

UNIVERSIDAD NACIONAL DE CÓRDOBA
FACULTAD DE ARTES - DEPARTAMENTO DE MÚSICA

TRABAJO FINAL DE GRADO
LICENCIATURA EN PERFECCIONAMIENTO INSTRUMENTAL: PIANO

DESDE EL MOVIMIENTO AL SONIDO

Hacia una interpretación personal y reflexiva.

ERIC MARTÍN BARBERO

Directores: Mgter. Andrea Sarmiento, Lic. Gustavo Zaka

CÓRDOBA, ARGENTINA

2017

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	4
PRIMERA PARTE.....	
1. LO PREVIO AL MOVIMIENTO.....	6
1.1 La postura.....	6
1.2 La relajación.....	8
1.3 La libertad	12
2. EL MOVIMIENTO.....	14
2.1 El movimiento como energía	14
2.2 El gesto en el piano	19
2.3 Movimiento y comprensión musical.....	22
2.4 El sonido corporeizado	24
SEGUNDA PARTE	
3. LA PRÁCTICA INDIVIDUAL.....	30
3.1 La práctica como momento central de la tarea pianística.....	30
3.2 La necesidad de procesos reflexivos.....	31
3.3 El placer de estudiar.....	32
3.4 La concentración.....	35
3.5 La importancia del detalle.....	38
3.6 Aprender a escucharse	40
4. CAMINO DE EJECUCIÓN PIANÍSTICA: TÉCNICA E INTERPRETACIÓN	42

4.1	Una mirada histórica de las escuelas pianísticas.....	42
4.2	Corrientes pianísticas	44
4.3	La imagen sonora y la técnica.....	46
5.	UN ACERCAMIENTO A UNO MISMO A TRAVÉS DEL INSTRUMENTO.	50
5.1	La interpretación musical: intuición y análisis.	50
5.2	La auto responsabilidad y la independencia del aprendizaje	54
5.3	Hacia una musicalidad personal y reflexiva	57
	CONCLUSIONES.....	62
	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	64

INTRODUCCIÓN

Este escrito forma parte de un proceso de Trabajo Final de la Lic. en Perfeccionamiento Instrumental de la Facultad de Artes, el cual comprende también instancias de recital y concierto para piano. Durante el proceso de estudio de las obras elegidas para las dos últimas instancias se hicieron múltiples anotaciones, reflexiones y análisis que constituyen una bitácora de estudio que se utiliza como material para este trabajo, problematizando las prácticas pianísticas en general, desde una mirada reflexiva sobre las mismas.

El presente escrito aspira a motivar la reflexión y fundamentación de los distintos fenómenos implicados en la práctica pianística, desarrollando un cuerpo de conocimientos que nos permitan comprender mejor lo que sucede durante la ejecución del piano y de este modo mejorar nuestro dominio sobre ella. Como lo indica el título: “Desde el movimiento al sonido” se pretenden abordar todos los pasos que están implicados en la práctica pianística hasta lograr la performance del músico, de la cual el mismo proceso se retroalimenta.

En la primera parte se pondrá como eje al movimiento y al sonido que resulta del mismo. Se comienza por lo previo al movimiento que tiene una implicancia directa en el tipo de movimiento que tengamos luego, un análisis de los tipos de movimiento, así como los gestos e intencionalidades que lo acompañan, llegando al sonido que se produce, la corporeidad del mismo, y la retroalimentación de los movimientos del pianista al servicio de una escucha atenta a los sonidos que el instrumento le ofrece.

Siguiendo un trazo similar, en la segunda parte se pondrá el eje en la interpretación. Se reflexionará sobre los procesos de interpretación de una obra en su totalidad, pasando por los momentos previos, desde su práctica individual, los fundamentos que se aplican en éstas y desde dónde se parte para realizarlas, con el objetivo de plasmar una mirada histórica que permita desnaturalizarlas. También ahondaremos en los procesos posteriores como la reflexión

constante sobre las prácticas, la auto responsabilidad e independencia, y los medios para lograr una interpretación con un sello personal que pueda transmitir y comunicar, enriqueciendo tanto a la obra en sí, como al propio proceso de aprendizaje y crecimiento continuo.

PRIMERA PARTE

1. LO PREVIO AL MOVIMIENTO

1.1 La postura

Subyace la idea de que la práctica pianística, comparada con la de otros instrumentos, tiene una de las posturas más naturales: se está sentado, apoyado en la banqueta y con las piernas en el suelo. Pero igualmente el desafío de interpretar de una manera natural y con una postura saludable requiere de una conciencia corporal trabajada. Esto demanda de un gran dominio y conocimiento de nuestro cuerpo, para poder poner al servicio de la práctica instrumental todos los músculos, articulaciones y huesos necesarios para que esta pueda concurrir con fluidez y sin que aparezcan luego problemas de salud.

No siempre se han practicado estos requisitos básicos de naturalidad en la postura. En el siglo XIX y a principios del XX, la llamada “*pedagogía negra*”¹ primaba también en el sector pianístico utilizando métodos como *poner un libro debajo de cada axila del estudiante, colocando una moneda en el dorso de la mano, etc* (en Chiantore, 2010). Con estos sistemas, y otros similares, se pretendía anular la participación del resto del brazo e incluso del cuerpo del pianista, lo que provocaba problemas de tipo muscular y lesiones en muchos casos. Tal ejecución era criticada en España, aún en 1955, por Jaime Pahissa:

Cuando yo era niño se enseñaba el piano según el sistema de la posición fija: el brazo pegado al cuerpo, las manos manteniendo siempre la posición horizontal, solo los dedos debían moverse actuando como martillos. Para llegar a dominar esta técnica había que pasarse años y años practicando unas series de ejercicios sin ningún interés musical, que eran un martirio físico, y un abotargamiento espiritual: acalambaban los músculos del brazo y hacían perder el gusto por la música, cuyo estudio con tanta ilusión se había emprendido. (en Chiantore, 2010, p. 12)

Entrado el siglo XX, junto con una literatura pianística que iba aumentando su envergadura y definía nuevos rasgos idiomáticos del instrumento, se consolidan distintas

¹ Miller, Alice (1985). *Por tu propio bien*. Barcelona: TusQuets. pp. 17-95.

corrientes que buscan una mayor naturalidad en la postura pianística y en la ejecución del instrumento en general. Además, se comienza a hablar de conceptos como el oído y la memoria, poniendo el cuerpo y los movimientos al servicio del sonido. Es el momento en que podemos hablar del nacimiento de la *moderna técnica pianística*. (Chiantore, 2001)

Karl Leimer (1931), utiliza como principio fundamental para la ejecución pianística la posición natural de la mano que se adopta al caminar, con el completo relajamiento de los músculos. Él sostiene que, durante la ejecución los dedos deben conservar, en general, una ligera curvatura natural, y el asiento debe ser lo suficientemente alto para que el antebrazo levantado quede a la altura del teclado, dejando a la muñeca libre de tensiones.

El gran maestro de la escuela rusa Heinrich Neuhaus, en su obra "El arte del piano" (1987), propone tres pilares básicos sobre los cuales todo pianista debe pararse a la hora de acercarse al instrumento: la naturalidad, la relajación y la libertad. Sumando a los aportes anteriores, el pensar en una postura natural tiene que ver, según este pianista y pedagogo, con una conciencia corporal asociada a las posturas que adoptamos naturalmente para caminar, pararnos y sentarnos.

Basándonos en conocimientos aportados posteriormente por la kinesiología pianística, se consolidan los conceptos de tensión y relajación muscular, el peso, la inercia. El objetivo es la mayor distensión posible de la mano, del antebrazo y del brazo antes de producir sonido, dejando que el peso natural del brazo fluya. Gregorio Simkin (1983) y los trabajos sobre errores fisiológicos y las lesiones la técnica pianística de Lucía Boado (2016), entre otros autores, son un testimonio de la profundidad y solidez con que se aborda este estudio al descubrir y analizar la función del brazo, las ventajas de la concentración mental y la posibilidad de la concientización de todo movimiento físico en función del contenido musical.

Haciendo una recopilación de la información de diferentes autores a lo largo de los años, una de las posturas más aceptadas comprende a los pies colocados a la altura de los pedales y

a su anchura aproximadamente, siempre con los talones apoyados en el suelo. Las corvas deben permanecer relajadas. La posición de sentado debe ser en la mitad de la banqueta, asegurándonos un apoyo de la columna vertebral en una posición ágil que permita gran amplitud de movimientos de la cintura para arriba. La espalda debe erguirse hasta el punto más alto del cráneo. El cuello no debe estar inclinado hacia delante, sino ligeramente estirado. El cinturón escapular (clavícula, escápula, húmero) debe estar relajado, dejando los omóplatos bajos, suspendidos libremente, permitiendo que los brazos cuelguen relajadamente. El codo se mantiene inactivo; sigue el movimiento de los antebrazos y sostiene el balance por medio de su centro de gravedad en la articulación del codo.

La altura de la banqueta debe ser regulada de tal forma que el brazo y el antebrazo con la mano construyan aproximadamente un ángulo recto con el teclado. La muñeca debe estar preparada para cualquier movimiento lateral, ascendente, descendente y elíptico y con ello es la responsable de la mejor disposición de los dedos en el teclado. La palma de la mano permanece de una forma natural como la que adopta cuando cuelga relajada al dejarla caer. La disposición de los dedos será, según la longitud de estos, circular, alargados, pero nunca con la última falange doblada, sino siguiendo la línea de la segunda falange. El pulgar tenderá hacia la mano, con la última falange ligeramente doblada.

1.2 La relajación

Como vimos anteriormente, la primera vez que comienza a hablarse de tensión y de relajación muscular en el marco de la ejecución pianística es a fines del siglo XIX, en intentos por comprender la naturaleza, la estructura y el funcionamiento de la ejecución pianística.

Entre otros ejemplos, encontramos en 1899 la publicación del libro “Escuela de piano” en donde sus autores (Lebert-Stark) mencionan la relajación instintiva de los músculos que no intervienen en la ejecución; buscando la mayor tranquilidad posible de la mano, del antebrazo

y del brazo antes de producir sonido, y dejando que el peso natural del brazo fluya. Más adelante, Neuhaus lo pone como uno de los pilares de la ejecución pianística.

El concertista chileno, Claudio Arrau, profundiza y amplía el concepto de relajación siguiendo una práctica consciente en la abnegación según las enseñanzas del Zen (sistema filosófico budista):

Deben procurar que los músculos de brazos y hombros queden relajados como si contemplaran la acción sin intervenir en ella. No piense en lo que debe hacer, no reflexione en cómo llevarlo a cabo. Solo si toma por sorpresa al arquero mismo, el tiro sale suavemente. (en Horowitz, 1986, p.183)

En otro escrito sobre su técnica pianística, encontramos cómo incide la relajación en la expresión, y la manera de relacionarse con el teclado:

El cuerpo del pianista debe estar relajado: ya que los brazos y hombros tensos, o los dedos rígidos –excepto cuando la música así lo requiere- dificultan la expresión del artista. Y su medio esencial para evitar tal tensión es la dependencia sobre el peso natural del cuerpo; en lugar de presionar las teclas, permitiendo que la gravedad haga el trabajo por él. (en Von Arx, 2014, p.112)

También son pertinentes las observaciones de Herrigel sobre la práctica Zen de la esgrima:

El maestro de la espada es reservado y le falta completamente toda presunción. [El fracaso] se debe a que reflexiona cuál será el mejor modo de atacarlo y a que recurre a todo su arte y ciencia. Procediendo así pierde ‘la presencia del corazón’. Cuanto más se empeña en encomendar su superioridad con la espada a su reflexión, al aprovechamiento consciente de su destreza, tanto más se inhibe la libre movilidad en el ‘obrar del corazón’. ¿Cómo se torna ‘espiritual’ la destreza? ¿Cómo se convierte el dominio soberano de la técnica en el arte magistral de la espada? La respuesta es: el aprendiz lo logrará únicamente si se desprende de toda intención de su propio yo. (Herrigel, 1948, p.33)

Es interesante mencionar lo que dice la educadora y pianista Keila Rochelle sobre la técnica pianística de Arrau y de uno de sus alumnos en particular, Germán Diez:

[La técnica de Arrau] Está fundada en la relajación, flexibilidad y el uso del peso del brazo. Para el control muscular y para matizar es conveniente tener los codos relajados y la muñeca flexible. Mantener los codos relajados (o sueltos) permite que la energía fluya

desde los hombros y que el peso se transmita y accione las teclas. Es importante mantener los codos sueltos y libres de tensión. Esto le da libertad y flexibilidad a las muñecas. También permite que el peso se distribuya desde los hombros tocando hacia adentro de las teclas para [el toque] legato, y tocar hacia afuera para staccato. El fraseo está literalmente en las yemas de los dedos cuando los hombros, codos, muñecas y dedos se sienten sin peso y posicionados con naturalidad.²

Así podemos ver que una de las herramientas fundamentales para el toque pianístico, es la relajación de la mayor cantidad de músculos posibles, teniendo la sensación de caer y amalgamarse con el instrumento, dejando que la gravedad haga su efecto y no presionando ni contrayendo excesivamente los músculos involucrados o no en el toque.

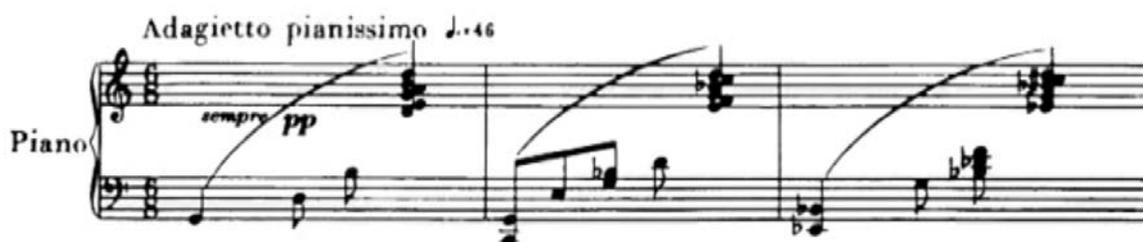
Dice también Arrau: *Una de las primeras cosas que enseñé a mis alumnos es dejar caer todo el peso del brazo. Es importante no pensar jamás en el movimiento de los dedos como algo independiente del brazo, la idea es amalgamarse con el instrumento.* (en Horowitz, 1986, p.143) Para un músico es un requisito indispensable el poder cambiar en cuestión de un instante de un estado de esfuerzo o tensión a uno de relajación, ya que por un lado hay que tener en cuenta la rapidez con la que distintos pasajes se suceden, y por otro lado, poder encontrar puntos de relajación en un mismo pasaje para no acumular tensiones innecesarias.

El binomio relajación y tensión es una búsqueda constante en la práctica pianística. Momentos donde las exigencias virtuosísticas y de intensidades son grandes. Por ejemplo en el último número de la Suite de Danzas Criollas Op.15 de A. Ginastera, que forma parte de este trabajo final de grado, la búsqueda de la relajación está en las posiciones que adopta la mano, con la palma sin tensión, y el control del peso, cayendo sobre los numerosos acentos que tiene el discurso musical. La tensión en las últimas falanges con una pequeña curvatura es necesaria para lograr el matiz y la sonoridad que el autor pide, pero no por ello se pierde la relajación,

² Traducción libre: http://www.specialneedsinmusic.com/text/piano_tech.pdf (Fecha de consulta 21/07/2017)

que el intérprete debe buscar en secciones donde las posiciones y el movimiento de todo el brazo lo permitan.

También encontramos momentos, como el clúster en la mano derecha con la que comienza la primer danza de la Suite, donde es importante controlar la relajación y la tensión en distintas partes de la mano en el mismo momento, ya que para lograr la simultaneidad en el tipo de sonoridad que se indica es necesario una pequeña tensión hacia las últimas falanges de los dedos, mientras que desde los nudillos, la muñeca y el brazo deben estar totalmente relajadas para poder entregarse al teclado y que el sonido sea lleno, profundo y a su vez con una sonoridad sin tanto brillo en un matiz *PP*.



Ginastera, A. (1956). *Suite de Danzas Criollas*. Buenos Aires: Barry & Cia.

Como profundizaremos más adelante, es necesario que la corriente de energía fluya desde el cuerpo, especialmente desde la cintura y la musculatura de la espalda hasta la punta de los dedos sin interrupción. La relajación cumple un papel fundamental en esto, ya que los puntos principales de bloqueo de este flujo suelen ser tensiones en el cuello, la mandíbula, los hombros cuando se elevan, y la rigidez en la muñeca o el pulgar. Existen técnicas, como yoga o pilates, que se especializan en conseguir un mayor control y conciencia de qué músculos se están utilizando en cada momento para poder individualizarlos y reconocer si están relajados o no.

En los pianistas, la punta de los dedos es casi siempre el único punto de contacto real con el instrumento. Pero es necesario que llegue hasta ellos la energía de todo el cuerpo que debe ser transmitida al teclado, un mecanismo que no tiene nada que ver con presionar, al igual que

nosotros no presionamos nuestro peso sobre la silla cuando nos sentamos, sino con apoyar y transmitir el peso haciendo circular esa energía.

1.3 La libertad

Así como el aliento presiona contra las cuerdas vocales produciendo la voz, el peso recibido por la mano obliga a ésta a contraerse para sostenerlo, provocando el funcionamiento de la tecla que actúa como mango del martillo, impulsando a éste contra la cuerda para producir el sonido. Todo este proceso es muy delicado, y fácilmente puede dificultarse por cualquier práctica que lo desfavorezca. Uno de los pilares fundamentales para favorecer la fluidez en todo este proceso es tener en cuenta a la hora de tocar el concepto de libertad.

Para Heinrich Neuhaus (1987), la libertad es una “necesidad consciente”. Cada intérprete tiene su propia contextura física, su relación individual con el instrumento, y necesita su propia libertad. No hay más que ver por ejemplo las grandes diferencias en la forma de sentarse, de moverse, en la postura, de grandes pianistas –Gould, Horowitz, Rubinstein, Barenboim, Argerich, por poner algunos ejemplos- y lo mismo se puede aplicar en el caso de las manos, cuyas diferencias básicas en tamaño y morfología provocan una infinidad de posturas para resolver las distintas exigencias.

Cada movimiento se realiza con éxito solo si se realiza con libertad, con una disposición muscular y mental guiada por este principio. Esta característica va estrechamente unida a los otros dos imperativos de naturalidad y relajación; cada intérprete tiene su naturalidad personal y necesita igualmente su propia libertad.

Neuhaus sostiene que la respiración juega un papel sumamente importante para que se produzca la libertad. Esta es, para él, un medio de expresividad. Si fluye de un modo natural a la hora de interpretar, nos ayudará a conseguir esa libertad. *Ocurre con una frecuencia más habitual de lo que parece el dejar literalmente de respirar al llegar un pasaje difícil. Esto*

bloqueará nuestros músculos, que reciben menos cantidad de oxígeno, estaremos tensos, con lo que se pierde concentración y con ello, la libertad. (Neuhaus, 1987, p.135)

Es importante tener en cuenta la libertad que nos dan nuestra postura y la conciencia sobre la relajación no solo en presentaciones con público, sino a la hora de estudiar, ya que desde allí es donde adquirimos los hábitos y las formas de relacionarse con el instrumento que luego pondremos en juego en momentos donde las reglas de juego son distintas.

En el proceso de estudio se pudo ver en la bitácora como algunos de los pasajes mejoraron al cambiar la postura en la que nos encontramos en el instrumento, sobre todo cuando es difícil alinear el brazo con la muñeca y los dedos que están tocando, porque la mano derecha está muy grave. Un ejemplo de esto es el comienzo de la primera danza rumana de Bartok, que requiere un registro grave y parte del proceso de estudio fue encontrar y aprender corporalmente, una postura que posibilite el paso de la energía necesaria para lograr un pianísimo articulando cada nota y cada dedo, usando el 4º dedo en tecla negra y bajando al 3º dedo en tecla blanca, todo esto en gran velocidad; buscando siempre el carácter musical de la danza y al servicio de los elementos que el compositor pone en juego para lograrlo.



Bartok, B. (1910). *2 Roumanian Dances for piano solo*. New York: Kalmus Piano Series.

No solo el brazo, sino que es necesario que todo el cuerpo se corra al sector más grave del piano, inclinando el centro de gravedad, para que los dedos encuentren el paso justo entre las teclas negras y blancas, logrando un sonido con peso y definición en una zona tan grave sumado a la dinámica marcada. La relajación y libertad de la última falange de cada dedo puesta al

servicio en el momento que es de necesidad es indispensable para que el sonido no se agrande, y a su vez sea preciso y claro.

Para que el pasaje mejorara en su totalidad debió ser puesta en foco la libertad que nos da la postura y la relajación que se puede encontrar por posiciones distintas o formas de atacar la tecla que tienen que ver con una idea mental precisa, haciendo una búsqueda y experimentación para lograr el sonido deseado.

2. EL MOVIMIENTO

Tocar el piano es un arte del movimiento y, como tal, entra dentro del principio de la economía y optimización de la utilización de la energía. A esto se añade que, el piano moderno tiene un mecanismo que permite una gama mucho más rica de sonoridades que sus predecesores, pero para lograrlas, el empleo de la energía debe ser minuciosamente medido teniendo una idea clara del sonido que queremos producir y explorando distintas técnicas que nos permitan lograrlo con seguridad y precisión.

Como principio deberíamos pensar que cada movimiento debería aparecer como necesario y coherente, realizándose con libertad y naturalidad. Con el uso de movimientos que además tienen la función de conseguir relajación muscular y presuponen siempre una alternativa entre tensión y distensión siendo la distensión nuestro principal objetivo.

2.1 El movimiento como energía

De la contracción muscular deriva la verdadera energía directa. El relajamiento de los músculos pone en libertad los miembros sostenidos por ellos permitiendo poner en valor su peso, con lo cual es posible contar con otra energía que no la dan los músculos, pero si la provocan. Esta última energía es precisamente la empleada en la buena forma pianística como

base de fuerza motriz y es comparable, como se menciona anteriormente, con el aliento en el proceso del lenguaje oral.

La técnica pianística de Scaramuzza sostiene que *al atacar la tecla no nos conviene pensar en el dedo en la tecla sino en el brazo en la muñeca.* (Oubiña, 1973, p.5). No golpeamos la tecla sino que nos apoyaremos simplemente en ella para que la acción se desarrolle en la muñeca. Es allí, en la muñeca, donde el brazo, desde el hombro y el centro del cuerpo, produce la energía. La mano, el dedo, la tecla, y las demás palancas hasta llegar al martillo no hacen más que retransmitir sucesivamente la energía recibida para que el martillo llegue a las cuerdas.

El objetivo siempre deberá ser lograr un descanso cómodo y elástico en la muñeca, buscando que la articulación de los dedos individualice cada toque sin golpear la tecla. Rosa de Oubiña, en su libro sobre la técnica que propone Scaramuzza, hace hincapié en la entrega, desenvoltura y confianza que debe tener cada uno de estos movimientos para que no originen contracciones innecesarias: *Es evidente que la entrega del brazo, extendiéndolo con desenvoltura, debe ser confiada; de lo contrario originará contracciones provocando rigidez en la muñeca.* (Oubiña, 1973, p.30)

Esta flexibilidad y relajación de todos los miembros nos permite que la energía circule de forma permanente por todo el cuerpo, sintiéndola desde el interior, y dejando el paso libre por los hombros hasta los dedos, retroalimentándose por la escucha de cada sonido y la intencionalidad hacia el sonido siguiente.

Neuhaus sostiene que *el miembro más sensible en la cadena es la pulsación pianística: no hay nada más personal que esta pulsación. Cada pianista tiene la suya personal e irrepetible por otro pianista, fruto de su personalidad psíquica y física.* (1987, p.111) Si bien esto se puede aprender, el resultado es positivo solo si la formación pedagógica tiene cuenta el desarrollo personal, la libertad y la exploración constante de las posibilidades del instrumento. Para el autor, este toque personal tiene que ver con la energía puesta en juego a la hora de

interpretar una obra, que implica todo su ser, no solo el cuerpo o la mente, sino una unidad entre lo que quiere dar el pianista, las emociones, la comunicación, haciéndose uno con el instrumento *“El pianista debe tener la sensación que el sonido resultante es provocado desde su cuerpo íntegro, desde los pies, el tronco, los hombros a través del brazo, hasta los dedos y como si los dedos mismos fueran la prolongación de las teclas.”* (Neuhaus, 1987, p.226)

Según su propuesta pedagógica, es el cuerpo entero que debe estar en posición elástica y alerta, no abandonada, pero tampoco crispada o rígida; esto implica mantenerse con la justa tensión natural y lógica indispensable para dejar que la energía fluya a través del cuerpo y se convierta en el sonido deseado

Teniendo en cuenta que tocar el piano es una actividad de alta demanda física, sobre todo cuando el repertorio es extenso y con un virtuosismo considerable, uno de los pasos que se siguió en el estudio asentado en la bitácora, fue la adquisición de la energía necesaria para abordar todo el concierto, la dosificación de esa energía para poder regularla y entregar de cada obra su máximo potencial sin que eso merme hacia el final, o haciendo una explosión de energía al comienzo.

Scaramuzza propone una forma de ahorro de energía que está dada en su concepto de *“gravitación”*, refiriéndose a un estado de distención de los músculos cuando la tecla ya fue accionada, y la tensión melódica y musical continúa, pero no así las contracciones de los músculos ya que son innecesarios. *El impulso que se añade al peso es siempre breve, instantáneo como el tañido del martillo, sea que se trate de picar, retirando inmediatamente el peso, sea que se trate de mantener el sonido continuando en gravitación. Los impulsos son instantáneos pero la gravitación perdura por toda la extensión del sonido.* (Oubiña, 1973, p.28)

Entendemos de esta forma que la energía debe ser puesta una sola vez, en el momento de accionar el mecanismo, y luego de esto, el cuerpo debe estar disponible para utilizar la energía del próximo impulso mientras se sostiene los sonidos.

Para la elección del repertorio de recital, se tuvo en cuenta este principio del uso de la energía, y de cómo esa energía también se transforma y comunica al público. La elección consta de una primera obra (Consolación No. 3, S. 172 de F. Liszt) que permite asentarse en el piano, explorando sus sonoridades más profundas y sutiles con un ambiente calmo, y sin altas demandas de velocidad, sino más bien expresivas e interpretativas. Luego sigue con el Vals Mephisto S.514 -del mismo compositor- donde las demandas virtuosísticas son grandes, y es necesario buscar movimientos, posiciones y momentos que favorezcan la relajación para guardar energías para la segunda parte. El concierto finaliza con la Suite de Danzas Criollas Op. 15 de Ginastera seguida por las Danzas Rumanas Op. 8ª de Bartok, obras que requieren de acentuaciones, matices y energías que son por momentos exuberantes y donde la importancia de usar todo el cuerpo para lograr los sonidos se acentúa ya que es imposible alcanzarlos y sostenerlos solo con la movilidad de los dedos.

Con el foco puesto en la dosificación de la energía, se ejecutó muchas veces el repertorio completo a modo de práctica, hasta tres veces por día, aumentando cada vez más la concentración, el manejo y control de la energía en los distintos pasajes de todo el recital, analizando detalladamente las secciones de mayor demanda de energía para controlar que siempre sea la justa y necesaria, tratando de hacerlo con el menor esfuerzo posible, y encontrar entre las mismas, momentos de relajación.

En una de las clases a sus alumnos, Scaramuzza propone tres tipos de control de los cuales deberíamos servirnos a la hora estudiar para comprobar en todo momento si la sonoridad deriva

del peso relajado, con una circulación de energía que proviene del cuerpo entero, o si es simplemente una maniobra muscular de los dedos:

Control táctil: mediante el tacto podremos controlar si la posesión de la tecla por la yema del dedo es efectiva (lo que será solamente si está bien afirmada a la tecla por el peso que corresponde). Si las articulaciones (especialmente de la muñeca, del codo y del hombro) se mantienen sueltas, experimentaremos la sensación inconfundible de comodidad que produce la cantidad de peso relajado y dosificado, convenientemente permitiendo disponer de la más absoluta libertad, lo cual equivale al total dominio de la situación.

Control visual: nos dirá si la forma adoptada es acertada, pues en tal caso el sistema se presentará bajo un aspecto inconfundible de naturalidad, y por consiguiente, de elegancia de modo que cualquiera puede captarlo aun no siendo pianista.

Control auditivo: Conviene educar el oído y acostumbrarlo a percibir la correcta sonoridad que es nuestro objetivo, para poder luego dirigirnos a él sin temor de errar. Esto se consigue por el trabajo de mecanización de la técnica adecuada, de la cual nos serviremos luego inconscientemente pensando solo en el efecto (objetivo). (Oubiña, 1973, P. 27)

En palabras de Sigismund Thalberg (1812-1871) maestro de Scaramuzza, es importante pensar siempre en no gastar energía sin necesidad, teniendo claras las trayectorias de los distintos pasajes:

Cualquier movimiento que efectuemos en el piano, sea del brazo, como el de articular los dedos cuando se desea mayor individualización de los mismos, o un desplazamiento, debe ser reducido todo lo posible. La trayectoria debe ser una sola hacia el punto que se quiere alcanzar, y complicar con excesos o ademanes suplementarios. Debemos aspirar al mayor rendimiento con el menor esfuerzo posible. (en Sebastian, 2016, p. 128)

Este tipo de estrategias de control de la relajación, junto con las mencionadas anteriormente, se pusieron en juego a la hora de estudiar el repertorio para asegurar una dosificación de la energía que permita llevar adelante el recital en su totalidad.

2.2 El gesto en el piano

Es necesario, por supuesto, volver a introducir el gesto y el cuerpo en la música. (Molino, 1988, p. 8)

Pensamos y entendemos la música, no como un acto solitario, sino como una actividad cuyos significados se construyen tanto en las relaciones entre los sonidos, como también en las *relaciones que se hacen entre persona y persona en el espacio de conciertos.* (Small, 1999).

No puede existir música sin movimiento porque no existe comunicación sin cuerpo ni movimiento. Si el movimiento se ve impedido, es la propia comunicación la que se verá resentida. El gesto, desde éste punto de vista, no es un medio para transmitir significados, sino un impulso que activa nuestra propia experiencia corporal y así la del oyente.

Salgado Correia nombra como ejemplo de esto lo que ocurre en la enseñanza de la ejecución instrumental, en donde las demostraciones gestuales a menudo reemplazan las palabras: *En este nivel, no es el mismo significado lo que comúnmente se comparte, sino más bien el mismo proceso de producir significados musicales no-verbales –inefables- que serían expresables o medibles solamente en términos de una experiencia cuasi-corporal* (Salgado Correia, 2008).

Dissanayake (2000) se refiere a las gestualidades que se dan en los marcos artístico-temporales que, según él, *se basan en patrones dinámicos que actúan como señales comunicativas -pre simbólicas y pre lingüísticas- que se perciben y procesan analógicamente, sin que exista una actividad de codificación-descodificación.* Tomando esto como algo natural e inherente al ser humano, que se da espontáneamente, libre de cualquier traba comunicativa.

Shifres (2011) en su artículo sobre “Cognición corporeizada, movimiento, música y significado”, advierte que tenemos una herencia de corrientes de pensamiento que ven al cuerpo sublimado y lo suficientemente delimitado, o encapsulado, como para que no se le

pueda atribuir ningún valor en los procesos de significación musical. Enumera como esta perspectiva se acentúa en la relación de los compositores de las vanguardias de entreguerras con los ejecutantes:

Para Schoenberg, el ejecutante es *un mal necesario para brindarle acceso a las ideas (puras, no mediadas por ninguna acción corporal) a quienes no comprenden la escritura musical (una abstracción sin cuerpo ni movimiento)*... (Cook, 2003, p.222).

La noción de “mero transmisor” que Stravinsky (1970) le asigna al “*ejecutante*” -no lo nombra con la palabra intérprete- lo muestra como un artefacto estático, despojado de todo tipo de vitalidad kinética.

Es interesante destacar el uso de la palabra “ejecutante”, en lugar de intérprete, que enuncian éstos autores de la postguerra, con la mirada puesta en lo que derivó en música electrónica y concreta, en la que el “ejecutante” ya no hace su cuerpo invisible, ya no hace su cuerpo estático, sino que, sencillamente, desaparece, y la música ya no depende de ningún cuerpo.

La musicología postmoderna ha comenzado a revalorizar y examinar atentamente el rol del cuerpo y el movimiento en los procesos de significación musical. Uno de los avances fundamentales tiene que ver con cuestionar la autonomía musical, tomando en forma de slogan del pensamiento postmoderno en palabras de Middleton (2003) *la música es más que notas*. De esta manera se le asigna al intérprete un lugar fundamental en los procesos de comunicación musical, junto con un papel de artista creador, dejando de lado la concepción de ejecutante.

No hay dudas de que la música tiene una fuerte relación con el gesto. Gesto y música son dos entidades diferentes que transcurren en paralelo y que pueden relacionarse estrechamente entre sí. Desde esta perspectiva es posible traducir formas sonoras a formas gestuales.

A partir del análisis de la relación del gesto con la música es posible pensar tipologías gestuales que tratan de explicar la función que el gesto cumple en la significación musical. Esta

contribución es entendida en términos de refuerzo: los gestos *pueden proveer información que ayuden a comprender la ejecución, debido a que los gestos pueden intensificar y clarificar el significado aun cuando el movimiento en sí sea superfluo a la producción del todo musical* (Davidson, 2001, p.240).

Davidson y Correia proponen una clasificación de movimientos que ayuda a entender la diversidad de información que dan los intérpretes cuando se suben a un escenario, desde su ropa, sus posturas, la forma de caminar, y todos los gestos que tengan una relación con la música o no.

(...) es posible reconocer, por ejemplo, la clasificación de los movimientos por su origen: -puramente biomecánicos, personales, y culturalmente determinados-, por su meta comunicacional -comunicar la intención expresiva, comunicar aspectos de coordinación o participación, señalar aspectos extramusicales, exponer la personalidad del ejecutante, agradecer a la audiencia-, etc. (Davidson y Correia, 2002).

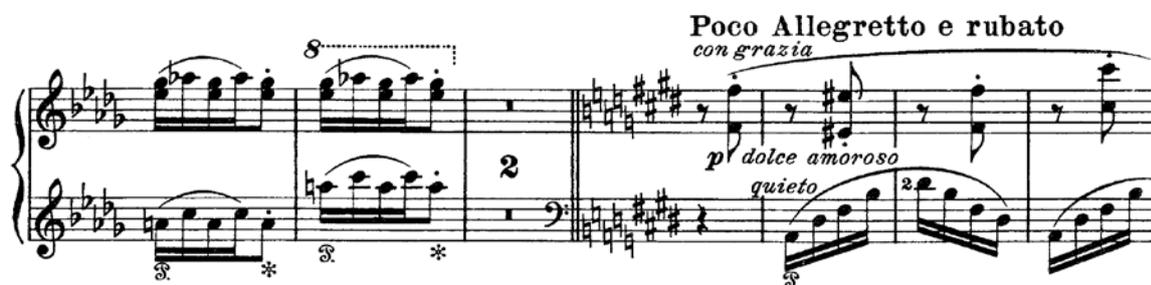
Por otro lado, en el plano interpretativo y de la asimilación de la partitura, existen gestualidades o movimientos que, durante el propio proceso de estudio, fueron fundamentales para internalizar la obra. Se pudo notar cómo, por ejemplo, los silencios adquirieron un valor interpretativo y discursivo, y fue allí recién cuando no hizo falta contar los tiempos, ni se notaron ansiedades que acortaban el pulso durante estos espacios, sino que estaban llenos, en la mente y en la forma de direccionar el discurso, de una carga gestual e interpretativa.

Ejemplo de 4 compases de silencio:

The image shows a musical score for Franz Liszt's 'Mephisto Walzer I'. It features two staves: a treble clef staff for the right hand and a bass clef staff for the left hand. The key signature has two flats (B-flat and E-flat), and the time signature is 4/4. The right hand part begins with a melodic line, followed by a four-measure rest indicated by a large horizontal line with a '4' above it. The left hand part consists of a steady accompaniment of chords. The score includes various performance markings such as 'pp' (pianissimo), 'perdendosi' (fading away), and fingering numbers (1-5). A dynamic marking of 'pp' is placed below the first measure of the rest. The piece concludes with a final chord in the right hand.

Liszt, F. (1862). *Mephisto Walzer I*. Leipzig: Schuberth & Co. (I)

Ejemplo de 2 compases completos más silencio de semicorchea en un pulso distinto que mediante la gestualidad del intérprete, se puede recrear y asentar en su lugar exacto en el tiempo:



Liszt, F. (1862). *Mephisto Walzer I*. Leipzig: Schuberth & Co. (II)

2.3 Movimiento y comprensión musical

Desde su aparición en la vida social, se considera a la música como un acto que implica movimiento. San Agustín sostenía que *la música es la ciencia del buen movimiento* (2000, p.34), tomando a este arte como el aspecto racional o científico del movimiento y habilitándolo así para su inclusión posterior en el *Quadrivium* medieval.

Los movimientos son propios de cualquier acto musical. Especialmente cuando se trata de la ejecución instrumental, los movimientos que realizan los intérpretes son muy variados, y con funciones totalmente distintas.

Así como la gestualidad permite comprender el fenómeno musical y facilita la transmisión de significados, existen otros movimientos imprescindibles en la interpretación de cualquier instrumento, que son los responsables directos de producir sonidos.

Estos movimientos están en servicio del tiempo y de cada aspecto del lenguaje musical, como el ritmo, la fraseología, el carácter, la época de origen de la composición, su estilo, etc. En la configuración del movimiento en distintas obras puede haber una gran diferencia, por ejemplo, entre los movimientos que exige la interpretación de una sonata de Mozart y los de un concierto de Rachmaninoff. Las distintas escuelas pianísticas dan cuenta de cómo se

estudian y transmiten estos movimientos, y cómo las distintas corrientes tienen su aporte en el campo de la ejecución instrumental.

A su vez, existe una amplia gama de movimientos que acompañan la ejecución musical, como el movimiento del tronco, cabeza y extremidades, gestos faciales, etc., que no forman parte de los movimientos que producen sonidos. En tal sentido, Shifres (2011) recupera los estudios que se ocuparon del análisis de las relaciones entre el movimiento corporal realizado por los ejecutantes, la estructura musical de la obra ejecutada y la significación musical emergente (Davidson 1993, 2001, 2007; Cadoz y Wanderley 2000; Thompson y Luck 2008; López Cano 2009; Luck 2009; Toiviainen 2009).

Aun cuando la función del movimiento no efector en la ejecución no esté totalmente resuelta, estos estudios han sugerido que la actividad motora que acompaña la ejecución musical refleja información tanto de la estructura musical de la obra, como de las intenciones expresivas del ejecutante. (Shifres, 2011, p.7)

Pereira Ghiena (2008, 2009) sostiene que *Desde una perspectiva corporeizada de la cognición, los movimientos no efectores que acompañan tareas de ejecución musical podrían estar cumpliendo un rol en la construcción de significados musicales*; asignándoles de esta forma un papel fundamental en el estudio de las obras, ya que colaboran con la internalización y significación de la música compuesta por cada compositor, desafío que se le presenta a cada intérprete al estudiar una determinada obra.

El marcar con el pie la pulsación o el ritmo ayuda a entender y asimilar la rítmica que nos pide la partitura, aunque en última instancia, son los dedos los que cumplen el rol del pie, marcando con un gesto aprendido cada uno de los tiempos del compás o las pulsaciones de la línea rítmica, sin necesidad de otro movimiento más que el de los mismos dedos.

Al analizar momentos que requieren acelerar o ralentizar el pulso, es necesario que utilicemos distintas partes del cuerpo como la intervención de todo el brazo, y el resto del

cuerpo para sentir y transmitir esa aceleración a la línea rítmica que viene desde un movimiento distinto al que están haciendo los dedos.

Lo mismo ocurre con momentos donde la pasión, emotividad, la intensidad del discurso o el dramatismo aumentan. Ya no basta solo con llevarlo con nuestro peso y energía contenida en los brazos que culmina en los dedos, sino que es necesario que el intérprete se haga participe con todo su cuerpo, comprometiéndose con la esencia misma que la música pide en ese momento

Para Alejandro Pereira Ghiena y María de la Paz Jacquier en su escrito sobre la corporalidad en la adquisición del lenguaje musical, donde analizan los métodos descriptos anteriormente, *estas ideas (...) le otorgan un rol central al compromiso corporal en los procesos de significación musical. En este sentido, el estudio del movimiento corporal manifiesto podría ayudarnos a entender mejor cómo se comprende la música, tanto en tareas de ejecución como de audición.* (2007, p.188)

2.4 El sonido corporeizado

Los estudios en cognición musical corporeizada se basan en el supuesto de que existe una relación estrecha entre los rasgos de la música y el modo en que es experimentada por el sujeto a través de su mente-cuerpo como un todo indivisible. Leman (2008) propone un enfoque basado en la acción que permite dar cuenta de las prácticas de significado musical fundadas en el movimiento corporal. De acuerdo con este enfoque:

(...) la música es entendida como formas sónicas en movimiento en tanto que no contiene un significado definido, sino que impacta en nuestra mente (corporeizada) dando lugar a una significación corporal. La realización de acciones subjetivas facilita involucrarse directamente con la música. Estas acciones pueden presentar diferentes formas y calidades, pueden ser movimientos espontáneos o planeados, naturales o convencionales, y pueden mapear características estructurales de la música, como por ejemplo, los ascensos y descensos melódicos. (2008, p.16)

De acuerdo con Johnson, la búsqueda de significado en la música, sumado al prejuicio de que solo el lenguaje puede tener significado, llevó a los teóricos clásicos a entender a la música de acuerdo a categorías lingüísticas (palabras, frases, oraciones, etc.). Esta visión centrada en el lenguaje limitó el significado musical a un contenido referencial y excluyó además todo significado no verbal. Este autor propone que:

(...) la música es significativa porque puede presentar el flujo de la experiencia y del sentimiento humano y el pensamiento en concreto, en formas corporeizadas, y esto es significativo en su más profundo sentido. Un hecho fundamental acerca de la música es que llama a nuestro sentido vivenciado de la vida. (Johnson, 2007, p.236).

El cuerpo tiene un rol fundamental en el modelo cognitivo de la teoría de Johnson. La música nos invita a mover nuestros cuerpos, a imaginar movimientos, y a emocionarnos mientras la escuchamos.

Haciendo una lectura de la teoría de Johnson, Shifres sostiene que:

Mientras que la ciencia cognitiva clásica separa cognición de emoción, el nuevo paradigma cognitivo (corporeizado) le otorga un rol central a la emoción en la construcción de significados. La dicotomía cognición/emoción que plantea la teoría clásica remite a una incapacidad de explicar cómo se vinculan estos dos aspectos de experiencia humana, estableciendo una distinción entre significado cognitivo y significado emotivo. (Shifres, 2011, p.8)

La emoción y el sentimiento dan forma a la naturaleza de la mente, el pensamiento, la consciencia y la comunicación; tiene que ver con nuestras formas de percibir el mundo, y especialmente es la fuerza que capitaliza los procesos cognitivos que se dan en todos los ámbitos de la persona.

Johnson plantea que *las emociones son los componentes claves de los procesos complejos de percepción corporal, valoración, monitoreo interno, auto-transformación, motivación y acción* (2007, p.66). Las emociones no se limitan a un ámbito subjetivo y privado, sino que son

parte de nuestro compromiso cognitivo con y en el entorno, determinando cómo vamos a responder a las situaciones que nos propone ese entorno, y en tal sentido, constituyen una parte fundamental del significado humano.

Estas teorías cognitivas corporeizadas también contemplan los procesos de imaginación, recuerdo y observación del cuerpo y de su movimiento. Wilson (2008) propone la idea de una cognición corporeizada off-line para explicar que, por un lado, las acciones corporales no necesariamente están ligadas a lo que demanda una situación determinada, y que, por otro lado, no es imprescindible concretar la acción, sino que podemos pensar acerca de una acción en un determinado contexto como una ayuda para el propio razonamiento.

En su hipótesis sobre participación mimética, Cox (2001) plantea que, por ejemplo, ver o imaginar un movimiento durante la experiencia musical es una forma encubierta de imitación subpersonal, que incluye diferentes aspectos de la imaginería motora.

Entonces, involucrar el cuerpo no implica solo ‘usarlo’ explícitamente –movimiento manifiesto-, sino que también es imaginarlo -movimiento no manifiesto- a partir del registro que tenemos de las experiencias corporales pasadas. (2001, p.59)

Entre algunos autores que analizaron el modo en que estas estructuras imagen-esquemáticas intervienen de manera imaginativa en la experiencia musical, Martínez señala que:

Mientras experimentamos la música (en un contexto de audición, composición, ejecución o reflexión teórica) nos vinculamos con las experiencias recurrentes de nuestros cuerpos en movimiento interactuando en el entorno y, consecuentemente, con los conceptos abstractos que se originaron a partir de ellas. De allí que entendemos metafóricamente tanto conceptos como estructuras musicales. (Martinez, 2005, p.52)

Esta concepción de mente nos permite analizar desde otra perspectiva el rol del cuerpo y del movimiento corporal en los procesos cognitivos implicados en la adquisición del lenguaje

musical. Aquí, la mente es considerada como un todo experiencial que involucra cuerpo y entorno, y es en la interacción del organismo con el entorno que se construye el significado.

Shifres indica que:

Los estudios recientes en cognición musical corporeizada brindan un novedoso enfoque que sustenta la inclusión del cuerpo en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la música. La música no es considerada como un objeto externo que se procesa intelectualmente en el cerebro, sino que es experimentada corporalmente vivenciando el significado. Tanto el movimiento manifiesto como el movimiento no manifiesto, nutren a la experiencia musical favoreciendo, enriqueciendo y fortaleciendo la construcción de significados musicales. (2006, p.19)

Podemos observar que en los conciertos, videos, performances e intervenciones instrumentales, el cuerpo y el movimiento son la música misma. Los significados musicales emergen de la conjunción de lo sonoro, lo kinésico y lo corporal, del mismo modo que los significados emocionales que estos generan en nuestras experiencias subjetivas, llevando la función expresiva, comunicacional y emocional de la música.

La reflexión acerca del impacto que tiene la música en nuestros cuerpos y de las emociones que genera, será crucial en el desarrollo de estrategias pedagógico-musicales que favorezcan la adquisición del lenguaje musical; *no existe ni producción ni recepción de significado sin este compromiso corporal* (Salgado en prensa). El cuerpo no solamente posibilita la acción para la producción expresiva, sino que da forma a la expresión por medio de las emociones, a afectos que experimentamos a través de los permanentes ajustes corporales que se realizan en el acto de percepción.

Los estudios de Seitz sobre expresión musical emergen de la proyección rítmica del tiempo en el dominio espacial, y son poderosos antecedentes de la idea de que el *movimiento físico constituye las bases de la conciencia musical, es decir de la imagería tonal y rítmica* (Seitz, 2005, p.422).

Durante la preparación de las obras, se encontró un notorio provecho en estudiar las obras sin los sonidos ni los movimientos que los producen, sino solo con la partitura, de modo que se recreen todo esos movimientos y sonidos y de esa forma se fortalezcan los aspectos mencionados anteriormente.

Los avances neurocientíficos sustentan estos postulados teóricos al explicar que existe una información neuro-imaginada donde el planeamiento mental activa determinadas áreas motoras denominadas de alto orden aun cuando no hay actividad motora manifiesta. La corriente trazada por varios autores, entre ellos López Cano 2005; Johnson 2007; Anderson 2008; Lakoff 2008, sostiene que la mayor parte de los procesos cognitivos de este tipo se basan en una simulación o emulación parcial de procesos sensorio-motores mediante la reactivación de los circuitos neurales que participaron efectivamente en la acción del cuerpo y en la percepción.

Además, se postula que la imaginación del movimiento como comprensión metafórica de la música nos permite pensar cómo transcurre el tiempo musical, y comprender la temporalidad de una obra. *La realización de movimientos corporales manifiestos o la imaginación de movimientos a partir de la música (en tiempo real o diferido), y el modo en el que nos referimos a la experiencia musical nos brindan la posibilidad de reflexionar acerca de los significados de dicha experiencia en el contexto de la educación musical formal.* (Shifres, 2011, p.6)

Es importante atender a que estos mismos movimientos no resulten condicionales corporalmente, en casos de que no resulten significativos para el propio sujeto, implicando una mayor demanda cognitiva y dificultando el desarrollo de la habilidad. Entonces, no se trata de hacer movimientos como un desarrollo de aspectos deportivos del entrenamiento musical, sino de estar atentos a los movimientos, dejar que el cuerpo se mueva de acuerdo a sus necesidades para entender la música y leer lo que nuestro cuerpo está haciendo.

De esta manera podemos comprender que la enseñanza del piano necesariamente debe estar enfocada y fundamentada en los procesos de cognición musical que se dan en el cuerpo. Al comienzo de este apartado hemos fundamentado la necesidad de que la música sea el motor de la enseñanza instrumental, haciendo hincapié en despertar ésta musicalidad en los estudiantes. Con estos aportes, entendemos que es indispensable que esa musicalidad esté corporeizada, experimentada corporalmente, para poder vivenciarla personalmente y cargarla de significado. El enfoque debe estar puesto en los movimientos que construyen, enriquecen y fortalecen el discurso musical en su totalidad, desde la práctica pianística.

Aunque muchas veces, en las instituciones educativas, la transmisión de estos conocimientos recaen sobre el profesor de piano, sería sumamente interesante contar con espacios curriculares diseñados con fundamentos en las ideas expuestas, para entender la práctica instrumental desde otro plano; dejando lugar a los procesos que favorecen el desenvolvimiento musical íntegro de cada estudiante.

SEGUNDA PARTE

3. LA PRÁCTICA INDIVIDUAL

3.1 La práctica como momento central de la tarea pianística.

Es crucial aprender a practicar eficazmente. El intérprete dedica un gran porcentaje de su vida profesional ensayando. El propósito de un buen estudio es aprovechar al máximo el tiempo. Con este fin en mente, es vital aprender y depurar estrategias para un trabajo productivo. Lo primero es tener objetivos claros a corto, mediano y largo plazo. Por lo que es primordial mantener un estado alerta y consciente sobre nuestras fortalezas y debilidades, así como monitorear nuestro desarrollo.

El profesor de violín y autor de varios libros sobre técnica de ejecución, Samuel Applebaum insiste enfáticamente en que una de las más grandes responsabilidades del pedagogo es el enseñar a sus discípulos cómo practicar, especialmente en las etapas iniciales. *Si analizamos el desarrollo de los artistas famosos nos damos cuenta de que en cada caso el éxito de sus carreras enteras dependía sobre la calidad de su práctica. Habitualmente, la práctica era siempre supervisada ya sea por el maestro o su asistente. La lección no lo es todo* (Applebaum, 1972, p.351).

Uno de los factores de mayor importancia en los momentos de práctica es darle estructura a la sesión de trabajo, con el fin de cubrir las metas particulares del día, y darle continuidad a objetivos de mediano y largo plazo. *Realmente no importa cuánto tiempo [se practique]. Si practicas con los dedos, ninguna cantidad es suficiente. Si practicas con la cabeza, dos horas son suficientes* (Applebaum, 1972, p.130).

La realización de un programa de concierto complejo, o aún la de una sola pieza musical, es un objetivo que necesita medios para que se pueda lograr. La práctica es el verdadero arte

mediante el cual se logra incorporar el repertorio y todos los conocimientos interpretativos y de movimiento necesarios para poder realizarlo.

Es de suma importancia que durante las prácticas, donde comúnmente hacemos foco en el movimiento necesario para lograr distintas posiciones, distancias, tipos de toque, etc., no perdamos de vista el contenido musical, expresivo y emotivo que el compositor puso en esa obra, para luego mediante procesos de reflexión e interpretación de ese discurso, se pueda trasladar a la mente y el cuerpo, y así, se dé la posibilidad de transmitir, de comunicar a través de la música.

3.2 La necesidad de procesos reflexivos.

Refiriéndonos a los momentos de practica individual que realiza el pianista, encontramos la preocupación de cómo practicar o, en muchos casos, cómo no practicar, como objeto de intensos estudios por partes de los más notables maestros de piano de todas las épocas. La práctica, es el momento fundamental donde se construye y arraiga todo lo que se volcará luego en una performance. Roberto Camaño fundamenta la importancia de este momento, y cómo los docentes deben enfocarse en este aspecto con sus estudiantes, llevándolos a una búsqueda, a una reflexión y exploración de sus propias prácticas:

El verdadero objetivo o meta de toda instrucción pianística que un docente debería enseñar al alumno es cómo practicar, favoreciendo a su vez los procesos reflexivos sobre el sonido y la musicalidad que permitan tener un objetivo integró expresivo y musical para cada instancia de práctica (Camaño, 1978, p.7)

Camaño fundamenta la necesidad de los procesos reflexivos sobre el sonido y la musicalidad, haciendo hincapié en que el trabajo sea auténtico y original, para que también pueda ser así el resultado final: *el exceso de trabajo técnico sobre las obras lleva fácilmente a estereotipar la interpretación y perder la visión integral* (Camaño, 1978, p.13). Adherimos a este enunciado y nos paramos frente a una postura sumamente reflexiva y crítica, sin perder el

objetivo final de cada momento de práctica, que se verá reflejado en los momentos en que la performance cobra todo su valor.

Siempre debemos tener presente que la práctica no es una meta, sino una herramienta extraordinariamente útil y absolutamente necesaria para lograr propósitos más elevados, pero no debe llegar a ser jamás un fin en sí mismo. Antes de comenzar una práctica es importante reflexionar sobre qué esperamos lograr al tocar determinado pasaje y cuáles son los fundamentos de nuestras decisiones.

Como se menciona anteriormente, nuestra práctica no puede centrarse solo en las notas, las figuras, los acentos y dinámicas, sino que es necesario que llegue más allá de esto para que, partiendo de un análisis profundo, se puedan encontrar sonoridades, definir estilos, expresar sentimientos y emociones personales a través de los distintos pasajes, entre otros objetivos:

Un intérprete de música es, nada más y nada menos, que el indispensable intermediario, y como tal, su meta debe ser la exposición perfecta del contenido expresivo de una obra mediante el conocimiento profundo lenguaje musical. La textura, la estructura de las obras, el estilo, la historia, las tradiciones, la literatura música de todos los géneros, unido todo ello a la destreza instrumental más acabada, solo así se tendrá una visión acertada para abordar una obra de arte y adentrarse en ella, volcando a través de su propia sensibilidad lo que el artista creador ha querido expresar; posición que exige fidelidad, esfuerzo y reflexión, obligando también a una humildad y respeto desde una autenticidad y nobleza. (Camaño, 1987, p.15)

3.3 El placer de estudiar.

El compositor húngaro Zoltán Kodály (1882-1967), consideraba que *el aprendizaje de la música no debe ser un sufrimiento, sino un placer para los estudiantes*. Con estas palabras define la relación que debemos establecer con la práctica que necesariamente conlleva todo aprendizaje en el instrumento.

Nunca será excesiva la insistencia en el control consciente de la ejecución, control que como se ha dicho, implica dominio total del accionar de la compleja maquinaria compuesta por

huesos músculos tendones y articulaciones, culminando en una organización de ramificaciones nerviosas todavía más complicada.

Cuando el instrumentista sea dueño de los recursos mecánicos, no necesitará pensarlos ni dirigir cada uno de los innumerables gestos y movimientos que exige la ejecución pianística, ya que habrá automatizado en tal manera su técnica como para que el cerebro envíe los miles de mensajes como reflejos a todo aquello que subordina haciendo de esto algo absolutamente natural simple sencillo, aparentemente fácil y espontáneo, impresión que se dará tanto en el orden auditivo como visual. Y allí es donde entra en juego el placer con el que se realizó este proceso, dado por la intencionalidad musical del mismo, que será lo que quede presente en el pensamiento y todos los sentidos del instrumentista en cada interpretación; así como también la incesante búsqueda de sonoridades y la retroalimentación del escucharse que se menciona más adelante.

Según Camaño:

El estudio debe ser fuente de placer estético musical y físico. El pianista que no goza, que no disfruta por el mero hecho de producir sonido, aun cuando trabaje en un simple ejercicio de posiciones fijas, no aprendido a estudiar ni a apreciar el valor estético y el contenido expresivo de la pura sonoridad. (Camaño, 1987, p.10)

No es productiva ni fructífera una práctica si no es capaz de recibir el impacto emocional del efecto sonoro mismo, sin percibir la fuerza expresiva de cada diseño melódico de cada enlace armónico, de cada combinación de sucesión de planos o alturas. El intérprete debe acostumbrarse a saborear todo aquello que interpreta, y si lo que en determinado momento practica es tan poco significativo que no le ofrece la posibilidad de placer o interés estético, aún le queda la posibilidad de disfrutar de la calidad del sonido que logre.

Pasajes como el *presto* del vals de Lizst elegido para el recital, tienen un tipo de toque tan particular del virtuosismo Lisztiano, que es prácticamente imposible pretender una buena

interpretación y lograr la sonoridad deseada en pocas semanas. Este tipo de sonoridades se logran con el tiempo, y con la búsqueda constante del sonido que queremos lograr, en este caso tomando todas las notas casi como una ligera vibración o zumbido que no presenta grandes armónicos ni tiene un direccionalidad musical en sí misma, sino que el discurso se arma desde los elementos que se ponen en juego con una sutileza y misterio que requieren de la respuesta inmediata de las últimas falanges, sumergiendo la mano y entregando el brazo a la débil sonoridad que solo deben controlar las yemas de los dedos impulsadas por estas últimas falanges.



Liszt, F. (1862). *Mephisto Walzer I*. Leipzig: Schuberth & Co. (III)

Puede ayudar a nuestra interpretación de este pasaje, la imagen mental de los artilugios de Mephisto, pensando en el resultado de una sección esfumada que produce incertidumbre. Este tipo de sonoridad se logró con el tiempo, realizando prácticas del pasaje, pero también indagando sobre esa imagen sonora particular que se busca, definiendo el tipo de sonoridad que se quiere lograr, y pasándola a la técnica puesta en juego en el movimiento. En este tipo de procesos es donde no hay que perder el placer de las sonoridades que vamos logrando, aunque no sean la final; y por otro lado el interés estético musical y extra musical que el pasaje contiene, proveniente de la obra *Fausto* de Goethe, y sus alusiones a la sonata en *Sim S.178* del propio Liszt.

3.4 La concentración

La concentración es un asunto de indudable trascendencia para cualquier estudiante, y en particular para los que estudian música. Una concentración exitosa es un proceso mental que se obtiene solo después de mucho esfuerzo intelectual. Entendiendo que la música es un arte donde el componente emocional, intuitivo, y personal están fuertemente arraigados, no debemos mirar a lo intelectual conectado a la música con desdén, ni pensar en el intelecto como sinónimo de inferioridad o falta de profundidad, ya que cualquier trabajo musical está basado en el desarrollo de distintas competencias intelectuales.

Leopold Auer analiza cómo los más notables pedagogos enfatizan que, en la práctica instrumental, la prioridad debe ser el trabajo mental por sobre la rutina puramente física. *La labor mental es la verdadera fuente de todo progreso* (Auer, 1980, p.14). También aconseja trabajar con total concentración y estrategias productivas, orientadas hacia objetivos claros y específicos.

Por otro lado, Olga Samaroff (1945) sostiene que:

La preciosa chispa divina que el artista debe mantener brillando en su alto altar no debe ser opacada por una, aún más elevada, cultura mental. Pero el contenido emocional de la interpretación del artista no se verá disminuido porque él use su cerebro en todo momento durante su tiempo de estudio. Es verdad que muchas veces escuchamos música ejecutada con una especie de frialdad técnica que muchos atribuyen a una postura intelectual superior: la llama divina completamente extinta. [En esos casos] no podemos sino decir que la calidez de la emoción, el fervor del genio interpretativo, nunca existieron en el alma del ejecutante. Si existieran, ninguna cantidad del así llamado “esfuerzo intelectual” habría acabado con ellos. (Samaroff, 1945, p.17)

Si bien no hay reglas estrictas para la concentración, Samaroff propone un método de estudio de las obras de Bach que, sobre todo en su etapa de lectura, aumenta los niveles de concentración que manejamos; ya que sus obras, según la autora, son unas de las que tienen mayor demanda de concentración para poder ejecutarse correctamente.

Sobre la concentración el estudiante no debe imaginar que yo tengo en mente algunos métodos de mi propiedad. No existen patentes, ni reglas ni esquemas. Lo que se necesita es el sentido común de todos los días. El sentido común debería de enseñar al alumno promedio que si él puede tocar un pasaje una vez correctamente debería de ser capaz de tocarlo correctamente una y otra vez, si solo puede reproducir el mismo nivel de concentración que le permitió tocar a la perfección la primera vez. (Samaroff, 1945, p.56)

Es decir, si la habilidad técnica y el entendimiento musical del estudiante logran un pasaje una vez, es en gran parte una cuestión de control mental si él lo logra reproducir con éxito sin las innecesarias repeticiones por las que se pasan antes de que aparezcan resultados. Cada vez que el pasaje que uno ha seleccionado para trabajar falla en salir bien, después de que ya se tuvo éxito en tocarlo una vez de forma satisfactoria, entonces hay que pensar que uno no está concentrando. Según esta pianista y pedagoga, algunos jóvenes músicos parecen no darse cuenta de que, para poder tener resultados, uno debe preservar esa íntima conexión entre el cerebro y los dedos que significa la concentración.

El error de una nota, figura, dinámica, plano o sonoridad, es el comienzo de un hábito que si se reitera lo terminaremos por aprender por memoria muscular aunque conscientemente podamos entender la forma correcta de tocarlo. Siempre debemos tener en cuenta que la memoria muscular es mucho más veloz y de una fijación mayor a los otros tipos de memoria, ya que depende directamente de los reflejos del cuerpo que adquirimos.

Si localizamos ese error desde el comienzo, deteniéndose en el mismo instante en el que se comete el primer error, se podrán obtener resultados con un considerablemente menor número de notas y tiempo desperdiciados. Comprensiblemente, esto solo es posible mediante una gran concentración durante la práctica, donde todos los sentidos estén atentos a cada detalle. *No hay nada más valioso para un instrumentista que la habilidad de trabajar*

eficientemente –saber cómo lograr lo máximo en resultados benéficos usando el mínimo de tiempo. (Galamian, 1985, p.107)

Es fundamental tener en cuenta la importancia de los momentos de descanso que deben acompañar los periodos de práctica o estudio en el instrumento.

Carl Flesch sustenta la necesidad de intercalar lapsos de descanso. *Esto mantiene la mente fresca y reposa el cuerpo, previniendo así posibles lesiones* por esto, es que propone descansar quince minutos después de cada hora de labor: *La práctica sin pausas por varias horas seguidas es extremadamente adversa para nuestra concentración.* (Flesch, 1939, p.167)

Otro aspecto de la concentración tiene que ver con el repertorio total y el tiempo en que se desarrolla, ya que la duración de cada obra no es menor. En el proceso de estudio se pudo ver la importancia la ejecución frecuente e ininterrumpida de toda la obra o, por lo menos, de sectores amplios con solución de continuidad aunque no se haya llegado todavía al dominio total. De esta manera se va coordinando e integrando la sucesión de elementos que constituyen la estructura formal de la obra y conforman la arquitectura fluyente en el tiempo.

La técnica de ejecución pianística responde como consecuencia de todo lo aclarado a un principio general de coordinación, integración y continuidad. Se coordinan los diversos movimientos que conducen a obtener el sonido adecuado a determinado giro, trazo o efecto, y esa coordinación se integrará con los movimientos que de inmediato le suceden para continuar la línea de conducción, según el devenir del contexto. Por lo tanto el ejecutante debe tener en cuenta la totalidad del trazo a desplegar, conforme al concepto musical, de modo que la idea sea expuesta como una unidad coherente y lógica dejando intrínsecamente relacionado el enfoque técnico y el musical.

3.5 La importancia del detalle

La importancia de ser detallistas en el estudio es fundamental. Para lograr una interpretación fiel y clara debemos tener en cuenta que, a la hora de practicar, no se pueden hacer demasiadas cosas a la vez, si las estamos recién incorporando. Leimer (1950), nos cuenta como las bases de su método se fundamentan en la observación minuciosa de las particularidades del sonido para que la interpretación en su conjunto adquiera un carácter definido y con un interés especial en los detalles.

Por ejemplo, en el Vals Mephisto de Liszt, luego de hacer una mirada abarcadora que nos permita obtener una idea general del movimiento, podemos encontrar distintas variables y aspectos a tener en cuenta solo tomando la primera exposición de la melodía que se asocia con el tema de Mephisto (de 8 compases):



Liszt, F. (1862). *Mephisto Walzer I*. Leipzig: Schuberth & Co. (IV)

Podría parecer algo sencillo, pero haciendo un pequeño catálogo de todos los aspectos que se deben de observar en este pequeño pasaje que toma solo unos segundos en tocarse, podemos ver la cantidad de información que esto alberga, mucha de la cuál necesita de análisis y tiempo para lograr luego hacer todo en simultáneo.

El pasaje contiene 26 notas que forman la melodía que está acompañada por un único bicordio en LaM, con las notas la y do#, que cambian de octava a la mitad; un esquema rítmico

de negras, corcheas y semicorcheas que debe ser exacto y riguroso, ya que funciona como motor del discurso; silencios de corchea que se intercalan y articulan el discurso tanto en la melodía como en el acompañamiento; 5 ligaduras de a 2 o 3 notas que nos indican el tipo de articulación y de ataque que tenemos que darle a esas notas relacionándolas, y en las demás notas la indicación de *staccato* y *staccatissimo* mientras que el acompañamiento no tiene ningún signo de ataque o articulación; la indicación de *mf* que viene desde antes, el *F* hacia el final entre los diversos indicadores de dinámica y carácter como el *marcato*, *sopra* y *riforz.*, acentos de distintos tipos y un *SF*; indicaciones claras del pedal; un adorno que debe interpretarse apropiadamente.

Aprender a concentrarse y trabajar provechosamente significa, analizándolo desde éste ángulo, una rutina de observación, búsqueda de comprensión, manejo de éstos detalles técnicos y artísticos de forma tal que sea valioso y provechoso cada minuto que pasamos frente al instrumento, y construir desde allí una confianza y seguridad en la obra sumamente sólida, conociéndola y adentrándonos hasta el punto que la sintamos nuestra.

En palabras de Ferruccio Busoni (2011):

Es muchas veces la perfección en las pequeñas cosas las que distinguen la interpretación de un gran pianista de la del novato. El novato por lo general se las arregla para lograr los puntos principales, pero no trabaja en las pequeñas sutilezas de interpretación que son, casi invariablemente, la característica determinante de las interpretaciones del verdadero artista – esto es, el intérprete que ha formado el hábito de no detenerse en nada hasta alcanzar su más alto ideal de perfección. (en Cooke, 2011, p.98)

El detalle debe estar puesto tanto en la correcta lectura, como en los fundamentos técnicos desde donde nos plantaremos a la hora de resolver cada pasaje, y sobre todo, en un oído atento que pueda escuchar esos detalles. Desde su prefacio Leimer menciona que *escucharse a sí mismo es uno de los factores más importantes en todo el estudio de la música.* (Leimer, 1950, p. 2)

La capacidad de escuchar la propia ejecución con sentido crítico o/y de mantener constantemente bajo control el toque propio, debe ser desarrollada sistemáticamente con la más extrema concentración, ya que es esa educación del oído es una condición previa para cualquier tipo de progreso.

3.6 Aprender a escucharse

Cada sonido que es producido durante el periodo de estudio debe de ser escuchado. Esto significa que debería escucharse con los oídos atentos, que le den a ese sonido el inteligente análisis que merece.

Cualquiera que ejerza la docencia puede notar cómo las horas frente al instrumento pueden ser desperdiciadas por estudiantes que tocan sin escuchar, o que no le dan mayor atención a los sonidos que producen.

Busoni declara que en sus propios recitales no hay nadie en la audiencia que escuche con mayor atención que él mismo:

Me esfuerzo en escuchar cada nota y mientras estoy tocando mi atención está tan concentrada en el solo propósito de ofrecer la obra de la forma más artística posible, siguiendo las exigencias del compositor y mi propia concepción de la pieza, que soy poco consciente de cualquier otra cosa. También he aprendido que todo el tiempo debo de estar mentalmente alerta por oportunidades de mejorar. Todo el tiempo estoy a la búsqueda de nuevas bellezas y aun cuando estoy tocando en público es posible concebir nuevos detalles que llegan como revelaciones. (2011, p.57)

El músico que cree haber alcanzado una solvencia técnica en la ejecución que le permita dejar de buscar detalles de este tipo, y que está convencido que de ninguna forma puede mejorar sus interpretaciones, ha llegado una etapa muy peligrosa de estancamiento artístico y carencia de reflexión sobre sus propias prácticas. Siempre hay espacio para mejorar, esto es para el desarrollo de nuevos detalles, y es esto lo que le da sabor e interés intelectual al trabajo del

artista. Según Busoni, sin esta mirada, *sus esfuerzos públicos se harán muy insípidos y sin atractivo*. (2011, p.60)

Si bien tenemos datos de talentosos del piano que pasaban horas tocando frente a sus maestros, la gran mayoría de los pianistas no se encuentra con sus maestros más que una o dos veces semanales cuando se está formando, dejando el mayor tiempo de encuentro con el instrumento en la práctica individual.

Es en la práctica individual donde se gesta todo lo que luego se logrará en cada obra; desde el primer encuentro con la partitura, lo que sepamos del compositor previamente, la postura que tengamos, los momentos de respiración, los errores en notas, ritmos, dinámicas, articulación, fraseo, etc. Allí es donde está el foco de toda técnica, y el momento central del trabajo pianístico.

La actividad de mayor importancia en esta práctica es escuchar. Escuchar y reflexionar, y accionar de nuevo para volver a escuchar, y en base a eso se va construyendo el complejo proceso de asimilación de una obra musical. Escuchar las armonías, las líneas melodías, los ritmos, etc. Tomar decisiones sobre lo escuchado.

Tener una idea, un concepto de la obra que vamos desarrollando con el tiempo, inspirándonos en otras obras del mismo compositor, en las mismas fuentes de inspiraciones que lo inspiraron a él; las escalas que usó la música de donde provienen, u otras que nos ayuden a armar en nuestra mente la imagen sonora que queremos para cada momento, y más precisamente cada uno de los sonidos y silencios que van a ir entramando esas sonoridades. Para ello, la práctica debe ser una actividad sumamente detallista y prolija, para poder escuchar todo, y manejar con inteligencia la velocidad a la que practicamos para que sea posible tener un control de todos estos aspectos.

4. CAMINO DE EJECUCIÓN PIANÍSTICA: TÉCNICA E INTERPRETACIÓN

4.1 Una mirada histórica de las escuelas pianísticas.

No es extraño que antes de cualquier escrito teórico, se hayan desarrollado métodos orientados a la enseñanza del piano, en los que se describía el curso de las acciones consideradas óptimas para la ejecución. En este sentido, algunos profesores expusieron las conclusiones de su experiencia, dictadas generalmente en forma de recetas prácticas, proponían cuál era la posición más adecuada de la mano, la forma que debían adoptar los dedos, entre otras. Estas normas terminaban por ser aceptadas, en base a la admiración que se profesaba por algún maestro, sin siquiera interrogarse acerca de su fundamento o su grado de validez.

La mayoría de estos métodos se conforman con conclusiones parciales e inconexas, extraídas de la observación y basadas en apreciaciones más o menos intuitivas. Se limitaban a describir los rasgos más superficiales de la acción sin tener en cuenta que la observación está demasiado condicionada por las expectativas, los gustos y los conocimientos del observador como para poder constituir por sí misma una garantía de objetividad. Dos individuos diferentes que observen a la vez los mismos hechos en las mismas circunstancias, no tendrán necesariamente las mismas experiencias y podrán sacar de ellas conclusiones muy distintas.

Además, cuando observamos varios fenómenos, siempre es posible encontrar regularidades, sin que signifique que aquéllos funcionen gracias a éstas. Consideremos los siguientes enunciados:

El primero corresponde a C. Piron (1949) y ha sido extraído de su libro "L'Art du piano":

Las grandes superficies táctiles proporcionan sonoridades redondas y potentes, con los dedos ligeramente planos al presionar las teclas. Las pequeñas superficies táctiles, puestas en juego al atacar la tecla por el borde del dedo más próximo a la tecla, provocarán la emisión de un sonido más débil en el matiz piano, y relativamente más seco en el fuerte.

El segundo pertenece a M^a Jaëll (1922), quien se expresaba así en su ensayo "La Main et la Pensée musicale":

El timbre obtenido por los cuatro dedos, desde su lado oponible (el que está situado frente al pulgar) resulta más metálico; por el contrario, la resonancia es cada vez más ligera, más clara, en la medida que el toque se realiza del otro lado.

En ambos casos se nos dice que determinadas condiciones físicas influyen sobre la calidad del sonido, pero no llega a plantearse cuál es el papel preciso que desempeñan en los mecanismos de producción sonora, como tampoco se sugiere un modelo mínimamente estructurado en el que tales condiciones pudieran relacionarse con otras. Se establecen, por tanto, hipótesis de relación entre variables escogidas arbitrariamente, que a lo sumo dan cuenta de la experiencia inmediata de quien las emite, pero que dicen muy poco acerca de los hechos que pretenden constatar.

Por supuesto que puede obtenerse un sonido de las características deseadas colocando el dedo de una forma determinada o localizando el contacto con la tecla en un punto muy específico de la yema, pero en última instancia, solo lo conseguiremos si, además de estas variables, hacemos intervenir otras que sean realmente eficaces. ¿Cómo podría saber un observador que los datos que recoge de la observación se deben a los fenómenos atendidos y no a otros que le pasaran desapercibidos? Los aspectos que abarcan el tocar un instrumento, como analizamos a lo largo del trabajo, son demasiado complejos como para esperar que pueda ser incorporados atendiendo únicamente sus rasgos superficiales.

Por otro lado, existen resistencias con una marcada crítica a estas corrientes; como ejemplo de esto encontramos a Alfred Brendel (1989): *Personalmente, desconfío de esos profesores de piano que saben exactamente a qué altura es necesario sentarse, y la posición en la que deben colocarse las manos*, o Neuhaus que sostiene que *todos los métodos (al menos los existentes hasta hoy) parecen vacíos y provocan la sonrisa irónica de quien realiza un verdadero trabajo creador*. (1987, p.38)

Igualmente, estas críticas no deben interpretarse como renuncia a la reflexión teórica, o despreocupación por los fundamentos de la ejecución pianística, sino como una nueva mirada de los mismos, abarcando otros aspectos, cuestionando sus fundamentos y contemplando la individualidad de cada intérprete.

4.2 Corrientes pianísticas

A lo largo de la historia, encontramos distintas corrientes y escuelas que hicieron foco en el movimiento de distintas maneras y que pueden aportar herramientas muy valiosas a la hora de pensar cómo resolver musicalmente un determinado pasaje, cómo encontrar un movimiento que pueda resolver una necesidad morfológica o física de la mano; siempre y cuando atendamos a la individualidad de cada cuerpo y de cada persona, entendiendo estas escuelas como aproximaciones que pueden resultar útiles, más que como recetas únicas.

Estas técnicas deben estar íntimamente relacionadas a la música, ya que por sí mismas no aportan más que una receta para poder resolver pasajes, y es necesario conocerlas profundamente para poder comprender cada uno de los aspectos que se trabajan. Como punto fundamental, debemos saber el tipo de sonoridad que deseamos lograr, y tener en nuestra mente la idea del resultado sonoro que queremos lograr a favor del discurso musical, contemplando nociones de análisis, armonía, morfología, contrapunto, composición, y todos los elementos que componen la musicalidad, para que nuestra búsqueda técnica adquiera sentido en el marco de cada obra.

El requerimiento básico de toda ejecución musical en cualquier instrumento, conjunto de instrumentos, o en la voz humana, es la calidad del sonido; la técnica pianística supone dominar los medios de ejecución de todas las combinaciones sucesivas o simultáneas, practicables con ambas manos en el teclado, complementándolas con ambos pies en los pedales, con la variable de intensidades y velocidades de mínimas y máximas. Todo esto debe estar condicionado a la

calidad de sonido resultante. El concepto de calidad de sonido deberá entenderse comprensivamente en su doble significación: estéticamente como belleza de la sonoridad y estilísticamente como adecuación de esa sonoridad

Todo enfoque técnico procedimiento y recurso mecánico debe tener una justificación que alivie razones físicas y fisiológicas al servicio de razones fundadas puramente en el concepto musical como lo son el sonido frase o diseño o trazo de la idea dinámica, agógica, expresión y estilo.

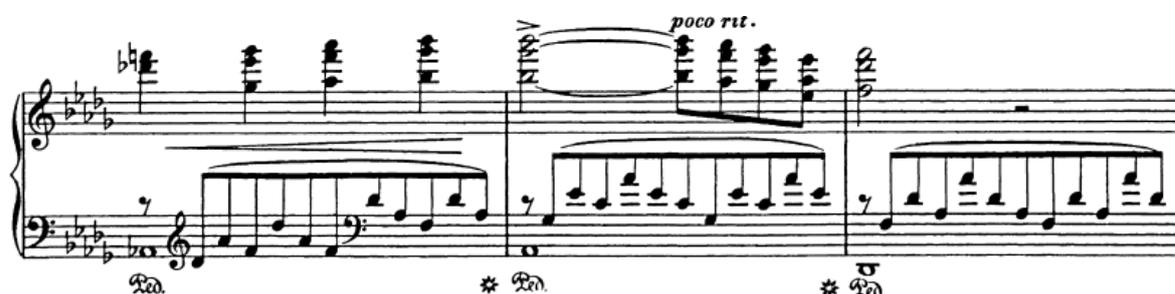
Para ejemplificar esto, encontramos en el proceso personal de estudio, en la obra *Consolación en Re mayor* de Liszt, la necesidad de un tipo de sonoridad muy ligera, en una dinámica PPP, lo que implica una búsqueda por parte del intérprete de un sonido que funcione como un sustento armónico de la obra, arpegiado como lo haría un arpa, pero en un plano totalmente distante de la melodía principal, dando la sensación de espacialidad en la sonoridad resultante. La forma más efectiva que se encontró para resolver esta sonoridad, fue la de articular los dedos lo menos posible, y utilizar la rotación del brazo y la muñeca como podemos encontrar entre las principales características de las técnicas de Scaramuzza y Arrau, aunque no son similares.



Liszt, F. (1949). *Consolación en Re bemol mayor*. Leipzig: Breitkopf und Härtel. (I)

La profundidad del cantábile sumado al *crescendo* que encontramos en el compás implican un mayor uso de los dedos que se van articulando desde la primera falange para conservar una cercanía a la tecla y un sentimiento de profundidad al accionar el mecanismo, como si

llegáramos más bajo que la tecla en sí, direccionando el peso y la energía corporal a una profundidad y calidad sonora.



Liszt, F. (1949). *Consolacion en Re bemol mayor*. Leipzig: Breitkopf und Härtel. (II)

Si bien existen distintas escuelas y técnicas para poder resolver los pasajes virtuosísticos, como se muestra en el ejemplo, este trabajo busca llegar un poco más allá contemplando la función de esos pasajes en la obra musical, y cómo los movimientos que realizamos permiten, en mayor o menor medida, expresarnos con libertad y poner algo propio en cada interpretación.

4.3 La imagen sonora y la técnica.

Ya en el año 1950, Lebert-Stark hablan de ilustrar la fijación en la mente de la imagen gráfico musical, idea que completa luego Neuhaus, *el pianista que sabe lo que quiere oír y sabe escucharse encontrará fácilmente los movimientos físicos correctos* (Neuhaus, 1987, p.123)

Según algunos pianistas la primera condición que debe cumplir quien aspire a ser intérprete es la de ser ante todo un ejecutante sin errores en las notas. Sin embargo la excesiva preocupación por el gesto eficaz puede conducir a una ejecución rígida y estereotipada, trabando cualquier intención interpretativa. Dalcroze constató que *los alumnos de los conservatorios musicales carecían de fluidez y expresividad. Luchaban por tocar con corrección técnica, pero les faltaba el sentimiento de compromiso rítmico y de sensibilidad musical.* (en Swanwick, 1991, p. 17)

Para poder tener una técnica que nos de la libertad necesaria para realizar cualquier tipo de interpretación necesitamos, como se menciona anteriormente, tener en claro la imagen sonora o el sonido interior, para poder realizarlo y buscar mediante una exploración que tiene algo de intuitiva, pero mucho más de concentración y control de la energía necesaria para abordar distintas sonoridades.

De esta forma, es necesario que cada instrumentista se convierta en un verdadero investigador de sus propias prácticas, siendo reflexivo de sus procesos de aprendizaje, y teniendo en cuenta las posiciones, movimientos, modos de pensar, sensaciones -entre otros aspectos- que funcionan personalmente para lograr distintos resultados sonoros. Mientras más veces seamos conscientes de ese proceso y otorguemos fluidez al canal de comunicación de nuestro sonido interno al que producimos en el instrumento, más fácil y con mayor velocidad podremos lograr ese sonido que deseamos. Como todo aprendizaje, nuestra mente automatiza no solo el nuevo conocimiento en sí mismo, sino la forma en que lo incorporamos, facilitando así que un nuevo aprendizaje se produzca de la misma forma.

En palabras de María del Carmen Aguilar: *A lo largo de muchos años de enseñanza, he comprobado una y otra vez que hay obstáculos aparentemente técnicos que se resuelven solos cuando el alumno tiene claro lo que quiere que suene.* (Aguilar, 2008, p.22)

Lucas Chiantore expresa que la técnica, bien entendida, es la base para todo músico; es el conjunto de habilidades que nos permite extraer del instrumento la sonoridad que deseamos:

No basta con imaginar cómo debe sonar un determinado pasaje: hay que ser capaz de tocarlo. Y sin una técnica a la altura de nuestra imaginación, nunca llegaremos a comunicar lo que tenemos en mente. Por este motivo me atrevo a decir: ¡ojalá se cuidara realmente la técnica! Por supuesto, estoy hablando de una técnica que sea una verdadera técnica del color, coherente con una tendencia actualmente muy destacada en el mundo concertístico. (...) Uno de los problemas de la enseñanza del piano es que a menudo no

se enseñan adecuadamente los fundamentos técnicos: hay alumnos que terminan el grado superior sin haber estudiado nunca escalas y arpegios, sin tener una conciencia clara de los distintos movimientos de su cuerpo y sin ser capaces de extraer del instrumento una adecuada paleta tímbrica.(Chiantore, 2004, p.6)

El concepto tradicional de la ejecución pianística parte de su división en dos aspectos: la interpretación y la técnica. La competencia interpretativa se asocia a la capacidad del pianista para transmitir el contenido de la partitura-sin contemplar las sonoridades internas del intérprete- mientras que la técnica se refiere a las destrezas que le permiten la adecuación de los medios físicos a la traducción de dicho contenido. Antonio Narejos sostiene haciendo referencia a esto, que:

En su actividad el pianista no se comporta como un organismo escindido en dos mitades, sino que constituye una totalidad cuya unidad se pierde al intentar aprehenderla desde las manifestaciones "exteriores" de su comportamiento. (1998, p.6)

Desde allí, propone una crítica y una superación determinando que, en su actividad, el pianista no se comporta como un organismo dividido en dos mitades, sino que constituye una totalidad cuya unidad se puede perder al intentar aprehenderla desde las manifestaciones "exteriores" de su comportamiento:

En la práctica estas contradicciones parecen superarse mediante una atención complementaria a las cuestiones interpretativas y técnicas; en pedagogía se habla de la "formación integral" del pianista. Pero desde el punto de vista teórico, las dificultades son mucho mayores. La concepción tradicional de la ejecución pianística no ha tomado en consideración más que las relaciones externas que pueden establecerse entre unas metas y unos medios que son siempre ajenos al pianista. Por un lado criterios de pureza interpretativa y valores estéticos que debe asimilar desde afuera, por otras acciones preestablecidas que fijan el criterio de una técnica "correcta".

De este modo el pianista queda reducido a una especie de "caja negra" capaz de descifrar las claves interpretativas de una partitura y de responder a ellas mediante las acciones adecuadas a su realización sonora, pero en cuyo interior apenas conocemos lo que sucede. Cuestiones acerca de cómo dotamos de significado musical a los sonidos, cómo se desencadenan los procesos intencionales, cómo inciden en nuestro comportamiento las

emociones, cómo se relaciona la expresión musical con nuestra actividad motriz, cómo funcionan nuestros mecanismos de control durante la ejecución, etc., siguen preocupando muy poco en un entorno teórico que mantiene al margen al pianista. (Narejos, 1998, p.7)

Cuando plantamos una semilla, para que florezca una flor, sabemos el nombre, color, forma y tamaño aproximado. La vemos en nuestra mente y tomando su lugar en el cantero que hemos elegido para ella. Hacer música no es muy diferente. Debemos poder imaginar cada nota, cada frase, la obra entera como queremos que se sienta, y demostrarlo, proyectarlo para que el oyente reciba precisamente la impresión que queremos crear.

Si delante de un público pudiéramos crear una hermosa y orgullosa rosa, arreglar cada pétalo, cada hoja, hasta que fuese perfecta, y luego hacerla vivir por un instante, sería una experiencia inolvidable para quienes observan. Esto es lo que debe ocurrir cuando recreamos música, cuando hacemos vivir una obra durante unos minutos, o durante media hora, la calidad de la fuerza viviente debe estar allí para que nuestra recreación tenga significado. (Slenczynska, 1974, p.7)

Podemos aceptar nuestras propias limitaciones y todavía ser artistas, mientras extraigamos el máximo de nuestras posibilidades desde el mismo comienzo, explorando y ampliando cada vez más, tanto nuestras posibilidades técnicas en el instrumento, como nuestra capacidad de imaginación, creación y sensibilidad.

5. UN ACERCAMIENTO A UNO MISMO A TRAVÉS DEL INSTRUMENTO.

5.1 La interpretación musical: intuición y análisis.

Las obras musicales escritas en siglos pasados no se hayan menos cerca de nosotros que las compuestas ayer, sino que están conservadas para la posteridad por medio de la notación musical tan tangiblemente e inalterablemente como los cuadros, las obras de teatro, las esculturas, o la arquitectura. Aunque están igualmente presentes, no son accesibles en la misma forma. Para apreciarlas, el público necesita la ayuda de un intermediario, el intérprete. Es el intérprete quién traduce los pensamientos del compositor el lenguaje particular del instrumento para el cual han sido escritos. En palabras de Chiantore:

Interpretar una obra significa entrar en contacto con una estética, una cultura y un momento histórico determinados, que hemos de conocer para que esa música cobre sentido. La música clásica es una forma de reflexionar sobre el tiempo: una ocasión de reflexionar sobre el mundo del que venimos e interrogarnos sobre el futuro que nos espera. (Chiantore, 2004, p.4)

Es importante tener en cuenta que el proceso de interpretación de una obra no debe alterar la escritura misma del compositor, ya sea conscientemente por aportar algo personal a la obra original, o por la falta de precisión al leer y la superficialidad de la práctica pianística en general; *muchas veces se cree que es más interesante o más expresivo tocar una sucesión de semicorcheas por ejemplo en forma desigual y con un marcado rubatto aunque el compositor las haya escrito de un mismo valor y sin ningún tipo de indicación.* (Leimer, 2007, p.12)

La exactitud en la ejecución, dejando de lado toda arbitrariedad, permite una fidelidad y posibilidad de expresión sin abandonar las intenciones del compositor. Es posible elaborar una interpretación personal poniendo en juego las emociones y el análisis profundo que permite significar la obra sin alterar ni modificar la partitura original. Existen convenciones de estilo de forma que son necesarias conocer y sentir para, desde éste análisis reflexivo y profundo, poder decidir sobre oportunas modificaciones en el ritmo escrito, enfatizando el punto

culminante de las frases, reforzando la expresión y la musicalidad de una forma natural sin que sea exagerada. En este plano la reflexión sobre la obra nos indicará o permitirá descubrir las notas que debemos destacar, las variaciones en cuanto el pulso o dinámica, y cuando esta concepción es puesta en práctica con toda precisión, veremos que la interpretación en su totalidad recibe una influencia considerable potenciando lo que queremos destacar.

Es común encontrar, en las prácticas interpretativas, la ausencia sistemática de reflexión, sobre la cual se apoya el concepto de intuición como base para las interpretaciones musicales. La intuición forma parte de muchas de las actividades en las que están comprometidos los músicos, sin embargo en el análisis -por ejemplo- resulta claro que la intuición no es condición suficiente para obtener resultados confiables. Como se menciona en apartados anteriores los educadores musicales muchas veces utilizan la intuición al diseñar sus estrategias de enseñanza, no obstante, esto no es suficiente para evitar cometer errores metodológicos. Para los compositores también es claro que una intuición, por más reveladora que sea, no alcanza para modelar una obra musical acabada. En el campo de la ejecución musical sin embargo la intuición ocupa un lugar de privilegio. Los intérpretes tienden a sobrevalorar el rol del conocimiento sensible sin advertir los riesgos que esto implica: *Si, como se acepta comúnmente no hay una interpretación de una pieza mejor o correcta y sin embargo infinitas posibilidades de desfigurar la o de realizar intrusiones interpretativas* (Berry, 1989, p.10)

Con esto no desconocemos la importancia de la intuición en las prácticas interpretativas pero es necesario que esa intuición sirva como apoyo para generar una reflexión crítica que permita que los resultados de tales interpretaciones puedan por un lado comprenderse como un todo coherente y por otro ser comunicados.

Wallace Berry en su escrito sobre estructura y ejecución musical, comenta sobre esto:

El compromiso del intérprete con los asuntos de elección es ineludible, tanto en pedagogía (a la que se dedican la mayoría de los ejecutantes) como en la ejecución en sí misma (...)
Si el intérprete hace algo aparte de la mera ejecución, eso que hace no debe ser meramente

intuitivo o mimético; debe ser el resultado de su albedrío informado y control deliberado. El análisis templea el impulso puramente subjetivo, resuelve dilemas ineludibles, y ofrecen medios para que el maestro pueda articular ideas persuasiva y racionalmente. (1989, p.2)

El mismo autor, en su libro, propone el estudio de ciertos aspectos de la estructura musical relevantes al problema interpretativo como la continuidad de las líneas consideradas importantes para la interpretación, las interacciones entre los componentes texturales, las funciones tonales y armónicas, las propiedades rítmicas, los procesos por los cuales se articula la forma y se establecen líneas claras de evolución en la progresión y regresión de los elementos del lenguaje, y las vinculaciones entre el texto y la música, cuando éstas existan.

Ferruccio Busoni, por otro lado, le da al fraseo musical un papel central en la transmisión de ideas, haciendo una comparación con las frases lingüísticas en la interpretación actoral:

“Los grandes actores dedican horas y horas buscando la mejor manera para expresar el significado del autor. Ningún pianista hábil pensaría en darle una atención menos cuidadosa al fraseo. Que estúpido sería para el actor añadir una palabra que concluye una oración al principio de la siguiente oración. Que erróneo es entonces que el alumno añada la última nota de una frase al principio de la siguiente frase. El fraseo es cualquier cosa menos un detalle. “Un fraseo refinado depende primero de un conocimiento de la música que le permite a uno definir los límites de la frase y luego de un conocimiento de la ejecución del instrumento que le permite a uno tocarlo correctamente. El fraseo está cercanamente ligado al aspecto de la acentuación y ambos temas están íntimamente conectados con el de la digitación. Sin los dedos apropiados es muchas veces imposible tocar ciertos pasajes correctamente. (en Cooke, 2011, p.101)

El estudio teórico de las decisiones de ejecución y sus bases racionales y articuladas es, como el análisis mismo, un arte interpretativo que le sugiere al ejecutante que hacer y qué no hacer para llevar la música a la vida. Cada hallazgo analítico tiene una implicación para la ejecución, aun cuando surgiera una ejecución relativamente neutral que proyecte factores de la estructura explícitos y evidentes. Pero con mucha más frecuencia el análisis sugiere al ejecutante medidas prácticas específicas que iluminarán las relaciones menos obvias de los

elementos discernidos que poseen grandes fines expresivos. Muchas veces dichas medidas pueden ser simplemente no oscurecer, ni ocultar, lo que por sí mismo se proyecta en el texto musical.

Berry sostiene que el análisis y la intuición también pueden estar articulados; de hecho la elección de una determinada perspectiva de análisis va a depender en última instancia de condiciones artísticas profundas basadas en el refinamiento estético del intérprete. De esta forma entendemos a la interpretación de una obra musical como una construcción que surge de la convergencia de elementos que se presentan inicialmente de manera dispersa y la reflexión los va conectando a través de procesos de confrontación, ponderación, evaluación, y construcción de significados.

Ninguna decisión justificable respecto de las múltiples posibilidades de tempo y articulación, de intervención o no intervención, se puede hacer sin el soporte de un descubrimiento analítico sistemático que conduzca determinaciones razonadas y justificables entre la posibilidad concebible de aplicar en la ilusión de un renacimiento espontáneo de la pieza en cada momento de su audición (...) El impulso intuitivo puede en efecto “estar en lo cierto”; pero la intérprete consciente, motivado por una curiosidad intelectual, buscará supuestos racionales en la exploración analítica de concepciones alternativas. El análisis que informa la interpretación permite poseer la base para resolver las difíciles cuestiones de actitud interpretativa general como aquellos refinados detalles difíciles de hallar que hacen a una ejecución movilizante y reveladora. (Berry, 1989 pp. 222-223)

Para finalizar, entendemos que el análisis puede estar implícito en la tarea del intérprete, sin embargo es importante no elevar el análisis por encima de la interpretación en si misma; en cambio, debemos reconocer su utilidad al igual que sus limitaciones. *La música trasciende el análisis y cualquier intento de comprenderla en su totalidad. Proyectar la música es lo más importante, y todo lo demás no son sino medios para ese fin.* (Rink, 2008, p.78)

5.2 La auto responsabilidad y la independencia del aprendizaje

En un estudio que se hace a nivel universitario, intermedio y terciario en el Reino Unido con el foco puesto en el rendimiento de los estudiantes de instrumento, Burwell (2006) identifica problemas potenciales para los estudiantes en términos de desarrollo de habilidades técnicas individuales y miradas personales de interpretación. En particular, los estudiantes que tenían mayores resultados técnicos e interpretativos, se encontraban en un proceso de transmisión directa, y hasta imitación, de maestro a discípulo, en lugar de aprender a tomar responsabilidad de su propio aprendizaje logrando desarrollar interpretaciones personales de su propio repertorio musical y resolver cuestiones técnicas.

Se llega a la conclusión de que, si bien desarrollar habilidades de aprendizaje independiente es ampliamente aceptado como un resultado clave de aprendizaje en general en la Educación Superior, no ocurre lo mismo en los niveles intermedios o terciarios de educación musical. (Burwell, 2006, p. 79)

Podemos sostener que el estudiante de instrumento tiene una responsabilidad primordial en cuanto a sus propios procesos de aprendizaje, y también que muchas veces no es consciente de ello. Entendiendo esto, los espacios de reflexión en las clases se hacen totalmente necesarios para que el estudiante pueda escuchar, percibir el sonido y que esa percepción lo motive a una reflexión del mismo, para que luego pueda ser llevado a la práctica y el accionar.

Desde otro lugar, remarcando la misma necesidad del propio aprendizaje, John Paynter indica:

(...) John Dewey sorprendió a sus contemporáneos afirmando que 'lo que educa es una experiencia significativa', sin especificar claramente qué entendía por 'experiencia significativa': ¿Acaso tenía en mente a las artes? La forma final de un objeto artístico 'significa'; y el arte educa al ofrecernos la experiencia de los objetos artísticos, no solo aquéllos creados por las personas que llamamos Artistas (¡con A mayúscula!) sino también todo lo que hacemos para nosotros mismos. Esto equivale a decir que nuestros propios emprendimientos nos educan: por la mera significación artística de algo, aunque simple, que nosotros mismos hemos descubierto, pensado y 'construido' (incluso una ejecución musical o teatral), que nos pertenece y nos proporciona la satisfacción de haberla captado en su integridad. Este carácter integral - el sentido de 'logro' en la forma

completa - es la integridad que nos proporcionan nuestras realizaciones - o, si escuchamos o miramos, aquello que hemos aceptado en su propia dimensión -, lo que le otorga un sentido a nuestra propia educación. Ello es autosuficiente, auto explicativo; no necesita palabras. Como Debussy dijo respecto de la música: 'No se trata de teoría. Lo único que hay que hacer es escuchar' (Paynter, 1994, p. 21)

Estos espacios de percepción y reflexión de la acción frecuentemente se encuentran limitados por realidades que repercuten a nivel áulico, como los programas curriculares cargados de un extenso repertorio de obras, los acotados minutos de clase que cada docente dispone para repartir entre sus alumnos, la tendencia a aprender piezas con el fin de aprobar los exámenes, entre otros.

Muchas veces, estas realidades promueven a que se adopten modalidades de trabajo que aseguran resultados en menor tiempo, como la imitación de interpretaciones ajenas, reemplazar la auto expresión por la mecanicidad, y otras que evitan que el estudiante aprenda a tomar responsabilidad e independencia de su propio aprendizaje, afectando de esta forma su rendimiento, su capacidad expresiva y creativa, y sobre todo su relación con sus rutinas de estudio y prácticas.

Es indispensable ser conscientes tanto de nuestros objetivos musicales, como de los medios físicos, o técnicos, que se deben emplear para alcanzarlos; y en este sentido, la imitación, o la falta de responsabilidad y reflexión de cada instancia de aprendizaje, juegan en contra de esta conciencia, ya que no capitaliza ni desarrolla ningún contenido expresivo, técnico, o interpretativo.

Por este motivo, se vuelve a hacer foco en los procesos de análisis y reflexión en base a la música que interpretamos y nuestra práctica pianística en general, para poder profundizar e indagar siempre en búsqueda de nuevas sonoridades, y de una interpretación que sea original y consciente.

El cambio no viene por simple repetición, sino por control real de la anatomía en el teclado y su relación con un control real de lo que se escucha. Se repite en virtud de una mayor exploración y búsqueda sonora, para lograr ese sonido que primero imaginamos, lo sentimos, y luego lo trasladamos al instrumento. De esta forma, la repetición es consciente y útil para lograr nuestros objetivos.

Durante el tiempo de práctica que se utilizó durante el armado del repertorio que acompaña este trabajo, se realizaron también búsquedas sin tocar el instrumento. Neuhaus sostiene que *el piano se toca primero con la cabeza y los oídos, después con las manos*. (Neuhaus, 1987, p.110)

Una práctica efectiva es por ejemplo, buscar una ubicación confortable, sentarse en una silla o acostarse en la cama, y mirando la partitura, poder escucharla en nuestro interior. En segunda instancia, y mejor aún, se busca la imagen musical, cerrando los ojos y tocando con la imaginación, sintiendo y escuchando cada sonido sin siquiera mirar la partitura ni tener el instrumento cerca. Esto contribuye considerablemente a ampliar nuestra capacidad de audición profunda, concentración, imagen sonora, entre otros aspectos que nutren y le dan profundidad tanto a la técnica que incorporaremos, como a la interpretación y búsqueda sonora al instrumento.

De esta forma le damos lugar también a la imaginación, adhiriendo a las ideas de Aaron Copland en su libro *Música e imaginación*:

La imaginación juega un rol sumamente importante. No puedo producir un sonido si antes no lo escucho con mi imaginación y con mi mente. Y aquí debemos pensar al piano no como un timbre único, sino como una orquesta, como un conjunto de bronce, un trío o cuarteto de cuerdas, un cantante y acompañamiento. (Copland, 1960, p.55)

5.3 Hacia una musicalidad personal y reflexiva

Lo que sabemos y creemos, lo hemos aprendido a través de la percepción de nuestros sentidos. La intensidad de cada sentido varía con el individuo; algunos están dominados por la percepción de la vista, otros reciben sus impresiones más fuertes por el oído, o por absorción kinestésica. La tarea del educador es la que puede entorpecer o fomentar la sutil variedad de relación sensorial que existe entre cada individuo, y por otro lado, es una responsabilidad de cada persona encontrarse y explorarse a través de la puesta en práctica de procesos reflexivos durante todas las etapas de su labor como intérprete.

En el prefacio de su libro, Ruth Slenczynska nos cuenta que sus escritos no deben ser tomados como un consejo musical, sino más bien como una fuente complementaria para que el estudiante pueda tomar lecciones desde un estímulo exterior hasta que llegue el período en dónde puede encontrar el estímulo dentro de sí. *Todo gran artista una vez empezó como estudiante y, gradualmente, asimiló sus propios conceptos, probó métodos y pensamientos musicales, aprendió con fracasos y éxitos, desarrolló su personalidad musical con conocimiento, trabajó duro y optimista.* (Slenczynska, 1974, p.5)

La música nos permite un encuentro con nosotros mismos, con nuestro interior. Como todo arte, es una manifestación de lo que encontramos dentro de nosotros. Arrau sostenía que tanto la danza como el psicoanálisis, disciplina que fue de gran importancia en su vida y le permitió conocerse y realizarse como persona, debería enseñarse como materia en todas las escuelas de música:

El psicoanálisis, para enseñar al joven artista las necesidades e impulsos de su psiquis; para ayudarlo a conocerse en una etapa temprana y, así, comenzar cuanto antes el proceso de autosatisfacción, el cual hasta el fin de sus días, debe convertirse en su fuerza impulsora como ser humano y como artista. De hecho, solo cuando sea esa su meta, consciente o inconsciente, logrará madurar como artista y hacerse merecedor de tal

nombre. (...) Incluiría el arte de la danza moderna para aprovechar el empleo de sus movimientos expresivos en la liberación de tensiones inhibiciones y bloqueos psicológicos y para el logro de una mayor conciencia y proyección de los sentimientos. (en Horowitz, 1986, p. 271)

También reflexiona sobre la importancia de la propia vida, sus conflictos, problemas y sufrimientos, como un camino que se da a través del arte y se nutre tanto con esto, como con los placeres, deleites y momentos de felicidad de la vida de cada persona:

Ni el psicoanálisis ni el autoanálisis prescinden de los conflictos y sufrimientos. Lo importante es encontrar el *modus vivendi* con los conflictos y el sufrimiento descubrir una forma de lidiar y convivir con ellos. Para el artista, las tensiones y obstáculos, una vez comprendidos, vencidos o sublimados, son fundamentales, y no deben suprimirse ya que precisamente esas tensiones confieren su intensidad al proceso creativo y son una fuente vital para la facultad creadora. (en Horowitz, 1986, p.270)

Es indispensable ponerle un sello personal a la obra para que esta adquiera significación, volcando en cada aspecto de la música una parte de nosotros mismos. Lo que realmente nos enriquece es descubrirnos en cada decisión interpretativa, y sobre todo en los procesos de realimentación que se dan en el marco de éstas decisiones, que implican la escucha reflexiva y el papel fundamental que juega lo que se produce dentro nuestro al interpretar cada pasaje.

Scaramuzza plantea un principio por el cual podemos llegar a esta búsqueda de interpretación personal. Nombrado por él mismo como *proceso emotivo*, aporta una mirada enriquecedora para dejar fluir los procesos musicales que se atraviesan al interpretar una obra, entendiendo los procesos de análisis y reflexión que se mencionan al comienzo de éste capítulo:

Proceso emotivo:

1. Comprensión: formar la idea concentrándose en la frase para comprender su significado.
2. Fantasía: dicha idea nos produce emoción, despierta nuestra imaginación.
3. Sensibilización: la emoción excita nuestro sistema nervioso. Los nervios comunican la emoción a los músculos, sometiéndolos a una serie de vibraciones y por ende contracciones proporcionales a la intensidad de la emoción. Dicha energía se trasmite a la vibración de la cuerda. (Oubiña, 1973, p.8)

Estos procesos de sensibilización, son los que nos permiten reflejar lo que somos como un espejo de nuestro interior.

Recibimos chispas de inspiración y las almacenamos cuidadosamente en nuestras memorias, y cuando la dejamos salir encienden nuestro propio poder recreativo. Por medio de la gran disciplina, entrenamiento completo, concepciones amplias y atrevidas, podemos capturar este poder de recrear muchos factores de la personalidad que entran en la formación de un artista. Un grado alto de imaginación, inteligencia, sensibilidad, flexibilidad, la disposición para aprender de cualquier situación, trabajar obstinadamente, el coraje en nuestras convicciones artísticas aun cuando los gritos musicales nos dejen en minoría, debemos ser optimistas y testarudos permaneciendo horas semanas o aún meses trabajando en cada pasaje (...) en un concierto el corazón la mente las manos trabajan juntos el corazón está lleno de maravillas y bellezas la mente aprende a comunicar estas emociones las manos deben ser obedientes y bajo todas las condiciones ejecutar las ideas musicales que envié en el corazón y la mente (Slenczynska, 1974, p. 6)

Según Arrau, los posibles bloqueos de emoción y sentimiento que obstaculizan el flujo de la comunicación y la expresión son, a menudo, productos de la enseñanza y la educación, pero principalmente del temor al compromiso, es decir, el temor a estampar su sello personal en la interpretación. Para éste autor, el fracaso en la comunicación representa también el fracaso en la madurez y el desarrollo psíquicos. *Más frecuentemente, la comunicación se bloquea a través del desconocimiento y, a menudo, a través de una mera vanidad, donde el artista se convierte en la víctima de su propio éxito y, desconectándose de la esencia de su ser, se aparta cada vez más de la fuente de sus poderes creadores.* (en Horowitz, 1986, p. 274)

Un intérprete no puede mostrar lo que no es, ni comunicar lo que no entiende. Para realizar una interpretación comprometida, que aporte algo de nosotros mismos, es indispensable hacer un camino tanto de conocimiento como de intensidad de las vivencias para poder encontrarnos con el espíritu que el autor vuelca en cada pieza, y sintiéndolo como propio, podremos aportar y descubrirnos a través de cada interpretación. *Un intérprete no puede generar vida si no está*

hecho de vida. Cuanto más pletórico y vibrante se encuentre, tanto en el aspecto humano - físico y psíquico-, como en el espiritual -metafísico y cósmico-, más capaz será de traducir y transmitir la música en todas sus dimensiones. (Deschaussées, 2009, p. 27)

Con cualquier obra musical el camino es el mismo, ya sea que la sintamos cercana o lejana a nosotros o el momento que estemos atravesando. Deschaussées se pregunta sobre el interés mayor de un artista:

¿No radicaría precisamente en enriquecer su personalidad mediante la aproximación -y ulterior transmisión- a obras más alejadas de su esfera de origen, en hacer que su espíritu vibre, por la receptividad, con lo que no era innato en él? Poner en juego lo que uno ES parece evidente. Mas jugarse lo que se puede LLEGAR A SER es quizá más excitante aún, la meta suprema de un intérprete que quiera proyectar al infinito su universo expresivo y adquirir un repertorio humano, psíquico y espiritual cada vez más desarrollado. (Deschaussées, 2009, p.29)

En el proceso de estudio se hizo una búsqueda en cuanto a matices, articulaciones, pedales, tempos rubattos o acelerando, indagando más profundamente en lo corporal en relación al efecto sonoro. Todos estos conceptos y búsquedas carecerían de sentido, individualidad y originalidad, si dejáramos de lado la parte emocional que tiene un papel fundamental en todas las instancias de la práctica pianística.

Desde lo que sentimos en la vida cotidiana en donde se intercalan los momentos de estudio, lo que nos produce determinado pasaje, sonido o timbre, hasta lo que experimentamos en momentos de conciertos, las emociones son parte de nuestro ser, y deberían de ponerse en juego en cada aspecto del arte. Estas nos aportan información importante sobre lo que ocurre dentro de nosotros y en los complejos procesos de significación musical. Si buscamos despertar emociones en las personas que nos escuchan, cuánto más debemos sentir las y experimentarlas nosotros mismos, siendo concientes y reflexivos de los procesos que atravesamos a través de ellas.

Lo que ocurra en cualquier performance será reflejo del artista, que muestra su humanidad, su humildad y emoción más profunda. Y desde allí, la música adquiere una significación llena de sentido, de carga emotiva y comunicacional. Esto sucede incluso en obras donde los estilos de los compositores tengan mayor distancia de ésta búsqueda emocional, como por ejemplo las Danzas Rumanas Op. 8ª de Bartok, donde siempre podemos hacer esta búsqueda hacia nuestro interior, tratando de ser sensible a cada sonido, a cada pasaje, y significarlo con una carga emotiva que tenga la impronta de lo personal.

CONCLUSIONES

La reflexión teórica sobre los fundamentos de la ejecución pianística es una problemática que debería plantearse en cada instancia de la enseñanza del instrumento, nutriéndose de las distintas corrientes y ampliando la mirada hacia otros aspectos que nos permitan cuestionar esos fundamentos y contemplar la individualidad de cada intérprete.

Durante este proceso se buscó profundizar sobre éstos aspectos que engloban la práctica instrumental, percibiéndolo tanto desde lo exterior –corporalidad, posiciones, gestos, etc. - como de lo interior, que adquiere un papel fundamental en todos los procesos de formación pianista.

Entendemos la necesidad de que cada instrumentista se convierta en un verdadero investigador de sus propias prácticas, siendo reflexivo de sus procesos de aprendizaje, y teniendo en cuenta todos los aspectos que le permiten lograr distintos resultados sonoros.

El cuerpo y el movimiento son la música misma. Los significados musicales emergen de la conjunción de lo sonoro y lo corporal, junto con los significados emocionales que estos generan en nuestras experiencias, dónde están incorporadas las funciones expresivas, comunicacionales y emocionales de la música.

Si entendemos la música como una actividad cuya significación se construye en las relaciones que se hacen entre las personas, no podemos dejar de lado cada movimiento que hacemos como instancia de análisis y aprendizaje, concientizando todos los procesos que se dan en el marco de las prácticas instrumentales. De ésta forma, podremos capitalizar nociones que nos aporten la seguridad necesaria para abordar cualquier repertorio con profundidad e intensidad.

Por otro lado, el cuerpo no solamente posibilita la acción para la producción expresiva, sino que da forma a la expresión por medio de las emociones, permitiendo comunicar con originalidad cada obra musical. De esta manera podemos comprender que la enseñanza del

piano necesariamente debe estar enfocada y fundamentada en los procesos de cognición musical que se dan en el cuerpo.

Consideramos que resulta necesario reflexionar sobre las problemáticas que hemos planteado, ya que las diversas fuentes analizadas nos permiten fundamentar la importancia de incorporar en los planes de estudios para la formación instrumental espacios curriculares que permitan entender la práctica instrumental desde otro plano, dejando lugar a los procesos que favorecen el desenvolvimiento musical íntegro de cada estudiante como la corporalidad y gestualidad, educación emocional para intérpretes, didáctica del piano, comunicación y significación de la música, entre otros que brinden herramientas para que el estudiante sea consciente de sus propias prácticas y protagonista activo en su proceso de aprendizaje, con capacidad de análisis y reflexión de cada aspecto que comprende la música en general, y el estudio del piano en particular. De esta forma se podrá propiciar un perfil de egresado favoreciendo una búsqueda personal, íntima y original en su interpretación del discurso musical, ampliando las posibilidades de los mismos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aguilar, M. del C. (2002). *Aprender a escuchar música*. Madrid: Antonio Machado Libros.

Aharonián, C. (2007). La enseñanza institucional terciaria y las músicas populares, en *Actas del I Congreso Latinoamericano en Formación Académica en Música Popular*. Córdoba: Universidad Nacional de Villa María.

----- (2011) La Enseñanza de la música y Nuestras Realidades, en *XVII Seminario Latinoamericano de Educación Musical del FLADEM*, Guatemala.

Alfonso, J. (1954). *Ensayo sobre la técnica trascendente del piano*. Madrid: Unión Musical Española.

Applebaum s. (1972). *The way they play*. Nueva Jersey: Paganiniana Publications.

Auer, L. (1980). *Violin playing as I teach it*. Nueva York: Dover Publications.

Berry, W. (1989). *Musical Structure and Performance*. Nueva York: Yale University Press.

Boado, L (2016). *Incidencia de lesiones de mano y muñeca de pianistas*. La Plata: Universidad FASTA.

Bruser, M. (1997). *El arte de la práctica: una guía para hacer música desde el corazón*. New York: Bell Toser.

Burwell, K. (2006). *On musicians and singers. An investigation of different approaches taken by vocal and instrumental teachers in higher education*. Reino Unido: Music Education Research.

Busoni, F. (2011). *Pensamiento Musical*. Ciudad de México: Universidad Nacional Autónoma de México.

Camaño, R. (1978). *Apuntes para la formación del pianista profesional*. Buenos Aires: Proyecto multinacional de Investigación Educativa. Ministerio de cultura y educación teatro Colón.

Castella, A. (1942). *El Piano*. Buenos Aires: Ricordi Americana.

Chiantore, L. (2001). *Historia de la técnica pianística*. Madrid: Alianza Editorial.

Colomber, C. (1990). *Sobre interpretación pianística*. Madrid: Alpuerto.

Cook, N. (2003). *Music as Performance*. En M. Clayton, T. Herbert and R. Middleton (Eds). *The Cultural Study of Music. A Critical Introduction*. New York and Londres: Routledge.

Copland, A. (1960). *Música e imaginación*. Buenos Aires: Emecé.

Cox, A. (2001). *The mimetic hypothesis and embodied musical meaning*. *Musicæ Scientiæ*.

Davidson, J. (2001). *The role of the body in the production and perception of solo vocal performance: A case study of Annie Lennox*. *Musicæ Scientiæ*.

Delalande, F. (1988). *Le geste, outil d'analyse. Quelques enseignements d'une recherche sur la gestique de Glenn Gluold*. *Analyse Musicale*.

Deschaussées, M. (2009) *El intérprete y la música*. Madrid: Rialp S. A.

Dissanayake, E. (2000). *Antecedents of the temporal arts in Early mother-infant Interaction*. en Nils Wallin, Björn Merker & Steven Brown (eds.), *The Origins of Music*. Cambridge MA: MIT.

Flesch, C. (1939). *The art of violin playing*. Nueva York: Carl Fischer.

Galamian, I. (1985). *Principles of violin playing and teaching*. Nueva Jersey: Englewood.

Gaunt, H. (2006). *Student and teacher perceptions of one-to-one instrumental and vocal tuition in a conservatoire*. PhD thesis, Institute of Education, London University.

----- (2008). One-to-one tuition in a conservatoire: the perceptions of instrumental and vocal teachers en *Psychology of Music. Society for Education. Music and Psychology Research*.

Hallam, S. (1998). *Instrumental Teaching: A Practical Guide to Better Teaching and Learning*. Oxford: Heinemann Educational Publishers.

Hemsey de Gainza, V. (1995). Algunas reflexiones sobre los procesos de formación musical. Ponencia presentada en la *Reunión Regional de Expertos en Formación Musical: "La formación musical del siglo XXI en América Latina"*. Caracas: CONAC-UNESCO.

----- (1999). *La educación musical superior en Latinoamérica y Europa latina durante el siglo XX., Realidad y perspectivas*. [en línea] Disponible en www.latinoamerica-musica.net/ensenanza/hemsey/educacion.html. [Fecha de consulta: 03/07/2017]

Hepler, L. E. (1986). *The measurement of teacher–student interaction in private music lessons and its relationship to teacher field dependence/field independence*. PhD thesis, Case Western Reserve University. Cleveland: Dissertation Abstracts International.

Honegger, M. (1994). *Diccionario Biográfico de los Grandes Compositores de la Música*. Madrid: Espasa Calpe.

Horowitz, J. (1986). *Conversaciones con Arrau*. Nueva York: Knopf.

Jacquier, M. y Pereira Ghiena, A. (2007). *Música y Bienestar Humano*. Buenos Aires: SACCoM.

Jaell, M. (1927). *La Main et la Pensée Musicale*. Paris: Les Presses Universitaires.

Kaemper, G. (1922). *Techniques pianistiques*. Paris: Alphonse Leduc.

Klein-Vogelbach, S., Lahme, A., Spirgi-Gantert, I. (2010). *Interpretación musical y postura corporal*. Akal: Madrid.

Lebert, S., Stark, L. (1899). *Escuela de piano*. New York: G. Schirmer's.

Lebler, D. (2007). Student-as-master? Reflections on a learning innovation in Popular Music pedagogy, en *International Journal of Music Education*. Griffith University. Queensland, Australia.

Leimer, k. (1998). *Rítmica, dinámica y pedal*. Buenos Aires: Ricordi Americana.

.....(2007). *La Moderna Ejecución pianística*. Buenos Aires: Melos, Ricordi Americana.

Mach, E. (1997). *Notas sobre la práctica pianística*. Trad. GHIONE, A. Nueva York: Doubleday.

Martínez, I. C. (2005). *La audición imaginativa y el pensamiento metafórico en la música*. En F. Shifres (ed.), *Actas de las I Jornadas de Educación Auditiva*. La Plata: CEA,

Matthay, T. (1982). *The Visible and Invisible in Pianoforte Technique*. Londres: Oxford University Press,

Meyer-Josten, J. (1989). *Conversations*. Paris: Van de Velde.

Middleton, R (2003) *Music Studies and the Idea of Culture*. En M. Clayton, T. Hervert y R. Middleton (Eds). *The Cultural Study of Music. A critical introduction*. New York y Londres: Routledge.

Mills, J. (2002). *Conservatoire students' perceptions of the characteristics of effective instrumental and vocal tuition*. Bulletin of the Council for Research in Music Education.

----- (2007). *Instrumental Teaching*. Oxford: Oxford University Press.

Molino, J. (1988). *La musique et le geste: prolégomènes à une anthropologie de la musique*. Analyse Musical.

Neuhaus, H. (1987). *El arte del piano*. Madrid: Real Musical.

Nieto, A. (2001). *La digitación pianística..* Madrid: Master Música.

..... (2006). *El pedal de resonancia*. Madrid: Boileau.

..... (2015). *El gesto expresivo del músico o cómo disfrutar de un concierto*.

Madrid: Boileau.

Oubiña, R. (1973). *Enseñanzas de un gran maestro: Vicente Scaramuzza*. Buenos Aires: Ossorio.

Paynter, J. (1992). *Sound & Structure*. Cambridge University Press.

Philipp, L. H. (1982). *Estudio del piano: aplicación y técnica*. Trad. Ghione, A. Londres: Committe.

Piron, G. (1949). *L' Art du piano*". Paris: Ed.Fayard.

Rink, J. (2008). *La interpretación musical*. Madrid: Alianza Editorial.

Salgado Correia, J. (2008) *Do performer and listener share the same musical meaning?*. Aveiro: University of Aveiro.

Samaroff, O. (1945) *El Mágico Mundo de la Música*. Buenos Aires. Ediciones Peuser.

San Agustín. (2000). *De música*. Córdoba: Alción.

Santisteban, M. (2016) *La escuela pianística del maestro Vicente Scaramuzza: conceptos técnico-musicales y estrategias didácticas a través del testimonio de sus alumnos*. [en línea]. Semana de la Música y la Musicología: El piano. Historia, didáctica e interpretación, XIII. Universidad Católica Argentina. Facultad de Artes y Ciencias Musicales; Instituto de Investigación Musicológica "Carlos Vega", Buenos Aires. Disponible en: <http://bibliotecadigital.uca.edu.ar/repositorio/ponencias/escuela-pianistica-maestro-scaramuzza.pdf> [Fecha de consulta: 16/09/2017]

Shifres, F. y Vargas, G (2006). *Sonido, Imagen y Movimiento en la Experiencia Musical*. Buenos Aires: Editorial SACCoM.

----- (2005). *Actas de las I Jornadas de Educación Auditiva*. La Plata: Ediciones CEA.

-----y otros (2001). *La Música en la Mente: Procesos implicados en la experiencia musical*. Buenos Aires: Edito.

Swanwick, K. (1991). *Música, pensamiento y educación*. Madrid:Ediciones Morata.

Foldes, A. (1958). *Claves del teclado*. Buenos Aires: Ricordi.

Pereira, A. (2011). *Cuerpo y Movimiento en el pensamiento musical*. 10° Congreso Argentino y 5° Latinoamericano de Educación Física y Ciencias. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación - UNLP, La Plata.

Simkin, G. (1983). *Kinesiología de la ejecución pianística*. Buenos Aires: El gráfico\Impresores.

Slenczynska, R. (1974). *Música en sus dedos*. Trad. Ghione, A. Nueva York: Doubleday.

Stravinsky, I. (1970). *Poetics of Music*. Cambridge MA: Harvard University Press.

Swanwick, K. (1991). *Música, pensamiento y educación*. Madrid: Morata S.A.

Thompson, E. (2001). *Empathy and Consciousness*. Journal of Consciousness Studies, 8, N°5-7.

Vasconcelos, H. (2002). *Cuatro aproximaciones al arte de Arrau*. Mexico DF: DGE.

Venn, E. (2010). *Music Performance Tuition en Higher Education: Student*. Lancaster: Institute for the Contemporary Arts.

Wallin, L., Merker, B. y Brown, S. (1999.), *The Origins of Music*. Cambridge MA: The MIT Press.