etc.). Intercalar y combinar de diversas maneras.
- ✓ Trabajar el paso del pulgar: omitir todas las notas que coinciden con el primer dedo (para así controlar su caída); realizar pasos ascendentes y descendentes en los momentos de cruce del pulgar (a modo de bordaduras o grupetos).
- ✓ Asignar un carácter específico para el ascenso y otro totalmente diferente para el descenso (ej.: enérgico al ascender y dulce al descender).
- ✓ Imaginar dos instrumentos con timbres totalmente diferentes (ej.: un clarinete y un violín) y tratar de imitar su sonido, intentando cambiar en cada octava. Esta misma idea puede aplicarse asignando a cada mano un instrumento distinto.

- ✓ Ejecutar dicha escala como si fuera un pasaje perteneciente a la obra de un compositor, con el propósito de interpretarla diferenciando cada estilo. Por ejemplo, una escala como parte de un preludio de Debussy¹, otra como parte de una sonata de Mozart², otra como parte de un Nocturno de Chopin³.
- ✓ Imaginar que dicha escala acompaña a una danza, por ejemplo una que corresponda a una danza individual ágil, y otra a un baile elegante de parejas.

De esta manera, al finalizar el momento de preparación de la sesión de estudio, no sólo hemos activado los aspectos físicos o mecánicos involucrados en el estudio de un instrumento, también se trabajó sobre el sonido, el ataque, las articulaciones, las dinámicas, el carácter, etc.

Otra de las alternativas que podemos aplicar en este momento, es tomar un fragmento de una de las obras que estamos estudiando, y comenzar gradualmente a ejercitar las dificultades técnicas que allí se presentan. Por ejemplo, en el Impromptu Op 12 N° 2 de A. Scriabin⁴, uno de los desafíos técnicos a resolver es la realización de saltos amplios en octavas o acordes, principalmente con la mano izquierda pero también en la mano derecha.

¹ Obra de referencia: Debussy Préludes, Book 1, L. 117: VIII. "La fille aux cheveux de lin" (La niña de los cabellos de lino), interpretado por A. Michelangeli

² Obra de referencia: Mozart Piano Sonata en Sol Mayor, K. 283 – 1er mov. Allegro, interpretado por Mitsuko Uchida

³ Obra de referencia: Chopin Nocturno Op. 9 No. 3 en Si M, interpretada por V. Horowitz

⁴ Obra presentada como parte del recital solista del trabajo final de licenciatura el 02/12/2015

The image shows a page of musical notation for the Impromptu in B-flat minor, Op. 12, No. 2 by Alexander Scriabin. The score is written for piano and consists of four systems of music. Each system has a treble clef on the top staff and a bass clef on the bottom staff. The music is characterized by dense, rapid sixteenth-note passages, often with slurs and accents. The tempo is marked 'Stretto'. Dynamic markings include 'f' (forte), 'cresc.' (crescendo), 'poco rit.' (poco ritardando), 'ff' (fortissimo), and 'dim.' (diminuendo). The key signature has three flats (B-flat, E-flat, A-flat). The piece concludes with a double bar line and repeat signs.

Figura 2: Fragmento del Impromptu en Si b menor Op 12 N°2 de A. Scriabin (compás 18 al 26)

No es necesario incluir todos los detalles de la obra en esta instancia, sino simplemente concentrar nuestra atención en el ejercicio técnico. Siguiendo el ejemplo mencionado, podríamos trabajar de la siguiente manera:

- ✓ Ejercitar en tempo lento la ejecución de octavas, trabajando la relajación y el movimiento de la muñeca, en manos separadas y manos juntas. Puede realizarse en un

registro de una octava, recorriendo diferentes escalas (cromática, mayor, menores, etc.)

- ✓ Modificar la dinámica y la articulación con que se ejecutan. Alternar la indicación asignada a cada mano.
- ✓ Realizar variaciones en el ritmo de la ejecución, por medio del uso de diversas células rítmicas.
- ✓ Ejercitar saltos pequeños en octavas. Inicialmente en intervalos de tercera, cuarta, quinta, hasta llegar a la octava.
- ✓ Trabajar saltos amplios, mayores a una octava, desde una nota a otra (sin duplicar en octavas), variando la digitación: dedo 1 a dedo 1; dedo 5 a dedo 5; dedo 1 a dedo 5; etc. En este caso también pueden utilizarse células rítmicas.
- ✓ Realizar saltos amplios con octavas. Comenzar en tempo lento y aumentar gradualmente la velocidad, primero en manos separadas y luego manos juntas.
- ✓ Invertir la dirección de salto alternativamente (ascendente / descendente)
- ✓ Ejecutar en simultáneo saltos diferentes en cada mano. Por ejemplo: salto de décima en mano izquierda, y de octava en mano derecha; salto de sexta en mano izquierda y de trecena en mano derecha; etc.

Así, si tenemos en cuenta la posibilidad de “extraer” los desafíos técnicos de las obras que estamos estudiando, estaremos cumpliendo dos objetivos al mismo tiempo: la preparación para la sesión de estudio, y el trabajo técnico sobre las obras. Al finalizar este momento cuerpo y mente estarán listos para continuar el estudio de la obra musical.

Si bien es fundamental ser sistemático en el estudio, tener una rutina ordenada, plantear objetivos, establecer prioridades, avanzar en las obras que estamos estudiando, no debemos olvidar que también es muy importante encontrar un espacio para actividades más libres, como

así también buscar en cada sesión de práctica ideas nuevas para trabajar el material que estamos estudiando. Como enuncia Bachrach (2012): “ni el estrés constante ni la monotonía permanente son un buen contexto para la creatividad” (p. 106).

En la pregunta nro. 3 de la encuesta realizada, se interrogaba a los intérpretes acerca de su “rutina” de estudio. Analizando las respuestas, llama la atención que más del 30% de los encuestados no dedica tiempo a actividades libres. A su vez, aquellos que sí utilizan parte de su momento de estudio para improvisar, repasar obras ya estudiadas o cualquier otra actividad de esta índole, sólo lo hace en un promedio de un 15% de su tiempo en el instrumento. Muchas veces los objetivos, las prioridades laborales, académicas, etc. se apropian totalmente de nuestro tiempo en el instrumento. Sin darnos cuenta transcurren días en que no hemos estado sentados al piano sin una instrucción o una tarea a cumplir. Llegada esa instancia puede ser muy satisfactorio sentarse al piano y simplemente tocar, sin objetivos, sin pasos a seguir, ni un proceso sobre el cual profundizar, simplemente tocar y disfrutar. Para ello podemos elegir una obra que hace mucho no interpretamos, o realizar la lectura de un material nuevo, o simplemente escuchar armonías, establecer una progresión de acordes e improvisar melodías sencillas sobre dicho enlace. No es necesario contar con amplios conocimientos de improvisación, o con un vasto repertorio de obras estudiadas previamente para poder brindarnos este espacio. Simplemente buscando algún material que nos resulte interesante podemos dar rienda suelta a nuestra imaginación y dejarnos llevar (Kageyama, 1999).

“El trabajo creativo es juego; es especulación libre usando los materiales de la forma que uno ha elegido. La mente creativa juega con los objetos que ama. El artista plástico juega con el color y el espacio. Los músicos juegan con el sonido y el silencio” (Nachmanovitch, 1990, pp. 57, 58). En general los músicos que reciben una formación mayormente académica no poseen el hábito de generar ese espacio de “juego” en su tiempo de estudio. No obstante,

este tipo de actividades será de gran ayuda para nuestra imaginación y creatividad, ambos elementos fundamentales en la construcción de una interpretación. Un primer paso para comenzar a desarrollarlas puede ser buscar un día a la semana para dedicarnos al instrumento así, sin instrucciones. En un primer momento quizás parezca una práctica lejana y sin aplicación directa a nuestro estudio. No obstante, podemos encontrar rápidamente relaciones con nuestros objetivos e incluso trabajar de manera libre sobre las obras que estamos estudiando. Por ejemplo, si observamos la progresión armónica del N° 12 “Chopin” del Carnaval Op 9 de R. Schumann:

Chopin

*) *Agitato* M.M. ♩ = 152
(*cantando*)

*) 2ª volta *pp* * *D.C.*

Figura 3: Chopin, número 12 del carnaval Op 9 de R. Schumann

Podemos tomar sólo la armonía de este pasaje, y recorrer esos acordes en el piano libremente, sin melodía, sin células rítmicas establecidas, sólo la armonía... luego de unos minutos nos encontraremos probando diferentes inversiones de los acordes, diferentes formas

de enlazarlos, quizás con un movimiento del bajo distinto, o una melodía en la mano derecha totalmente diferente a la que propone Schumann en su obra... Será un momento de gran libertad y de mucho disfrute. Podemos incluso tomar la progresión armónica y transportarla a otras tonalidades, así tendremos nuevas sonoridades, cambios en la posición y en la digitación, y obtendremos una mayor comprensión de lo que sucede armónicamente. Esta nueva visión del fragmento musical, sin duda nos brindará un enfoque totalmente diferente, pudiendo así aportar nuevas ideas a nuestra interpretación. Nachmanovitch (1990) resume en una frase la visión del estudio que intentamos transmitir: “La práctica no es sólo necesaria para el arte; es arte en sí misma” (Nachmanovitch, 1990, p. 85).

1.2 El momento de estudio.

¿Cuáles son los aspectos sobre los cuales podemos reflexionar de nuestro momento de estudio? ¿Existen ciertas condiciones más apropiadas que otras en la situación de práctica? Si analizamos estas características en nuestro estudio personal, ¿podremos realizar algunos cambios que permitan mejorar nuestro rendimiento? Bachrach (2012) deja muy en claro que “la creatividad no es algo mágico que se enciende en cualquier parte (...) tiene que haber un ambiente estimulante para ser creativo” (p. 46)

Uno de los elementos que determinan la situación real de práctica es el lugar. Las características de nuestro espacio afectarán (positiva o negativamente) nuestro momento en el instrumento: la luz natural, la distribución de los muebles, la presencia de una ventana o no, la cercanía con el resto de los ambientes de la casa, etc. Es posible que nuestra ubicación no sea siempre la misma, y que se realicen sesiones de práctica en lugares de trabajo o de estudio, en cuyo caso, podemos elegir el aula en función de las cualidades que nos resulten más

estimulantes. No obstante, si bien es importante buscar el mayor confort posible y evitar distracciones que obstaculicen nuestro momento de práctica, un contexto de estudio que no sea “ideal” puede resultar beneficioso. Durante la preparación de las instancias de recital y concierto del trabajo final de licenciatura, se llevaron a cabo sesiones de práctica en lugares de trabajo. Es habitual que en este tipo de espacios exista un ruido ambiente constante, proveniente de otras aulas o del natural movimiento de alumnos y profesores. Además, debido a su carácter público, la cantidad de interrupciones se multiplica: un colega que se acerca a saludar, un estudiante que se asoma para observar lo que estamos practicando, personal de la institución que solicita un cambio de aula, son algunos de los hechos que suceden frecuentemente. Ante estas características de la situación de práctica, nuestra atención y concentración serán mucho mayores a las que necesitaríamos en un espacio privado de estudio, y esto puede constituir un ejercicio muy interesante. Si nos acostumbramos a mantener estas distracciones fuera del foco principal de nuestra atención, a la hora de enfrentar la presentación, las características habituales del entorno de un concierto (movimiento del público, sonidos del ambiente, etc.) pasarán inadvertidas, y nuestra conexión con la música será más intensa.

Otro aspecto que podríamos analizar es el tiempo. ¿Cuáles son las horas más apropiadas para estudiar? ¿Cuál es la cantidad de horas por día que deberíamos dedicar al instrumento? ¿De qué manera organizar ese tiempo entre períodos de estudio y períodos de descanso? Algunas de estas preguntas sólo podrán responderse por medio de una introspección personal. Cada persona posee momentos del día en que se encuentra más activo o más conectado con la actividad artística, como así también, periodos de concentración más extensos o más breves. Es conveniente identificar estas preferencias personales para organizar nuestras sesiones de práctica. Respecto a la cantidad de horas, en la encuesta realizada los instrumentistas respondieron que estudian entre una y cuatro horas por día, variando la cantidad de veces por

semana. Ninguno respondió un número mayor a cuatro horas. No obstante, muchos de ellos (más del 30%) indicaron en la pregunta 10 que su instrumentista referente seguramente dedica más tiempo al estudio del instrumento, es decir, que se considera que existe una relación entre la cantidad de tiempo y los resultados obtenidos. Una de las estrategias que puede ayudarnos a perfeccionar este aspecto es la de registrar y contabilizar nuestro tiempo real de práctica. Cada vez que iniciamos una sesión de estudio anotar en un cuaderno de notas la hora de comienzo, y luego el horario en que se finalizó dicha sesión. Transcurridas varias semanas podremos revisar nuestras anotaciones y controlar qué cantidad exacta de tiempo hemos dedicado al estudio. Así, podremos evaluar si el número de horas es suficiente, si la continuidad día a día y semana a semana se mantiene estable, si la duración de las sesiones es la deseada, y si es posible incrementar el tiempo total que dedicamos a nuestro instrumento.

Existe un tercer punto a tener en cuenta respecto a nuestro momento de estudio que es quizás el más importante, y que no tiene que ver con elementos externos como el tiempo o el lugar sino con nuestro interior. ¿Cómo nos sentimos emocionalmente en nuestros momentos de estudio? ¿Cuáles son las cosas que nos frustran, cuáles las que nos motivan? ¿Detectamos ansiedad, dispersión, y otras emociones en nuestro estado de ánimo? ¿Cómo afecta eso a nuestro estudio? Esos son algunas de las preguntas que servirán como disparadores para reflexionar acerca de nuestro estado emocional y mental al momento de estudiar.

Muchas veces la insistencia sobre un fragmento musical, la imposibilidad de resolver en los tiempos esperados una dificultad, los inconvenientes para encontrar estrategias para enfrentar un obstáculo, pueden generar un estado emocional de frustración y angustia. Las expectativas generadas previamente, o las presiones vinculadas a plazos de presentación o compromisos laborales, pueden ser aspectos que aumenten el grado de exigencia que recae sobre nuestro momento de estudio. Si damos lugar a estas emociones y permitimos que nos

afecten en el momento de práctica entonces será muy difícil contar con la templanza y concentración necesarias para enfrentar el proceso de estudio. El estrés generado se convierte en un obstáculo, nuestra mente estará repleta de emociones negativas, que ante el primer error se retroalimentarán y multiplicarán pudiendo alcanzar estados de extrema frustración y nerviosismo. Si detectamos este tipo de emociones, inmediatamente debemos tomar un descanso, ya que, en concordancia con Rink (2002), consideramos que “el trabajo progresa en un estado de serenidad” (p. 157). Todo procedimiento realizado con emociones negativas será en vano, e incluso nuestra tensión interna probablemente genere tensión a nivel físico, lo cual podría desembocar en un mal uso de la técnica y hasta podría llegar a producir lesiones. En estos casos será conveniente tomar un descanso de varios minutos y luego retomar el estudio lentamente, siempre buscando volver a un estado de relajación, física y mental.

Siguiendo lo planteado por Bachrach (2012) sabemos que “las ideas se manifiestan más seguido cuanto más relajados estamos” (p. 6). Los momentos de descanso dentro de nuestro “momento” de estudio, serán muchas veces justo lo que necesitábamos para comprender algo, para lograr un pasaje, o simplemente para que surja una nueva idea para ejercitarlo. En otras palabras, la maduración tendrá lugar cuando nuestra atención este dirigida a otra parte (Nachmanovitch, 1990, p. 174).

Una de nuestras premisas como intérpretes será encontrar el equilibrio entre trabajo y descanso, entre esfuerzo y relajación, para así ser capaces de generar un momento de estudio sano, productivo y creativo.

1.3 El primer paso.

Al afrontar el aprendizaje de una nueva obra musical, estamos comenzando un proceso a largo plazo. Debemos ser conscientes de que el trabajo transcurrirá en varias etapas, que implicará diversas estrategias en la práctica y que, sólo a través de un intenso estudio pormenorizado, lograremos construir gradualmente nuestra interpretación. No obstante, este largo camino a recorrer comienza con un primer paso: la primera aproximación a la obra. Esa primera impresión, el primer contacto con la obra musical será una experiencia única e irrepetible, que sin dudas impactará en nuestra percepción de la misma y por consiguiente en nuestras decisiones y en nuestra interpretación. “La relación entre el primer contacto y la interpretación definitiva es la misma que existe entre una ley y su aplicación, entre una decisión y su realización. Faltando la ley o la voluntad, la realidad no toma forma, no se encarna.” (Neuhaus, 2001, p. 32).

¿Cuál es la mejor manera para realizar este paso? ¿Cómo podemos lograr en esta instancia una conexión con la obra, un encuentro real y artístico? A partir de las respuestas obtenidas en las encuestas, se observa que una de las estrategias utilizadas es realizar una escucha de una interpretación de la misma, a través de un disco o grabación:

*“Antes de sentarme al piano primero escucho la obra
(generalmente 2 o 3 versiones)”*

*“Si no conozco la obra la escucho por un intérprete de mi preferencia
para tener una idea de lo que se trata.”*

Si bien escuchar las versiones de nuestros intérpretes preferidos puede guiar el estudio en algunos casos, es probable que al mismo tiempo condicione nuestra percepción de la obra. Las decisiones interpretativas de esa versión pasarán a formar parte de nuestra concepción inicial, sin haber realizado un análisis o reflexión previa, y en consecuencia nuestra interpretación puede resultar en una imitación de la versión escuchada inicialmente.

Otras respuestas mencionan la realización de una primera lectura de la obra en el instrumento, con el propósito de construir una idea lo más completa posible de su contenido:

“Comienzo con la lectura por secciones, en tempo lento”

“Lectura a primera vista y reconocimiento de secciones técnicamente difíciles”

“Para iniciar, primero está la lectura.

Sin escuchar ninguna otra versión leer la obra, ver de qué se trata”

En este caso, gran parte de nuestra concentración estará puesta en la ejecución y en la resolución de los diferentes obstáculos que van apareciendo en la lectura, lo cual desviará la atención del objetivo principal: descubrir el contenido y realizar una primera conexión con la obra. Además, es posible que en una búsqueda de solución “rápida” de las dificultades técnicas presentes, se produzcan errores y malos hábitos en la ejecución.

Tal como plantea Deschaussées (2009) “es muy importante que en la primera aproximación impresione ya la sensibilidad, la imaginación y la creatividad, y que se opere el encuentro musical en el marco de una visión artística” (p. 45) Pero, ¿de qué manera podemos

lograr un encuentro de estas características? Como sugiere Rink (2002) lo ideal es “aprovechar el momento en el que la pieza nos es desconocida, cuando tenemos la mayor capacidad de aplicar una percepción fresca” (pp. 159, 160). Para evitar los desafíos propios de la ejecución, “la solución es trabajar intensamente con la partitura, pero escuchándola en nuestra mente, alejados del instrumento” (Rink 2002, p. 159, 160). En este sentido, acordamos con lo que propone Deschaussées (2009) respecto a que un intérprete no debe empezar un trabajo técnico ni instrumental sin establecer hacia dónde quiere ir musicalmente. (p.45). “Aunque pueda ser obvio, debemos saber, al menos en el aspecto general, lo que estamos intentando hacer antes de buscar la manera de lograrlo” (Rink 2002, p. 159, 160). Al tener las ideas iniciales antes de realizar la práctica, esta última se fundamentará en los requerimientos interpretativos. A través de nuestro oído interno, de la reflexión y análisis sobre los elementos presentes en la partitura, daremos lugar a un encuentro netamente personal y artístico con la obra. “Este trabajo mental es similar a la preparación que realiza un director antes del primer ensayo con orquesta. Como el director, ahora podemos abordar el primer ensayo” (Rink 2002, p. 163).

Una vez formulada nuestra concepción musical inicial de la obra, con objetivos claros, el trabajo estará centrado en alcanzar dichos objetivos a través de la práctica. En el transcurso de las sesiones de estudio, ésta podrá mantenerse intacta, o bien podrá verse modificada o transformada a medida que nuestra visión evolucione. El proceso de práctica generará naturalmente un proceso de maduración, que afectará sin dudas a las decisiones interpretativas que fueron tomadas en una primera instancia. Es por ello que es muy importante mantener a lo largo de la construcción de nuestra interpretación, un espacio destinado al análisis y a la reflexión, en donde nuestros objetivos iniciales sean cuestionados, a fin de reafirmarlos, o reformularlos.

CAPÍTULO II

ESTRATEGIAS DE ESTUDIO

II. Estrategias de estudio.

2.1 Decisiones del intérprete.

A lo largo del proceso de estudio de una obra musical, el intérprete encontrará numerosos aspectos y detalles sobre los cuales tendrá que tomar decisiones. “Las interpretaciones musicales se transmiten mediante los parámetros expresivos como el tempo, la dinámica, la articulación, y el timbre, entre otros. Las partituras pueden contener una variedad de indicaciones expresivas para ayudar en las decisiones interpretativas del intérprete pero (...) la notación expresiva carece de precisión. El intérprete tendrá que decidir cuán fuerte va a tocar los *forte*, cuánto tiempo mantendrá un calderón o cuán agudo será su *staccato*” (Rink, 2002, p. 130). Todo proceso de construcción de una interpretación implica una participación y un compromiso intelectual y emocional del intérprete, cuya tarea no es una mera reproducción de lo que escribió el compositor, sino una recreación total de la obra. “El proceso requiere de nuestras propias emociones, nuestro propio sentido, nuestro propio intelecto, nuestros propios oídos refinados” (Alfred Brendel, citado en Rink 2002, p. 106)

Las tres preguntas que debe formularse siempre un músico son: por qué, cómo, y con qué propósito. (Barenboim, 2008, p. 28). Estas preguntas deben ser analizadas y reflexionadas con atención y responsabilidad, teniendo en cuenta en cada caso las características de la obra, el estilo, el compositor, el contexto histórico, la sección sobre la cual se está trabajando, el carácter de ese momento, lo que se desea transmitir y muchos otros aspectos. Para poder responderlas debemos realizar un profundo trabajo de análisis sobre la obra y así, junto a nuestro instinto musical, dar lugar a las respuestas buscadas.

A la hora de abordar el estudio de una obra, es importante trabajar con todos los parámetros de forma integral, es decir, teniendo en cuenta desde un primer momento todas las indicaciones de la partitura (articulaciones, dinámicas, fraseo, etc.) como así también todas las decisiones interpretativas que debemos afrontar. En realidad, no existe una ejecución “sin” dinámicas o articulaciones, éstas están siempre presentes aunque no cuenten con nuestra atención o no estén claramente definidos. Por ello es recomendable tener en cuenta lo que está indicado por el compositor y reflexionar sobre lo que queremos lograr desde las primeras instancias, para incorporar y comprender cada elemento musical con todas sus características y así evitar un estudio y una memorización de detalles que luego tendremos que modificar. En todo caso, si la resolución de la obra nos plantea dificultades, podemos recurrir a la disminución del tempo de ejecución, o al trabajo por frases o pequeñas secciones, “jamás debemos detenernos demasiado en un solo elemento. Es preferible trabajar un pasaje más corto en todos sus aspectos y unificar rápidamente los diversos datos del texto.” (Deschaussées, 2009, p. 44).

Uno de los aspectos principales que el intérprete debe considerar para tomar sus decisiones es la forma musical. Comprender la forma, el plan armónico y los materiales temáticos principales, son pasos fundamentales en el proceso de estudio. (Deschaussées, 2009, p. 52). Cuando se trabaja sobre las dinámicas o matices indicados, como así también en el caso de las articulaciones, es muy importante preguntarse “¿para qué están ahí? ¿Qué quieren decir?” (Deschaussées, 2009, p. 96). Para responder estas preguntas, deberemos remitirnos a todos los otros aspectos de la obra (estilo, carácter, forma, etc.) y así obtendremos respuestas sólidas y coherentes para la conformación de nuestra interpretación.

Tomaremos como ejemplo el Carnaval Op 9 de R. Schumann⁵. Allí podemos observar que a lo largo de sus veintiún números suceden numerosas apariciones de la indicación *forte*:



Figura 4: fragmento de Arlequín, número 3 del Carnaval Op 9 de R. Schumann (compas 37)



Figura 5: fragmento de Valse Noble, número 4 del Carnaval Op 9 de R. Schumann



Figura 6: fragmento de Papillons, número 9 del Carnaval Op 9 de R. Schumann (compás 11)

⁵ Obra presentada como parte del recital solista del trabajo final de licenciatura el 02/12/2015

Chiarina

Passionato M.M. $\text{♩} = 69$

11

* * * *

Figura 7: fragmento de Chiarina, número 11 del Carnaval Op 9 de R. Schumann

Chopin

* Agitato M.M. $\text{♩} = 162$
(cantando)

12

* * * *

Figura 8: fragmento de Chopin, número 12 del Carnaval Op 9 de R. Schumann

Tempo I
stacc.

Figura 9: fragmento de Pantalon et Colombine, nro. 15 del Carnaval Op 9 de R. Schumann (c. 22)

* * * *

Figura 10: fragmento de Valse Allemande, nro. 16 del Carnaval Op 9 de R. Schumann (compás 9)



Figura 11: fragmento de Promenade, nro. 19 del Carnaval Op 9 de R. Schumann (compás 51)

Pause

Figura 12: fragmento de Pause, nro. 20 del Carnaval Op 9 de R. Schumann

Si bien la indicación que aparece en la partitura es siempre la misma, cada una de ellas tiene un significado y una función completamente diferente, y por lo tanto, nuestra interpretación deberá contemplar un tipo de sonido particular para distinguirlos. Podemos elegir una sonoridad más brillante para el nro. 3 *Arlequin* (un personaje muy colorido de la “commedia dell arte” que realiza saltos y acrobacias) y un forte más profundo para el nro. 4 *Valse Noble* (en este caso una danza para bailar en parejas en un gran salón); quizás nuestro sonido del nro. 9 *Papillons* (mariposas) no será tan fuerte como el del nro. 11 *Chiarina*, ya que el primero intenta representar movimientos más ágiles y livianos, mientras que el segundo representa el carácter fuerte de Clara Wieck⁶. Además, en cada pieza podemos utilizar micro

⁶ Pianista y compositora alemana, hija del maestro de piano F. Wieck, con quien R. Schumann tomaba lecciones. Más adelante Clara llegaría a ser la esposa de Robert Schumann.

dinámicas que aporten diferentes “tonos” al *forte* indicado: en el nro. 12 *Chopin*, la única dinámica que aparece es un *forte* al iniciar la pieza, y la aclaración que en la repetición debe comenzar *pianísimo*. Para determinar algunos cambios sutiles de sonido, podemos guiarnos con algunos reguladores que se encuentran indicados, pero además utilizaremos nuestro propio criterio, con la ayuda del análisis de la armonía y de las frases, para determinar las distintas sonoridades de cada momento. Así, para comprender e interpretar correctamente lo que nos señala el compositor en la partitura, debemos analizar el carácter de cada número, el personaje o situación que busca representar, el contexto de la obra en que aparece, su función dentro del número en particular, y dentro de la obra en su totalidad, etc.

Otro de los aspectos en donde el intérprete deberá elegir qué camino tomar es la digitación. “Una buena interpretación se basa en una digitación escogida cuidadosamente; una gran parte de las dificultades, no sólo de técnica sino también de expresión, proviene de haber descuidado este problema y haber adoptado digitaciones no apropiadas. No sólo los pasajes rápidos sino también los de expresión piden mucha atención” (Nieto, 1988, p. 26). Antes de comenzar el trabajo técnico, la digitación debe estar establecida, indicada en la partitura y deberá cumplir con dos características fundamentales: respetar el contenido musical y preservar la comodidad de realización (Nieto, 1988, p. 43). A su vez, si en alguna ocasión debemos elegir cuál de los dos principios priorizar, sin duda el primero, el contenido musical, deberá ser nuestra preocupación principal. “La mejor digitación es la que permite interpretar lo más exactamente posible una obra dada y la que corresponde más exactamente a su sentido. (...) El principio de la comodidad física de la mano es un principio secundario sometido al primero.” (Neuhaus, 2001, pp. 135, 136). Además, “un pianista con experiencia aprecia principalmente la personalidad de cada dedo” (Neuhaus, 2001, p. 97). Las decisiones que tomaremos, no sólo estarán vinculadas a la resolución técnica del pasaje, sino también al contenido expresivo, como

así también a la calidad de sonido que queremos lograr, y para ello debemos tener en cuenta que cada dedo puede producir un sonido diferente (Paderewski, citado por Brower, 1915, p.8)⁷.

Tomaremos algunos casos para ejemplificar:

En el inicio del segundo movimiento *Quasi Adagio* del Concierto N° 1 para Piano y Orquesta de F. Liszt⁸ la aparición de la melodía en el Piano es digitada en algunas ediciones de la siguiente manera:



Figura 13: fragmento del segundo movimiento *Quasi Adagio* del Concierto N°1 para Piano y Orquesta de F. Liszt (compás 10) con digitación original.

Esta indicación, si bien puede parecer cómoda en un primer momento, puede afectar al ataque de la primera nota de la melodía. El dedo 1 es un dedo fuerte, independiente y quizás el más apropiado para realizar acentos o notas destacadas. No obstante, en este caso, la entrada de la melodía se presenta en anacrusa, en el tiempo débil del compás y por lo tanto una digitación como la indicada anteriormente puede resultar torpe e inadecuada. Al analizar la naturaleza de la frase, se observa que ese motivo inicial se repite a continuación, una tercera más arriba, pero en este caso la frase se desarrolla hasta llegar al re#. Una vez establecido que

⁷ “each finger can produce a different quality of tone” (Paderewski, citado por Brower, 1915, p.8)

⁸ Realizado en concierto el 25/10/2016 junto a la OSUNC como parte del trabajo final de la licenciatura.

el uso del primer dedo no era lo más apropiado para comenzar la frase se realizaron varias pruebas hasta establecer la siguiente digitación:

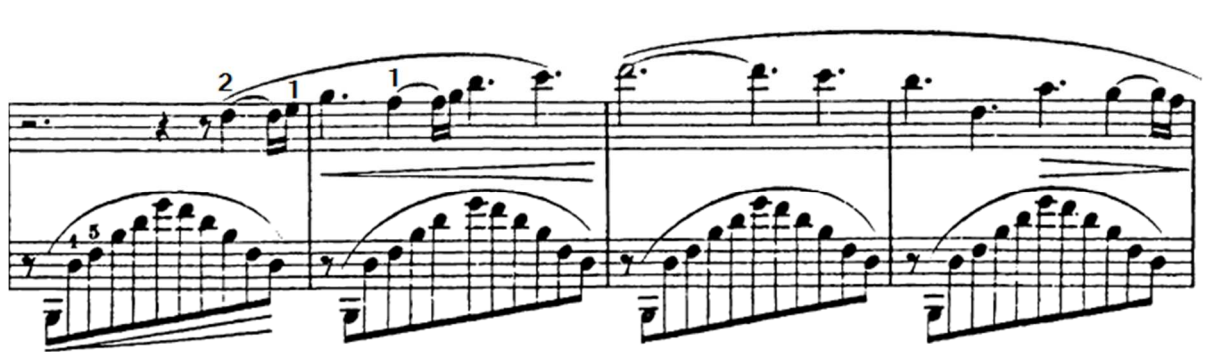


Figura 14: fragmento del segundo movimiento *Quasi Adagio* del Concerto N°1 para Piano y Orquesta de F. Liszt (compás 10) con el cambio de digitación indicado.

Así, a partir del análisis de la frase, y del carácter de ese movimiento, se decidió realizar el cambio en el primer motivo. La nueva digitación puede parecer incómoda ya que implica realizar un cruce a través del pulgar pero permitirá una aproximación más suave y sutil a la primera nota de la melodía. En el caso del segundo motivo, es conveniente utilizar el primer dedo ya que esa digitación nos permite alcanzar la nota aguda sin inconvenientes.

Generalmente la digitación se establece en la etapa inicial del proceso de estudio de una obra, una vez que el estudio empieza a tener carácter minucioso y detallado. No obstante, es importante preguntarnos en qué medida esas decisiones serán permanentes e inamovibles o de lo contrario, en qué casos se justificaría realizar un cambio.

Tomando como ejemplo el primer número del Carnaval Op 9 de R. Schumann: Preambule, se presenta en su sección final una serie de saltos en la mano izquierda entre una nota grave y un acorde en la octava central. En la etapa inicial de estudio se estableció que la digitación iba a ser la siguiente:



Figura 15: fragmento de Preambule, primer número del Carnaval Op 9 de R. Schumann (compás 116)

La elección fue realizada con el propósito de establecer una digitación cercana entre el bajo y el acorde, de manera de poder “alcanzarlo” lo más rápido posible. Dicha digitación fue ejercitada durante meses de estudio, pero el pasaje nunca estuvo resuelto de manera satisfactoria. No obstante, la alternativa de cambiar la digitación después de meses de estudio no parecía una buena decisión y transcurrió prácticamente un año hasta intentar el siguiente cambio:



Figura 16: cambio en la digitación del fragmento de Preambule, primer número del Carnaval Op 9 de R. Schumann (compás 116)

En un primer momento el salto se sentía más amplio y la posibilidad de caer en la nota equivocada aparecía con más frecuencia. Sin embargo, en un par de semanas de práctica la posición de la mano empezó a sentirse más cómoda con esta nueva digitación. Se realizó un proceso de varias etapas, en donde el estudio en tiempo lento fue fundamental. Al principio se realizaron repeticiones comparativas entre una y otra digitación con el objetivo de descubrir cuál podría resultar mejor, y una vez establecida la determinación de realizar el cambio se practicó únicamente la elegida. En diferentes tempos, con fórmulas rítmicas, con y sin pedal de sustaine, utilizando sólo la mano izquierda o ya con la presencia de la melodía, entre otras. Gradualmente, el cambio comenzó a desembocar en una mayor comodidad y mayor fluidez en el pasaje, y por lo tanto se pudo realizar el *Presto* (*rinforzando* y más tarde *stringendo*) a un tempo más rápido y de carácter más festivo. Así, el carácter de ese momento, la velocidad asignada y el fraseo correspondiente se pudieron llevar a cabo con mucha mayor precisión. Estos son algunos de los muchísimos ejemplos de situaciones a los cuales nos enfrentamos cuando se refiere a digitación. Si una digitación no resulta satisfactoria es conveniente buscar alternativas y dar lugar al tiempo necesario para que el proceso de cambio se afiance exitosamente.

“Siendo el objetivo conseguir una interpretación artística acabada, no hay que alejarse en ningún momento de él” (Neuhaus, 2001, p. 198). Cada una de las decisiones que tomamos a lo largo del proceso de estudio de una obra nos acerca a una construcción única, personal, y por lo tanto debe ser afrontada con gran responsabilidad. Como menciona E. Cone: “toda interpretación representa, no un ideal, sino una decisión (citado en Rink 2002, p. 56).

2.2 Resolución de problemas.

Las dificultades a las cuales nos enfrentamos al estudiar una obra son diversas. En algunos casos se trata de un problema técnico, en otros es en la interpretación, y muchas veces sucede, debido a la profunda relación entre ambos aspectos, que ninguno de los dos está satisfactoriamente resuelto. En ocasiones los obstáculos encontrados se resuelven en pocos minutos, otros llevan varias sesiones de estudio, otros quizás meses, y algunos implican años. Es importante entender la práctica como un proceso complejo, en donde la evolución no siempre es lineal. Muchas veces encontraremos etapas en donde avanzamos rápidamente y de manera constante, pero en otros momentos no sucede así. Cuando una dificultad se mantiene durante un tiempo considerable de estudio, debemos explorar nuestra imaginación y creatividad para multiplicar las estrategias de estudio aplicadas, y así acercarnos gradualmente a su resolución, de manera que nuestra experiencia de bloqueo o estancamiento sea simplemente parte de un proceso natural de maduración (Nachmanovitch, 1990, p. 177).

Quizás una de las primeras estrategias a mencionar para enfrentarse a las dificultades encontradas en el proceso de estudio es no denominarlas “problema”. “Cuando uno ha vivido un tiempo con un problema creativo, comienza a verlo y etiquetarlo como *problema*. (...) Cualquier intento de forzar la situación lo torna aún más rígido” (Nachmanovitch, 1990, p. 175). Para evitar un estado de frustración, cuando no podemos resolver algo, debemos detenernos y pensar (Hambourg, citado por Brower, 1915, p. 81), ya que la simple repetición de una acción, no nos llevará automáticamente a mejorarla⁹ (Trowbridge y Cason, 1932). Si

⁹ “Mere repetition of an activity will not automatically lead to improvement in”
(Trowbridge y Cason, 1932)

bien la repetición es fundamental en la práctica, ésta debe presentar siempre variantes nuevas, de manera que logre atrapar nuestra atención y concentración, y así lograr la mayor efectividad posible en el estudio. Bruno Gelber recuerda a su maestro Scaramuzza y relata: “te daba cien razones que argumentaban una teoría. Te pasabas una semana estudiando eso como loco y cuando llegabas a la próxima clase (...) te daba otras cien razones lógicas y perfectas para estudiar en una posición completamente opuesta a aquello que habías trabajado. El secreto estaba justamente ahí; estudiar todo de mil maneras y siempre volver a empezar. Al final, podías tocar las obras hasta dormido” (Bruno Gelber, citado por Scalisi, 2005, p. 39).

Existe una propiedad de nuestra mente denominada por la ciencia como “neuroplasticidad” o plasticidad cerebral. Ésta establece que nuestro cerebro puede cambiar, adaptarse, desarrollarse y generar nuevas conexiones durante toda nuestra vida (Bachrach, 2012, p. 4). A su vez, dicha propiedad sólo puede ser aprovechada en su máximo potencial si continuamos explorando, aprendiendo, experimentando, estableciendo nuevas relaciones, etc. Si aplicamos este concepto a nuestro propósito como instrumentistas, concluiremos que nuestra creatividad en el estudio debe ser fomentada y estimulada constantemente, para intentar descubrir nuevos enfoques, pensar nuevas formas de estudio, buscar más y más alternativas de solución. Si realmente ponemos en juego nuestra imaginación, una idea nos llevará a la otra, y seguramente encontraremos muchas más estrategias que si simplemente repetimos las formas que ya conocemos.

2.2.1 Práctica consciente y pasos a seguir.

La práctica consciente, también denominada práctica deliberada¹⁰ (Kageyama, 1999; Colvin, 2008), hace referencia a aquel estudio realizado en un estado de concentración y atención absoluta, en donde cada actividad, cada ejercicio, cada nota es realizada con una intención. Se presenta como una acción diferenciada del simple acto de tocar (Ericsson; Kramper; Tesch-Romer, 1993) ya que, en este caso, la actividad adquiere un carácter totalmente organizado y sistematizado, en donde cada ejercicio debe tener un punto de partida: el objetivo; un desarrollo: la práctica, y un punto final: la evaluación de los resultados obtenidos, a partir de los cuales se establecen nuevos objetivos (Kageyama, 1999). En este contexto la experimentación es parte fundamental del proceso, y la búsqueda de diferentes alternativas de resolución, ejecución e interpretación es tarea constante. A su vez, cada prueba debe ser especialmente analizada en función de determinar si se cumplió el propósito planteado inicialmente y establecer los nuevos objetivos a trabajar. La importancia de establecer metas claras es incuestionable: “cuando se sabe lo que hay que hacer, la manera de hacerlo es más clara. El objetivo exige el medio para alcanzarlo.” (Neuhaus, 2001, p. 87).

En la práctica deliberada, es fundamental la escucha consciente en todo momento, de manera que se pueda establecer la efectividad de las actividades realizadas. En algunos casos, además, puede resultar muy útil la utilización de medios de grabación, con los cuales registrar la sesión de práctica para luego revisar y analizar los resultados obtenidos (Kageyama, 1999).

¹⁰ “Deliberate Practice” (Kageyama, 1999; Colvin, 2008).

Si bien no podríamos mencionar una “receta” que nos lleve a resolver un obstáculo en nuestro proceso de estudio de una obra, sí podemos ordenar o guiar la manera en la que nos enfrentamos a él. Así, podríamos establecer los siguientes pasos:

1. Definir

No se trata simplemente de intentar formar una idea más o menos clara de lo que queremos, sino literalmente definir, buscar una palabra o elaborar una frase que resuma exactamente qué es lo que queremos alcanzar y escribirlo. La reflexión acerca del objetivo concreto que queremos lograr nos permitirá encontrar más alternativas de resolución. Como menciona Neuhaus (2001): “cuanto más claramente aparece el fin (contenido, música, perfección de la ejecución) tanto más fácilmente se impone el medio para alcanzarlo” (p. 16)

2. Individualizar

Si trabajamos con una sección que no logramos resolver, seguramente el obstáculo se concentra en una frase, un compás, o incluso en un motivo más pequeño. Las estrategias de resolución deben estar dirigidas puntualmente al fragmento que está generando el obstáculo, por lo que la identificación del punto exacto del conflicto es fundamental para avanzar al paso siguiente. En relación con esto, Rink (2002) sugiere “seccionar la tarea compleja en tareas más pequeñas y sencillas, un procedimiento que los psicólogos denominan *chunking* (dividir en trozos grandes o bloques). En términos musicales, puede consistir en practicar sólo una sección pequeña de la obra y después, cuando ya se domina, incorporarla dentro de un bloque más grande, y así sucesivamente. De esta manera, la pieza se fragmenta antes de reconstruirla gradualmente” (pp. 128, 129).

3. Primero en la mente

Una vez establecido el objetivo e individualizado el obstáculo que nos impide lograrlo, debemos imaginar ese pasaje interpretado perfectamente en nuestra mente. Si podemos imaginarlo, escucharlo claramente resuelto, entonces nuestras manos podrán empezar a realizar el trabajo necesario para poder hacerlo realidad. El objetivo debe estar claro no sólo teóricamente, como mencionamos en el punto 1, sino también musicalmente, tiene que “sonar” en nuestra mente, sentirse perfecto, para que entonces nuestras manos puedan buscar técnicamente la forma de realizarlo.

4. Estrategias diversas de resolución.

Kageyama (1999) explica: “a veces si un pasaje en particular no sale como queremos, significa que necesitamos practicar más. Sin embargo, también hay momentos en los que no necesitamos practicar más, pero necesitamos una estrategia o técnica completamente diferente¹¹” (la traducción es nuestra). En este momento debemos dar espacio a la creatividad y buscar la mayor cantidad de estrategias posibles, “reaprender la música” (Rink 2002, p. 167) ¿Cómo lo trabajaría otro instrumento?; ¿de qué manera puedo cambiar la rítmica para que esto ayude a la resolución del pasaje?; modificar la articulación, la dinámica, el registro; utilizar una digitación completamente diferente; intercambiar las manos; cantar la frase o el motivo que estamos trabajando; entre otros. El objetivo de esta etapa es encontrar varias posibilidades de solución y empezar a probarlas.

¹¹ “Sometimes if a particular passage is not coming out the way we want it to, it just means we need to practice more. There are also times, however, when we don’t need to practice harder, but need an altogether different strategy or technique”. (Kageyama, 1999)

Uno de los músicos encuestados indica en la pregunta 4 que estudia la obra desde atrás hacia adelante, es decir, comenzando por los últimos compases, y luego agregando los anteriores a éstos y así sucesivamente. No hay una indicación respecto a si esto puede ser beneficioso o perjudicial para el resultado final de la interpretación, pero sin duda, es una estrategia que puede brindarnos un punto de vista totalmente diferente de la obra y de su estudio.

Otra estrategia muy interesante para trabajar es modificar los niveles de dificultad que afrontamos: “si el pianista comprende que simplificando el problema llega gradualmente a su solución, y si comprende también que aumentando la dificultad, llevándola al límite de la potencia deseada, complicando el problema, adquiere los reflejos, la experiencia que le permite resolverlo en su conjunto: He aquí la perfección!” (Neuhaus, 2001, p. 123).

5. Evaluar los resultados y reformular objetivos.

Observar cómo han resultado las estrategias aplicadas y analizar la evolución en el tiempo, será fundamental para evaluar si las mismas fueron exitosas o no. Esta etapa, no obstante, se constituye como cierre del recorrido, y al mismo tiempo como inicio de una nueva búsqueda, de manera que si seguimos estos pasos estaremos construyendo un círculo virtuoso en nuestro estudio, siempre planteando nuevos objetivos y buscando estrategias de resolución.

Durante la preparación del Concierto nro. 1 para Piano y Orquesta de F. Liszt¹² ya mencionado, uno de los fragmentos que representaron un obstáculo en el proceso de estudio fue la entrada inicial del piano (compás cinco al compás nueve), el cual reaparece en otros momentos de la obra.

¹² Realizado en concierto el 25/10/2016 junto a la OSUNC como parte del trabajo final de la licenciatura.



Figura 17: fragmento del Concierto N°1 para Piano y Orquesta de F. Liszt

En primer lugar, se estableció cuál era el objetivo principal: lograr prolijidad y fluidez en la frase. Si bien la dificultad en el pasaje era general, el lugar exacto que representaba el mayor desafío era el segundo compás de la *Figura 17*, es decir, en el momento que se realizan los saltos. Luego de ejercitar el estudio mental de esos compases, buscando la manera ideal de recorrer dichos intervalos, se aplicaron diversas estrategias para practicarlos: ejecución en tempo lento, realización de células rítmicas, individualización de cada salto particular y ejercitación puntual del intervalo correspondiente, de manera ascendente y descendente:



Figura 18: saltos extraídos del fragmento del Concierto N°1 para Piano y Orquesta de F. Liszt

Luego de varias sesiones de estudio, aún el resultado no era satisfactorio, por lo cual se revisaron los objetivos iniciales, y además de reafirmarlos, se incorporaron dos nuevos: realizar un crescendo al recorrer cada ascenso y lograr una entrada imponente correspondiente al carácter de la obra, y a la situación de presentación del instrumento solista. A la hora de individualizar el punto de mayor conflicto, se especificó que los saltos que representaban mayor desafío eran aquellos mayores a una octava (compases tres, cuatro y cinco de la *Figura 18*), por lo tanto, las estrategias de estudio se concentraron en ellos. Una vez más, el resultado de la ejecución aún no representaba claramente la imagen mental construida. Al trabajar este fragmento durante una clase, se observó que el movimiento utilizado para ejecutar los saltos provenía del antebrazo, mientras que codo y brazo permanecían más quietos, limitando la rapidez necesaria. Al recibir esta indicación, se trabajó sobre el desplazamiento implicado en el recorrido de un punto a otro, propiciando un estado relajado y “suelto” del brazo, pero al mismo tiempo activo y ágil para lograr una mayor velocidad en el movimiento. Una vez ejercitado este aspecto durante varias semanas, se logró incrementar la vivacidad en la ejecución, y así alcanzar una interpretación precisa en el tempo y carácter deseados.

Todas las etapas recorridas fueron fundamentales para resolver la dificultad encontrada. A medida que avanzaba el proceso de estudio, la claridad y especificidad de los objetivos aumentaba, permitiendo a su vez encontrar estrategias más precisas y acordes al propósito indicado. Es por ello, que es importante recorrer no una, sino varias veces los pasos mencionados, para así perfeccionar nuestra práctica en el instrumento.

2.2.2 La repetición de un error.

Uno de los objetivos que nuestra práctica debe tener siempre presente, y en lo cual es muy importante ser inflexibles, es no permitir que un error se repita. En la sesión de estudio, nuestra atención y concentración debe estar totalmente dedicada a lo que estamos ejecutando, para evitar así la aparición y principalmente la persistencia de errores (Both Auer, citado por Ericsson, et. al. 1993).

Si permitimos que un error se repita (puede ser de cualquier índole: una nota equivocada, una articulación incorrecta, un ritmo que no está exacto, etc.) estaremos reafirmando y dando lugar a que se afiance. Una vez que algo ha sido repetido dos, tres veces o más, el camino a recorrer para deshacerlo es mucho más largo y más pesado que si lo corregimos desde un primer momento. Es por esto que debemos estar muy atentos para poder detectarlos en su primera aparición. “Los intérpretes deben supervisar sus propias acciones para evaluar la eficacia de sus técnicas de práctica y para evitar los errores” (Rink 2002, p. 134). Una vez que hemos detectado un error, el paso siguiente será identificar la causa del mismo y la forma de solucionarlo (Matthay citado por Brower, 1915, p.93), para así erradicarlo inmediatamente. Probablemente eso implique una cierta cantidad de tiempo y esfuerzo que estaremos destinando a esa corrección en lugar de avanzar o continuar con la idea que estábamos construyendo en ese momento, pero es fundamental hacerlo para que nuestro tiempo dedicado al instrumento sea efectivo.

Noa Kageyama, músico y psicólogo miembro de la *Juilliard School* menciona en uno de sus artículos (Kageyama, 1999) un experimento realizado en Texas con un grupo de estudiantes que accedieron preparar un fragmento de tres compases del Concierto No. 1 de

Shostakovich. En el experimento se observaron las diferentes estrategias que utilizaron para resolver las dificultades de dicho pasaje, y se identificaron tres principales en los instrumentistas que obtuvieron los mejores resultados:

1. Ubicar, identificar y corregir cada error
2. Modificar los *tempi* en que se practicaba. Bajar la velocidad en un primer momento fue uno de los puntos clave para la resolución de los errores
3. Repetir hasta que el error estuviera absolutamente corregido, y el pasaje se realizara correctamente en forma estable

Si tomamos estas estrategias nos estaremos asegurando que el error no vuelva a aparecer y así, si las repeticiones que realizamos no contienen errores, no importa que el tempo sea lento, o que aún no esté acabada la interpretación, entonces nuestra práctica podrá evolucionar y avanzar sobre terreno firme.

2.2.3 Dos ideas clave: transcribir y transportar.

Gabrilowitsch manifiesta que “la forma más segura de aprender una composición difícil, es escribirla de memoria”¹³ (citado por Brower, 1915, p. 230). Esta es una de las estrategias más interesantes para aplicar en nuestra práctica: transcribir la obra que estamos estudiando. El proceso de reconstrucción al cual nos enfrentaremos será de gran profundidad

¹³ “The surest way to learn a difficult composition, is to write it out from memory”
(Gabrilowitsch citado por Brower, 1915 Pág. 230)

y complejidad, involucrará muchos aspectos de la interpretación musical y requerirá un alto nivel de atención y concentración. Constituye un desafío importante, y si logramos realizarlo significará un gran aporte a nuestro proceso de interpretación. “La base más sólida – por no decir única – del conocimiento, sobre todo para aquel que se dedica al arte, es la que se adquiere por sus propios medios y por su propia experiencia”. (Neuhaus, 2001, p. 29).

El intérprete deberá analizar en cada caso como aplicar esta estrategia. Quizás en una primera instancia necesite de la referencia de la partitura para recordar cada uno de los detalles que allí aparecen, y a medida que avanza en su proceso de estudio, podrá realizar la transcripción totalmente de memoria. Probablemente no realice la transcripción de la obra completa, sino de una sección, o de una frase que está trabajando. Además, no necesariamente la transcripción debe ser idéntica. Muchas veces, “reescribir” la música puede ayudar a la comprensión y asimilación de sus componentes (Rink, 2002, p.62). En este caso, por ejemplo, podría transcribir la música pero con otra métrica, o sin las barras de compás, o quizás con una distribución diferente de las manos. Aquí entrarán en juego la imaginación y la creatividad de cada músico, y las necesidades particulares de la obra que se está estudiando.

En la sonata Op 23 nro. 3 en fa# m de A. Scriabin¹⁴, al llegar al compás 25 se presenta la exposición del segundo tema:

¹⁴ Obra presentada como parte del recital solista del trabajo final de licenciatura el 02/12/2015

The image shows a musical score for the first movement of Scriabin's Sonata Op. 23 No. 3. The score is written for piano and features a complex four-voice texture. The key signature is F# minor (three sharps). The tempo is marked 'M.M. ♩ = 80' and 'cantabile'. The score includes dynamic markings such as *f*, *sf*, *dim.*, *p*, and *mp*. Performance instructions include 'poco rit.' and 'a tempo'. The score is divided into two systems, with the second system starting at 'M.M. ♩ = 88'. The texture consists of four independent melodic lines, with the upper voice being particularly prominent.

Figura 19: fragmento del primer movimiento de la Sonata Op 23 Nro. 3 en Fa# m de A. Scriabin (en el cuarto compás de la imagen comienza el tema mencionado)

Como puede observarse en la partitura, este episodio, de carácter contrastante con el tema principal en fa# menor, posee una textura contrapuntística a cuatro voces, las cuales recorren un registro cercano, con un movimiento melódico muy independiente. La riqueza de una textura tan compleja no puede ser ignorada en la interpretación. No obstante, el compositor indica *cantabile* en este momento, dando cuenta de la importancia que debe tener el fraseo y la expresividad de la melodía, a pesar de no presentarse como una melodía acompañada. Esto significaba un desafío, ya que una ejecución totalmente dedicada a la melodía superior podría desmerecer el interesante entramado de las voces, y al mismo tiempo, si la atención se dirige a la polifonía, la melodía principal podría verse descuidada. Para resolver este pasaje se aplicó la estrategia de transcribir la música, de la siguiente manera: en primer lugar, se individualizó cada voz, para así descubrir y comprender la línea melódica de cada una de ellas, y sus

características principales (fraseo, articulación, intervalos, duraciones exactas, digitación y distribución entre las manos):



Figura 20: voz superior (soprano) del segundo tema de la Sonata Op 23 Nro. 3 de A. Scriabin



Figura 21: voz contralto del segundo tema de la Sonata Op 23 Nro. 3 de A. Scriabin



Figura 22: voz tenor del segundo tema de la Sonata Op 23 Nro. 3 de A. Scriabin



Figura 23: bajo del segundo tema de la Sonata Op 23 Nro. 3 de A. Scriabin

Luego, con el objeto de establecer relaciones entre las mismas, se transcribió cada uno de las voces inferiores junto a la melodía principal:

Musical score for Soprano and Contralto. The system consists of two staves. The upper staff is labeled "Soprano y Contralto" and contains a melodic line with various ornaments and slurs. The lower staff contains a piano accompaniment with triplets and other rhythmic patterns.

Musical score for Soprano and Tenor. The system consists of two staves. The upper staff is labeled "Soprano y Tenor" and contains a melodic line with various ornaments and slurs. The lower staff contains a piano accompaniment with triplets and other rhythmic patterns.

Musical score for Soprano and Bajo. The system consists of two staves. The upper staff is labeled "Soprano y Bajo" and contains a melodic line with various ornaments and slurs. The lower staff contains a piano accompaniment with triplets and other rhythmic patterns.

Figura 24: combinación de soprano con cada una de las voces restantes (Sonata Nro. 3 de A. Scriabin)

Finalmente, se escribieron las cuatro voces juntas, para observar las relaciones resultantes:

Musical score for four voices together. The system consists of two staves. The upper staff contains a complex melodic line with multiple voices and slurs. The lower staff contains a piano accompaniment with triplets and other rhythmic patterns.

Figura 25: cuatro voces del segundo tema del primer movimiento de la Sonata Op 23 Nro. 3 de A. Scriabin.

A medida que se recorrían los pasos mencionados, también se ejecutaba en el piano las transcripciones obtenidas. Además, se realizó el ejercicio de cantar la melodía superior al mismo tiempo que se ejecutaban el resto de las voces. Así, gracias a la combinación de diferentes estrategias, al análisis del contenido sobre el cual se está trabajando, y a la reconstrucción paso a paso del material musical, la interpretación de este episodio fue cobrando cada vez mayor claridad y musicalidad.

La segunda estrategia mencionada, transportar, es también de suma utilidad para el proceso de estudio (Brower, 1915, p.288). En este caso, cada nueva tonalidad representará nuevos desafíos técnicos, pero además permitirá una comprensión más acabada del material musical: su construcción motivica, su contenido armónico, las relaciones entre las voces, entre otros, deberán ser trabajados y analizados intensamente para llevar a cabo esta práctica.

Tal como plantea Neuhaus (2001) el objetivo de las estrategias aplicadas debe ser lograr un manejo integral de cada pasaje, “hasta que lo desconocido llegue a ser conocido, lo incómodo cómodo, lo difícil fácil.” (p. 60). Con estas dos ideas propuestas, el intérprete estará realizando un trabajo profundo sobre la obra musical. Una vez recorridas estas y otras actividades de deconstrucción y reconstrucción del material, el proceso de interpretación deberá “unir los elementos constitutivos en algo mayor que la suma de esas partes, en una síntesis musicalmente convincente y coherente.” (Rink, 2002, p.78) “Después de haber disgregado temporalmente en átomos y moléculas la materia musical, debe convertirse de nuevo en un organismo musical vivo”. (Neuhaus, 2001, p. 61)

2.3 Estudio lento.

En la pregunta nro. 6 de la encuesta, algunos de los conceptos mencionados por los intérpretes como representativos de un estudio efectivo hacen referencia al estudio en tempo lento. Además, muchos autores mencionan en la bibliografía dedicada al estudio instrumental este tipo de práctica (Kageyama, 1999; Scalisi, 2005, p. 49; Brower, 1915, p. 285; Rink 2002, p. 129). Intentaremos definir más específicamente a qué hace referencia el estudio “lento”, más allá de la velocidad en sí.

Si comenzamos a caminar “en cámara lenta” descubriremos que la consecuencia natural de bajar a ese punto la velocidad es el desarrollo de una consciencia mucho mayor de cada uno de los movimientos, de cada músculo involucrado, de la coordinación y de la precisión necesaria para lograrlo. De pronto podremos reflexionar acerca de qué parte del pie es la primera que apoyamos, de cómo la pierna derecha empieza a levantarse cuando aún no hemos apoyado todo el peso de nuestro cuerpo en el pie izquierdo, de la manera en que nuestros brazos se balancean, de cómo la cadera y la columna coordinan y acompañan todos estos movimientos, entre otros. De la misma manera, el estudio lento aplicado a la práctica instrumental es muy útil e interesante, y nos revela aspectos que nunca hubiéramos imaginado si no realizáramos esta experiencia.

Es importante aclarar que esta práctica no se reduce sólo a ejecutar las notas de la misma manera pero en velocidad lenta, sino que cada uno de los movimientos que realizaremos será parte de esta nueva concepción del tiempo, en donde la “preparación” y la “salida” de cada nota serán también en un tempo distinto, “un proceso de practicar en cámara lenta, mientras se está plenamente consciente, muy comprometido y pensando profundamente en tiempo real

sobre lo que está haciendo”¹⁵ (David Kim, citado por Kageyama, 1999). Así, podremos observar en qué estado está cada parte de nuestro cuerpo, si se produce tensión en algún punto, si es necesario preparar mejor la llegada a una nota, cómo es conveniente utilizar el brazo, con qué punto del dedo hacer contacto con el teclado, cuáles son los puntos de apoyo que necesitamos, en qué parte de la tecla es conveniente hacerlo, etc. “Sólo en la práctica lenta tienes tiempo y oportunidad de pensar en todo”¹⁶ (Zeisler, citado por Brower, 1915 pp. 194 y 195). Ése será nuestro objetivo en este caso: absoluta concentración y atención a cada nota, cada movimiento, cada detalle. Bruno Gelber también hace referencia a esta técnica: “Yo estudio muy lento. He aprendido estudiando lento. Hay que deglutir y saborearlo todo, ése es el secreto. (...) Porque hay que degustar, hay que dar los pasos que corresponde, hay que respirar” (Scalisi, 2005, p. 49).

Muchas veces se asocia el estudio lento con una etapa inicial, cuando aún el intérprete no maneja la obra lo suficiente como para hacerlo en el tempo ideal. Esto no es así: el trabajo en tiempo lento debe aplicarse a lo largo de todo el proceso de estudio de una obra, e incluso será cada vez más útil a medida que avancemos en nuestra interpretación.

Otro aspecto a tener en cuenta, es que una vez que hemos trabajado alguna sección o pasaje en tiempo lento para lograr analizar y controlar cada movimiento, no es conveniente realizar un “salto” a un tempo más rápido. El cambio debe ser gradual, en donde podamos

¹⁵ “A process of practicing in slow motion – while being fully mindful, highly engaged, and thinking deeply in real-time about what he is doing.” (David Kim, citado por Kageyama, 1999)

¹⁶ “It is only in slow practice that you have time and opportunity to think of everything” (Zeisler, citado por Brower, 1915 pp. 194 y 195)

traducir los movimientos realizados en el tiempo anterior a cada nuevo escalón de velocidad. Si nuestro recorrido no es gradual, probablemente no haya relación entre lo que realizábamos “en cámara lenta” y lo que ahora sucede en el tiempo real, y entonces no habremos podido trasladar y aplicar los detalles descubiertos en el tiempo lento a la nueva velocidad.

En el cuarto movimiento de la sonata Op 23 nro. 3 de A. Scriabin ya mencionada, la indicación inicial dada por el compositor es *Presto con fuoco*.



Figura 26: compases 1 y 2 del cuarto movimiento de la Sonata Op 23 Nro. 3 de A. Scriabin.

Este motivo inicial, constituye el material temático principal de la primera sección del movimiento. Dicho material presenta las siguientes particularidades: utilización de figuras irregulares (tresillos) y paso inmediato a figuración de semicorcheas en la mano izquierda, intervalos amplios con toque *legato* en la línea del bajo (recorre más de dos octavas cada compás), melodía cromática en la voz superior, armonía e intervalos interesantes en la mano derecha y polirritmia resultante de la combinación de la subdivisión binaria y ternaria que sucede al juntar las manos. Debido a la gran complejidad de este pasaje, inicialmente se tomó un tempo muy lento, para poder lograr la mayor prolijidad y claridad posible desde un primer momento, integrando todos los elementos mencionados. Luego, a lo largo de varias sesiones

de práctica, se aumentó gradualmente la velocidad hasta llegar al tempo deseado. No obstante, una vez alcanzado dicho tempo, la ejecución nunca resultaba lo suficientemente precisa. La prolijidad y los detalles logrados en el tempo lento no se mantuvieron al modificar el tempo: el legato de la mano izquierda, la polirritmia de las manos y las voces internas de la mano derecha no estaban bien resueltas. A pesar de haber realizado un recorrido “gradual” de velocidades, dicha gradualidad no había sido suficiente. En esta instancia, se estructuró un nuevo plan de estudio, en donde cada cambio de tempo era establecido sistemáticamente, desde una marcación de metrónomo de negra 50 hasta alcanzar el objetivo de negra 150. Los cambios de velocidad fueron realizados de a 5 puntos aproximadamente, de manera que no se avanzara al siguiente escalón, hasta tanto no estar absolutamente conformes con la precisión de la ejecución. Luego de un largo período de estudio, se llegó a la velocidad deseada con un muy buen control de cada detalle. Una vez más, dando lugar a que el proceso sea realizado con el tiempo y la atención necesaria, lograremos los objetivos planteados.

2.4 Estudio mental.

Nuestra “práctica” instrumental se autodefine, justamente, como una actividad práctica; en dónde el aspecto físico de ejecutar las notas en el instrumento parece llevarse gran parte de la atención. Aun cuando pensamos en aspectos netamente musicales, tales como carácter, sonido, fraseo, etc. estos inmediatamente son llevados a la ejecución en el instrumento. Pero no debemos olvidar que “el piano se toca primero con la cabeza y los oídos y después con las manos” (Neuhaus, 2001, p. 110) y por eso debemos prestar especial atención al estudio mental a lo largo de todo el proceso de construcción de una interpretación, desde la primera

aproximación a la obra hasta las instancias previas al concierto. De esta manera, poniendo nuestra atención a los objetivos musicales antes que en las dificultades técnicas, podremos sacar el mayor provecho a nuestro instinto musical (Rink 2002, p. 171).

Ya mencionamos la aplicación de este tipo de trabajo en el primer acercamiento a una nueva obra musical, y en el punto 3 de los pasos sugeridos para resolver un pasaje. Más allá de dichos momentos específicos, la práctica instrumental debe estar apoyada en una actividad mental constante y creativa, presente en todos los momentos de estudio, ya que “la práctica más productiva es aquella en la que hay una participación mental consciente.” (Rink 2002, p. 134).

Algunas de las formas que tenemos para ejercitar este punto es el estudio con partitura, fuera del instrumento. Esto puede realizarse en cualquier etapa del estudio de una obra. Si nos detenemos unos minutos a revisar cada detalle de la partitura, mientras imaginamos el sonido y la sensación de ejecutarlo, seguramente encontraremos algunos aspectos que habíamos pasado por alto, o descubriremos alternativas a algunas dificultades a las cuales quizás aún no habíamos hallado solución. Otra de las formas para aplicar esta forma de estudio, es repasar mentalmente sin la partitura. En este caso, la obra debe estar clara en nuestra mente, y justamente el repaso mental de cada detalle sin observar la partitura servirá de prueba para nuestra memoria. En cualquiera de los casos, al no estar involucrada la parte técnica y mecánica de la ejecución; nuestros pensamientos estarán netamente orientados a los aspectos musicales de la interpretación, y podremos buscar nuevas ideas, construir frases y secciones, descubrir nuevas sonoridades, todo con nuestra imaginación, para luego llevar esos nuevos hallazgos a la práctica. “Lo pienso, lo escucho en mi mente, y entonces puedo hacerlo” ¹⁷(Schnitzer, citado

¹⁷ “I think it, I hear it mentally, and I can make it” (Schnitzer, citado por Brower, 1915, p. 219)

por Brower, 1915, p. 219). Además, el silencio puede ser uno de las mejores herramientas en nuestro entrenamiento. Así como un deportista analiza sus estrategias, sus técnicas y objetivos en momentos en que no está entrenando físicamente, separar la ejecución del planeamiento de la interpretación es uno de los puntos más interesantes para ejercitar como intérpretes.

Por último, como ya se mencionó anteriormente, una de las aplicaciones más importantes del estudio mental es cuando no logramos resolver un pasaje. “Debe estar primero en la mente, antes de que pueda ser realizado por brazos y manos. Tenemos que pensarlo y luego hacerlo”¹⁸ (Teresa Carreño, citado por Brower, 1915, p. 164). Tomar unos minutos para “escucharlo” en nuestra mente, es decir, resolver con nuestro oído interno y nuestra imaginación lo que estamos buscando, para luego trasladarlo a la ejecución. Entonces, “el objeto es hacer coincidir nuestra idea interior con el sonido que producimos” (Rink 2002, p. 170). En esos minutos de búsqueda mental, además, nuestro cuerpo descansa y se recupera para volver a intentarlo. “El pianista que sabe lo que quiere oír y sabe escucharse encontrará fácilmente los movimientos físicos correctos” (Neuhaus, 2001, p. 123).

En conclusión, no debemos pensar que el progreso sólo se produce cuando nuestros dedos están sobre el teclado. El estudio progresa en nuestra mente, y lo hace de forma inconsciente (como cuando dormimos, o cuando estamos descansando) pero fundamentalmente de forma consciente. Esta última es la que debemos incentivar, fortalecer y ejercitar continuamente.

¹⁸ “It must be in the mind first before it can be worked out in arms and hands. We have to think it and then act it” (Teresa Carreño, citado por Brower, 1915, p. 164)

2.5 La memoria.

Nos referimos a la interpretación “de memoria” no simplemente como aquella en la cual la obra es ejecutada sin la partitura, si no más precisamente, al proceso de construcción y recreación mental, que tiene lugar a través de la experimentación, comprensión y asimilación de los elementos constitutivos de la obra, y que permite una interpretación acabada, expresiva, integral y profesional. Para llevar a cabo este proceso, intervienen la memoria fotográfica o visual, la memoria auditiva, la memoria motriz y la memoria conceptual o analítica.

En el caso de la memoria visual, Burnham (citado por Brower, 1915, p. 124) menciona no sólo aquella asociada a lo que aparece en la partitura, sino también a lo que podemos observar en el teclado. Muchas veces, analizar las distancias, los movimientos, las relaciones entre las manos, las disposiciones de teclas blancas o negras, pueden ser de gran ayuda en el proceso de memorización consciente de la obra. La memoria auditiva será muy importante no sólo en el aspecto horizontal, para el cuál puede ser muy útil cantar los motivos o melodías ejecutadas fuera del instrumento, sino también desde el punto de vista vertical, es decir, armónico. Otro de los aspectos de la memorización musical mencionados por E. Hughes y Tobias Matthay (citado por Rink 2002, p. 143, 144) es aquello vinculado a la memoria “cinestésica o muscular (consciente)”. Este último concepto es el punto clave: consciente. Para que nuestra memoria muscular constituya realmente un apoyo sólido y fuerte es necesario que no esté basada en una automatización de los movimientos si no, por el contrario, en una profunda atención y reflexión de todos los aspectos físicos involucrados: la digitación, la coordinación de las manos, la relación entre la posición de la mano y la altura del codo y brazo, el punto de contacto entre cada dedo y la tecla, etc.

Por último, la memoria conceptual o analítica (Rink 2002, p. 143, 144) hace referencia al conocimiento total de la construcción de la obra: las características de los motivos y temas principales y su desarrollo, la comprensión formal de cada sección y de la obra en su totalidad, el análisis de la polifonía, el entendimiento de los procesos armónicos que suceden y todos aquellos aspectos que caracterizan a la obra musical. Tal como indica Rink (2002) para trabajar este tipo de memoria es fundamental entender el análisis no como “un procedimiento independiente que se aplica al acto de interpretar, sino más bien un componente del proceso interpretativo” (p.56). Así, se generará una memoria activa “que surge del conocimiento de la lógica de la música en lugar de proceder del aprendizaje repetitivo de las notas” (Rink 2002, p. 164).

Ante la pregunta nro. 5 de las encuestas realizadas: “¿cómo memorizar una obra?”, algunas de las respuestas obtenidas dan cuenta de un proceso más vinculado a lo intuitivo:

“creo que lo logro por repasar lentamente las partes y después mis dedos y mi mente ya lo tienen”

“En primer lugar basado en la memoria motriz”

“El primordial es la memoria muscular derivada del repetir constante de una obra”

Otras, en cambio, mencionan conceptos relacionados con un proceso de memorización más consciente, en donde el análisis se constituye como herramienta fundamental:

“Suelo trabajar por secciones. Me ayuda pensar en la armonía, buscar relaciones (por ejemplo, saber que la línea del bajo se mueve una tercera por debajo de la melodía).”

“Analizándola; armonía. Motivos, forma, lenguaje, humor, imágenes, representándome la partitura mentalmente o transcribiéndola.”

“Personalmente, mi memoria funciona de manera auditiva y lógica, por lo que para poder memorizar una obra debo saber cómo suena de principio a fin y entenderla morfológica, motívico y armónicamente.”

Puede observarse en estas respuestas, que la memorización musical no está limitada a recordar aquello que aparece en la partitura, si no que involucra muchos otros aspectos que no aparecen escritos y que son parte del proceso de construcción de la interpretación: la forma musical y su relación con la armonía, el carácter de cada sección, el estilo del compositor, son algunos de los elementos que forman parte de la construcción mental que se realiza para memorizar una obra.

Esta problemática está presente en mucha de la bibliografía referida a la práctica instrumental, aunque en algunos casos, los autores no son claros respecto a las herramientas que puede utilizar un intérprete para llevar a cabo el proceso de memorización musical. Paderewski menciona: *“Memoria visual, auditiva, motriz”* (citado por Brower, 1915, p.16) pero no establece los procedimientos para trabajarlas. Consolo (citado por Brower, 1915, p.22)

dice: “realmente no sé cuándo se produce la memorización”¹⁹. No obstante, muchos de ellos sí proponen estrategias claras e interesantes, tales como: iniciar el proceso de memorización musical desde el primer momento en que se comienza a aprender una obra (Brower, 1915, pp. 288, 289, 290, 291), representar gráficamente el tempo y la dinámica de la obra como parte del proceso de análisis y memorización de la obra (Rink, 2002, p.62), identificar la forma y las ideas melódicas principales (Rink, 2002, p.62), entre otros. A partir de éstas y otras estrategias, el proceso de memorización tendrá lugar en el contexto de una práctica consciente, vinculada al análisis y a la comprensión de todos los aspectos y parámetros de la obra musical, y complementada con todas las decisiones musicales de cada intérprete. Una memoria sólida, apoyada en todos los aspectos mencionados, y trabajada en detalle durante el proceso de estudio de una obra, será la base para una interpretación segura, estable y expresiva.

¹⁹ “I really do not know when the memorizing takes place” (Consolo, citado por Brower, 1915, p. 22)

CAPÍTULO III

LA PRESENTACIÓN

III. La presentación.

3.1 La práctica previa a una actuación.

Las semanas previas a un concierto las sesiones de estudio cobran una importancia fundamental para la preparación del artista. En estas instancias, el tipo de actividades serán diferentes a las realizadas en otras etapas del proceso, ya que el objetivo en este momento es afianzar y consolidar todo el trabajo realizado sobre la obra, y prepararnos física, mental y espiritualmente para la presentación en público.

Durante la construcción de nuestra interpretación, hemos “desarmado” una y otra vez la obra musical. Cuando aplicamos una estrategia, o profundizamos sobre un aspecto, y luego “rearmamos” la obra, ésta se presenta cada vez más clara, más sólida y más personal. Las decisiones interpretativas, los descubrimientos analíticos, el estudio lento, el proceso de memorización, la búsqueda de diferentes sonoridades, todos son elementos que trabajamos durante el proceso de estudio, y que ahora nos darán la seguridad, la madurez y la comprensión para realizar la interpretación de la obra de forma integral. Esto no significa que no exista un trabajo minucioso, por el contrario, el estudio por secciones, con manos separadas, repasando con la partitura, seguirán existiendo durante todas las etapas, incluso el día mismo del concierto. Pero en esta instancia, debemos focalizar principalmente en la práctica de interpretar la obra completa, con el propósito de concentrarnos en los ejes fundamentales de nuestra construcción y de integrar todos y cada uno de los puntos mencionados. Para ello será muy útil no sólo la ejecución en el instrumento, sino también el estudio mental. “Una estatua quebrada, o una tela trunca, nunca constituyen una obra de arte, por más bellas que sean sus partes. Sólo

en la preparación del papel se utilizan las pequeñas unidades, que durante su verdadera creación se fusionan en grandes unidades. Cuanto menos y más grandes sean las divisiones, menos trabajo tendrán y les será más fácil manejar el papel completo” (Stanislavsky, 1936, p. 121).

Parte de la preparación para un concierto involucra considerar el estado emocional que puede producir la presentación frente al público. Es habitual que en los minutos antes de salir al escenario, e incluso durante la actuación, experimentemos algunas sensaciones de nervios o ansiedad. No obstante, estas reacciones son propias y naturales del momento de exposición, e incluso si son manejadas adecuadamente pueden resultar positivas para nuestro rendimiento (Kageyama, 1999). “Resulta terapéuticamente beneficioso aceptar la ansiedad anticipatoria como un elemento natural de la actuación y utilizar la consiguiente tensión para activar nuestra preparación” (Rink 2002, p. 209). Para ello, una de las estrategias que podemos tener en cuenta en las sesiones de estudio, es prever la situación a la cual nos vamos a enfrentar, por medio de la realización de ensayos frente a compañeros, familiares u otras personas (Rink 2002, p. 174) o también utilizando nuestra imaginación para intentar crear en nuestra mente la situación lo más cercana posible a lo que sucederá en la realidad. Rink (2002) sugiere que “el trabajo que tiene lugar durante la práctica ha de prever el contexto social de la interpretación y la inevitable excitación fisiológica y psicológica que esa situación provocará” (p. 173). Al imaginarnos el momento del concierto, podemos visualizar una presentación exitosa, que nos resulte satisfactoria y placentera, para así comenzar a generar sensaciones positivas al respecto. De esta manera, las emociones propias de una presentación en público serán experimentadas previamente, y estaremos mejor preparados para enfrentarnos a ellas.

Otra de las estrategias utilizadas para el manejo de la ansiedad es aquella vinculada al “timing”, es decir, al momento específico en que se produce dicho estado. Si buscamos generar estas emociones antes de salir al escenario, estaremos en condiciones de ejercer un mayor

control sobre ellas (Rink 2002, pp. 209, 211). En ocasiones, entonces, será conveniente “buscar” ese estado para que no nazca de forma inesperada en un momento imprevisto, sino que su aparición siempre esté bajo nuestra supervisión.

Además del aspecto emocional, no debemos descuidar el estado físico y mental al llegar a esta instancia. En el deporte, “*tapering*” es un concepto que hace referencia al entrenamiento enfocado a reducir la intensidad del trabajo cuando se acerca una competición o un evento importante. En nuestra preparación como instrumentistas, el equilibrio entre trabajo y descanso es fundamental en todas las etapas de estudio, pero especialmente en los días previos a la actuación. Neuhaus (2001) relata: “mis conciertos de más éxito y más agradables para mí han tenido siempre lugar después de un día en el campo, de períodos donde yo no era víctima de agotamiento o del nerviosismo excesivo.” (p. 196). Al momento de realizar nuestra presentación, no sólo necesitaremos haber descansado nuestro cuerpo, sino también nuestra mente, ya que “es muy importante no malgastar las fuerzas emotivas el día del concierto” (Neuhaus, 2001, p. 200) para así poder concentrar allí toda nuestra energía creativa y expresiva.

3.2 En el escenario.

“La soledad en público. (...) Es una sensación maravillosa.” (Stanislavsky, 1936, p. 266). Días, meses, años de estudio. Ideas, cambios, dificultades, análisis, reflexiones, criterios, decisiones, momentos de gran fluidez en la práctica y momentos de estancamiento. La preparación, los ensayos previos, visualizar en nuestra mente la actuación. Todo ello nos ha llevado a este momento: en el escenario. Allí, podemos experimentar diversas sensaciones, “una multitud de espectadores oprime y asusta al actor, pero también despierta su verdadera energía creadora. (...) Es el verdadero estado interior.” (Stanislavsky, 1936, p. 267). Si confiamos en todo el proceso realizado, en la construcción elaborada desde el mínimo detalle hasta la comprensión integral de la obra, y si manejamos las emociones propias de ese momento, manteniendo un estado de relajación y concentración, entonces estaremos en condiciones de generar una unión, una interacción, que sucederá entre nuestro intelecto y nuestras emociones, a partir de la cual la interpretación cobrará vida. “A quien la música le llegue al alma de manera puramente emocional será siempre un aficionado. Aquél que la siente de manera cerebral será un musicólogo o un investigador. El intérprete debe saber hacer la síntesis” (Neuhaus, 2001, p. 168). Así, más allá de todas las decisiones tomadas durante la práctica, es importante dar lugar a cierta flexibilidad, cierto “equilibrio cuidadoso entre el control y la entrega, entre obedecer ciertas reglas y desobedecer otras” (Rink 2002, p. 180), para que nuestra interpretación sea emocionante, llena de vida y de pasión. Barenboim (2008) indica que “el músico debe interiorizar la estructura de una obra hasta tal punto que no necesite pensar en ella durante la ejecución; por otro lado, ha de poder confiar que sus iniciativas espontáneas surgirán de su conocimiento profundo de la obra y no de un antojo personal” (p. 65).

En la pregunta 7 de la encuesta realizada, se pedía a los músicos que indicaran cuáles eran los aspectos que consideraban que determinan que una interpretación sea buena. Algunas de las palabras mencionadas en las respuestas son:

<i>Impacto</i>	<i>Sonido</i>
<i>Sentimientos</i>	<i>Estilo</i>
<i>Emociones</i>	<i>Consciencia</i>
<i>Contenido</i>	<i>Conexión</i>
<i>Claridad</i>	<i>Mensaje</i>
<i>Prolijidad</i>	<i>Vida</i>
<i>Expresividad</i>	<i>Movimiento</i>

Si bien cada uno de los encuestados dio una respuesta diferente, se rescatan muchos puntos o ejes fundamentales que tienen en común. La mayoría de ellos no mencionó aspectos relacionados con la ejecución técnica sino que respondieron destacando fundamentalmente el contenido expresivo de la obra, en relación al trabajo del intérprete. “La ausencia de emociones no puede engendrar más que una música formal, privada de espíritu y una interpretación sin

relieve y poco interesante” (Neuhaus, 2001, p. 39). El compromiso del intérprete, su entrega y su pasión, serán fundamentales en este momento. “Hay que dar la vida en cada nota, entregarse con toda el alma” (Bruno Gelber, citado por Scalisi, 2005, p. 43). A su vez, la presencia de las palabras como “claridad”, “prolijidad”, “estilo”, “consciencia” hacen referencia a todo el proceso que tiene lugar durante el estudio de la obra, sin el cual una interpretación profesional sería imposible de alcanzar. No obstante, en la situación de concierto dicho proceso se transforma en una base, una plataforma sobre la cual nuestra interpretación se desarrolla en busca de “trascender las notas, para entrar en un universo de sonidos, de aliento, de ritmo, de imaginación, en una palabra: de vida” (Deschaussées, 2009, p. 42).

Otro de los puntos mencionados en la encuesta es el sonido. Neuhaus (2001) destaca la importancia del mismo: “puesto que la música es sonido, la preocupación mayor de cualquier intérprete debería ser el trabajo sobre él” (p. 63). Este es uno de los aspectos de la interpretación que, si bien debe ser planificado y ejercitado durante la práctica, también es importante que cuente con nuestra atención al momento de la presentación. De acuerdo a las características del instrumento, de la sala, de nuestro propio estado interior, en el momento del concierto se realizarán modificaciones o pequeños ajustes con el propósito de lograr transmitir la intención y el carácter de cada momento. “El mejor sonido, el más bello pues, es el que mejor expresa la obra ejecutada” (Neuhaus, 2001, p. 63).

Son muchos los aspectos que se conjugan para lograr una presentación artística, profesional y expresiva. Uno de ellos es nuestro lenguaje corporal. “Encontrar la intención física y mental adecuada, y permitir que ésta se comunique libremente a través del cuerpo, parece ser esencial para la producción de una interpretación fluida y expresiva” (Rink 2002, p. 177). La confianza en uno mismo, la concentración, la conexión con el público, con la obra y con nosotros mismos jugarán un papel fundamental en la presentación en concierto.

Nuestras responsabilidades como intérpretes son diversas: respeto por el estilo del compositor, trabajo arduo en el proceso de estudio, comprensión y consciencia de la música, decisiones interpretativas y compromiso emocional. No siempre nuestras presentaciones serán plenamente satisfactorias, en algunos casos nuestra concentración y conexión será mayor que en otras. Pero lo que está bajo nuestro control, aquello que si debemos prever y asegurar es la preparación. Cada detalle de nuestra interpretación debe tener un sentido, una justificación, un propósito. “Debe ser lógica, coherente y real” (Stanislavsky, 1936, p. 52). De esta manera, estaremos creando las “condiciones favorables para la inspiración” (Stanislavsky, 1936 p. 295). “Si yo fuera usted dejaría de perseguir ese fantasma: la inspiración. Déjelo a esa hada milagrosa, la naturaleza. Y dedíquese a lo que está dentro de la región del control consciente del hombre. Coloque el papel en la senda correcta y andará solo. Crecerá en amplitud y profundidad, y al final lo conducirá a la inspiración.” (Stanislavsky, 1936, p. 284).

CONCLUSIONES

CONCLUSIONES

A lo largo de este trabajo hemos reflexionado acerca de los diferentes aspectos involucrados en la práctica instrumental: las etapas recorridas al estudiar una obra, la toma de decisiones a partir de las indicaciones de la partitura, los diferentes recursos que podemos utilizar ante los obstáculos encontrados y la preparación para la instancia de concierto. En cada caso hemos detallado no sólo la opinión de los autores consultados, y la información obtenida de la encuesta realizada, sino también la experiencia personal a partir de la preparación del repertorio para el recital y el concierto que integran el trabajo final de la Licenciatura en Perfeccionamiento Instrumental de la UNC.

Ya finalizado el trabajo, podemos concluir que la verdadera interpretación es un proceso, una construcción realizada a través de la práctica, que se constituye como un espacio de trabajo, de juego, de experimentación, de búsqueda y de reflexión. Nuestro propósito como instrumentistas, será no sólo recorrer ese camino con responsabilidad y compromiso, sino también disfrutarlo. Disfrutar del proceso, de cada descubrimiento, de cada decisión, de cada obstáculo y de nuestras estrategias para enfrentarnos a él. El estudio, entonces, es una actividad artística en sí misma, en donde se ponen en juego no sólo la constancia, la dedicación, la concentración, la relajación, la consciencia, sino también la creatividad, la imaginación y la sensibilidad.

Cada intérprete deberá mantener una búsqueda constante, con el propósito de enriquecer y perfeccionar su práctica. Esperamos que este trabajo sirva de disparador y aporte algunas ideas y estrategias claras para el proceso de construcción de la interpretación.

BIBLIOGRAFÍA

BIBLIOGRAFÍA

- Auer, L. (1921) *Violin playing as I teach it* New York: Stokes
- Bachrach, E. (2012) *Ágilmente* Buenos Aires: Ed. Sudamericana
- Barenboim, D. (2008) *El sonido es vida. El poder de la música*. Colombia: Colección Documentos. Grupo Editorial Norma
- Brower, B. (1915) *Piano Mastery. Talks with master pianists and teachers*. New York: F. A. Stokes Company Publishers
- Colvin, G. (2008) *Talent is overrated. What really separates world – class performers from everybody else*. USA: Portfolio. Penguin Group.
- Deschaussées, M. (2009) *El intérprete y la música*. (Traducción de Rita Torrás). Madrid: Ed Rialp S.A.
- Ericsson K.; Kramper R.; Tesch-Romer C (1993). *The role of deliberate practice. Practice in the acquisition of expert performance. Psychological Review. Vol 100 (Nº3)*.
Recuperado de <http://projects.ict.usc.edu/itw/gel/EricssonDeliberatePracticePR93.pdf>
- Kageyama, N. (1999) *Bulletproof musician*. New York.
Recuperado de <https://bulletproofmusician.com/>
- Kogan, G. M. (1963) *Работа Пианиста (A pianist's work)*. Moscú: State Music Publishing.
- Leimer, Giesecking (1951) *Rítmica, dinámica, pedal. Y otros problemas de la ejecución pianística*. Buenos Aires: Ed. Ricordi.

- Nachmanovitch, S. (1990) *Free Play. La improvisación en la vida y en el arte.* (Traducción de Steimberg A.) Buenos Aires: Ed Paidós.
- Neuhaus, H. (2001) *El arte del piano. Consideraciones de un profesor.* (Traducción de González G. – Colinet C. M.) Madrid: Ed. Real Musical.
- Nieto, A. (1988) *La digitación pianística.* Madrid: Fundación Banco Exterior.
- Page, T. (1984) *Glenn Gould. Escritos Críticos.* (Traducción de Wang B.) Madrid: Ed. Turner
- Rink, J. (2002) *La interpretación musical.* (Traducción de Zitman B.) Madrid: Ed. Alianza
- Scalisi, C. (2005) *Bruno Leonardo Gelber. Diálogos sobre los conciertos para piano de Ludwig Van Beethoven.* Buenos Aires: Fundación Teatro Colón
- Stanislavsky, C. (1936) *Preparación del actor.* (Traducción de Debenedetti R.) Buenos Aires: Ed Psique
- Trowbridge, M. H. y Cason, H. (1932). *An experimental study of Thorndike's theory of learning.* Journal of General Psychology