

ACTIVIDADES PARALELAS A LA PREPARACIÓN DE UNA OBRA MUSICAL PARA VIOLÍN SOLO

JUAN VALENTÍN MEJÍA

FACULTAD DE HUMANIDADES Y ARTES - ESCUELA DE POSGRADO - UNIVERSIDAD NACIONAL DE ROSARIO

Introducción

El proceso de preparación de la performance de una obra musical requiere de un tiempo adecuado. El ejecutante del repertorio académico occidental sabe que necesita tiempo para la lectura, comprensión y dominio de la obra musical. Más aun cuando se trata de una obra inédita de la cual se puede desconocer por completo el estilo, carácter, escritura, grados de dificultad tanto técnica como musical, extensión y forma de la obra. Durante este proceso, el ejecutante efectúa otras actividades que lo acompañan en paralelo y que muchas veces no las toma en cuenta. Esto puede influir en el tiempo efectivo de estudio, la calidad de su práctica y en el resultado final en una audición pública. De una manera amplia, estas actividades se pueden clasificar en: (i) actividades que intervienen en la toma de decisiones musicales y (ii) actividades no musicales. El presente trabajo toma como sustento teórico postulados de la Psicología de la Música para conocer y analizar las acciones físicas y meta cognitivas que el performer realiza a lo largo de la preparación de la interpretación de la obra.

Objetivos

Clasificar y localizar las actividades paralelas que aparecen durante el proceso de estudio de una obra musical realizada por una violinista profesional, para comprender su influencia en la preparación de la performance.

Estado del Arte

Wicinski (1950) realizó un estudio comparativo con dos grupos de pianistas. El primero, con 7 pianistas famosos y el segundo con 3 pianistas especialmente convocados para este estudio. Ambos grupos reportaron por medio de entrevistas su manera de trabajar las nuevas composiciones. Los primeros detallaron con precisión las estrategias de preparación de la obra. El segundo grupo no reportó ninguna estrategia en su trabajo interpretativo. Los resultados mostraron la existencia de tres etapas en la tarea de preparar una obra nueva: (i) Conocimiento de la música y desarrollo de ideas preeliminares para la interpretación de la pieza, (ii) Resolución de los problemas técnicos y (iii) Fusión de las ideas elaboradas en la primera etapa y las habilidades técnicas desarrolladas durante la segunda etapa. Estas tres etapas se presentaban dirigidas hacia una interpretación final de la obra.

Manturzevska (1969) también realizó un estudio comparativo con dos grupos de pianistas (en total 40 participantes). Para ello convocó a estudiantes de alto nivel con logros profesionales internacionales y estudiantes de un nivel inferior sin experiencia internacional. Los datos fueron recogidos por medio de entrevistas y cuestionarios. El propósito principal del estudio fue indagar de qué manera los dos grupos de pianistas organizan su trabajo interpretativo. Los primeros reportaron mayor organización en su trabajo (por ejemplo, estudian fragmentos cortos de la obra, utilizan distintas velocidades en cada uno de los pasajes estudiados); un promedio de cuatro horas en la práctica diaria; un trabajo sistematizado por días, e incluso semanalmente. Además le daban mayor prioridad a su trabajo que a otros deberes y tenían menos horas de ocio.

Los resultados dan cuenta de diferencias significativas en las horas de práctica, actitud y entrega entre los dos grupos de participantes.

Miklaszeski (1989) observó la preparación de la performance musical de un estudiante de piano de la Academia Superior de Música de Varsovia. El pianista preparó el Preludio XII del segundo libro de Preludios de Claude Debussy (...*feus d'Artifice*) paralelamente a su material del segundo año de piano. Se realizaron cuatro sesiones con un total de 138 minutos, comprendidas desde el primer contacto con la partitura hasta antes de presentarla a su maestro de piano. Se eligieron 69 minutos de las sesiones para analizarlos junto al participante para que éste explicara las acciones realizadas en su propia práctica. El autor analizó y clasificó la manera en que el pianista distribuyó el tiempo de su práctica: en los fragmentos cortos y largos, en las repeticiones, en los errores y en la ejecución de la obra completa. También se analizaron los comentarios realizados por el pianista (175). La mayoría de éstos se vinculan: a la obra, a las primeras ideas preformativas, a las digitaciones, a las dudas, a la corrección de errores, y a la memorización. Los resultados evidencian distintas duraciones de las sesiones, utilización de diferentes velocidades en la práctica de la obra, apoyo de trabajo técnico, utilización de práctica con repertorio pianístico distinto al estudio y un énfasis en el uso de fragmentos cortos con divisiones pequeñas del material musical para optimizar la práctica.

Chaffin, Imreh y Crawford (1997) investigaron cómo una pianista profesional (Imreh) aprendió a interpretar y memorizó una obra completa, el tercer movimiento (Presto) del Concierto Italiano de J. S. Bach. La mayoría de las sesiones del estudio se video-grabaron en un período de diez meses. Los autores combinaron técnicas de análisis cualitativas y cuantitativas. Los auto-reportes verbales recogidos indicaron que en las primeras sesiones la pianista identificó y memorizó la estructura formal de la pieza. Los comentarios reportados por la pianista se clasificaron en veinte temas ordenados en cuatro grupos: (i) *dimensiones básicas* (digitación, técnicas, modelos), (ii) *dimensiones interpretativas* (fraseo, el tempo, la dinámica/pedaleo, interpretación), (iii) *dimensiones de ejecución* (la memoria, la estructura musical, el uso de la partitura, la atención) y (iv) los temas meta-cognitivos (la evaluación, el afecto, los planes y las estrategias, la práctica lenta, el metrónomo, el proceso de aprendizaje, el proceso de investigación, la fatiga, el editor). En relación a esto, una observación interesante destaca que la participante aprendió a hacer un seguimiento de cada momento del lugar en dónde estaba en la ejecución, “*era una cuestión de aprender exactamente en dónde estaba tocando para estar pensando en como lo he tocado, y exactamente en qué momento estoy*” (Chaffin y Imreh 1997, p.326). Además utilizó la organización de la forma para recuperar de la memoria los inicios y los finales de las frases que controlaron su ejecución. Los autores sostienen que el músico profesional no controla su performance nota por nota, por el contrario, se guía por una hoja de ruta mental, se centra en lugares determinados por él, y utiliza todos los datos encontrados en la partitura durante la práctica y la interpretación (Chaffin y Imreh 2002a, p.208). En cambio un músico novato memoriza una pieza a nivel motor (de procedimiento) con ayuda de la memoria auditiva.

Diez meses después de haber concluido el estudio Chaffin le pidió a Imreh que ejecutara el Presto nuevamente. En esa oportunidad, ella tocó un solo fragmento y decidió escribir el resto de la pieza en un papel pautado. Así pudo recuperar más texto de la obra del que había retenido anteriormente por recordar más puntos estratégicos. Este estudio abre el camino hacia una teoría de la memoria de expertos en interpretación de la música que es más flexible y adaptable al contexto, al género y a las diferencias individuales.

El presente estudio

La participante

Agnieszka Maklakiewicz (AM) es la violinista profesional que participó en el estudio. Su formación musical la realizó en su natal Polonia. Actualmente se desempeña como integrante del Trío Chopin de la ciudad de Xalapa, Ver. México y es maestra de violín y viola en la Facultad de Música de la Universidad Veracruzana y el Instituto Superior de Música del Estado de Veracruz.

Metodología

Las actividades paralelas que se analizaron forman una parte pequeña del estudio de Valentín (2010). Se analizaron todas las video-grabaciones del estudio citado (11 en total) y se realizó una categorización inicial que fue ajustándose a través de sucesivas observaciones. Se observó que las Actividades Paralelas (AP) se repetían a lo largo de las sesiones y se agruparon de acuerdo a similitudes en las acciones y/o comentarios realizados por AM. De esas observaciones surgió el sistema de categorías de AP. Por sus características particulares se ordenaron en dos grupos: la que inciden en la toma de decisiones musicales y las que no inciden en las mismas. Las AP se contabilizaron de acuerdo a su duración individual en minutos y segundos, por sesión y por el total del estudio.

Resultados y Discusión

A continuación se describe el sistema de categorías, las frecuencias, las mediciones temporales y la descripción de las AP a lo largo de las sesiones en relación a un mismo fragmento de la obra (variación I, Papalote).

Descripción del Sistema de Categorías de las Actividades Paralelas (AP) en el proceso de preparación de la obra

El sistema de categorización obtenido a través de las sucesivas observaciones y ajustes constó finalmente de 8 categorías de Actividades Paralelas. Éstas se organizaron en dos grupos: (i) actividades que intervienen en la toma de decisiones musicales (7) y (ii) actividades que no intervienen en la toma de decisiones musicales (o actividades no musicales) (1). A su vez las actividades musicales pueden ser tanto físicas como meta-cognitivas.

Tocar con cambios de ritmo: se refiere a tocar un pasaje musical modificando el ritmo que está escrito en la partitura en combinación con variantes de arco y distintas velocidades. Todas las variantes rítmicas fueron propuestas por la participante.

Pensar: se refiere al trabajo meta cognitivo efectuado en silencio. La participante deja de hacer toda actividad física por un momento, su mirada está quieta dirigida a la partitura o a un objeto específico.

Anotar o escribir: se refiere a escribir en la partitura las ideas musicales propias, por ejemplo: dirección de arco (arcadas), digitación, dinámica, expresión, pausa, ritardando, entre otros.

Hablar (puede ser durante la ejecución o fuera de ella): se refiere a la explicación de las decisiones realizadas o por realizarse en algún problema o duda encontrado, por ejemplo: hablar de digitaciones, de cambios de posiciones, golpes de arco, ligaduras, fraseo, dinámica, expresión, entre otros. Las explicaciones pueden ir o no acompañadas de la demostración de la solución del problema. Se vincula a la categoría “Pensar” pero aquí la actividad es explícita.

Afinar: se refiere a la acción de revisar y ajustar la altura del tono de las cuerdas del violín.

Comentar objetivos o decisiones: es la explicación de la tarea a realizar antes de iniciar la sesión del estudio o la ejecución de un pasaje largo.

Manifestar emociones y/o actitudes: se refiere a demostraciones del estado emocional experimentado en una situación determinada, por ejemplo: comentarios de enojo por repetir el mismo error, manifestaciones de cansancio por exceso de trabajo, alegría y euforia por el dominio del pasaje musical, etc.

Otras actividades: son actividades extrínsecas a la práctica musical, por ejemplo: contestar el teléfono, buscar otra partitura distinta a la del estudio, etc.

Frecuencias de Actividades Paralelas

En la tabla 1 se muestra la cantidad de veces que aparecen las ocho categorías de AP en el proceso de preparación de la performance. Cada una de las actividades paralelas tiene diferentes duraciones y aparecen en todas las sesiones. La mayor cantidad de AP se encontraron en las primeras cinco sesiones: la violinista realizó principalmente la primera lectura y acercamiento a la obra, por lo tanto escribió algunas digitaciones, las probó y las dejó, luego explicó su decisión de dejarla o mejorarla. Para la sexta sesión las AP disminuyeron en duración y aparición. Poco a poco fue avanzando el proceso de dominio técnico y conocimiento de la forma y estructura de la pieza. Las AP que desaparecieron al final de las sesiones del estudio fueron hablar, comentar sus objetivos o decisiones y manifestar sus emociones. Finalmente las AP que disminuyen la cantidad de veces en relación a las categorías que se mantienen constantes son tocar sin ritmo, anotar o escribir, hablar, comentar objetivos o decisiones y manifestar emociones y/o actitudes.

Sesión	Tocar con cambio s de ritmo	Pensar	Anotar o escribir	Hablar	Afinar	Comentar objetivos o decisiones	Manifestar Emociones y/o actitudes	Otras actividades
Primera	8	8	14	37	4	7	3	2
Segunda	12	3	23	80	2	6	0	3
Tercera	6	8	40	108	2	4	8	4
Cuarta	1	7	6	9	1	2	3	0
Quinta	5	5	2	24	2	7	0	3
Sexta	5	3	4	11	0	4	4	1
Séptima	4	18	8	4	1	5	0	0
Octava	4	5	2	10	1	2	1	0
Novena	3	4	0	5	2	2	1	1
Décima	1	0	0	0	1	0	0	1
Undécima	1	3	1	0	7	0	0	3
Total	50	64	100	288	23	38	20	18

Tabla 1. Frecuencias de las AP que realizó AM en cada una de las sesiones

Medición temporal de las Actividades Paralelas

El gráfico I muestra la comparación (porcentual) entre el tiempo utilizado para llevar a cabo las AP y el tiempo total de las sesiones del estudio. El mismo revela que la violinista ocupó mayormente el tiempo en las Actividades Paralelas durante las cinco primeras sesiones (el triple). Para la sesión cuarta la violinista pone a prueba las decisiones tomadas en estas tres primeras sesiones, de modo que hay más tiempo en la ejecución propiamente dicha que AP. En la quinta sesión se observa el trabajo crítico de volver a revisar las propuestas no resueltas con satisfacción y aumenta nuevamente el porcentaje de las AP. Ya para la sexta sesión las explicaciones y anotaciones han disminuido. AM intenta conjuntar las ideas interpretativas de la obra al ejecutar la pieza

completa varias veces. En las siguientes sesiones el trabajo es predominantemente de ejecución, excepto la sesión novena en la que las AP ocupan un 24.31 % de la sesión.

Entre las AP menos realizadas se encuentran *afinar el violín y manifestar emociones o actitudes*. AM siempre mostró interés y dedicación en su práctica de estudio, estuvo concentrada y esforzándose por alcanzar el conocimiento y dominio de la obra. En suma, la participante dedicó en las primeras cinco sesiones más tiempo a comentar, explicar, escribir digitaciones y arcadas, descifrar los ritmos, seleccionar los golpes de arco, buscar la calidad del sonido, conocer la forma y estructura de la pieza, entre otras antes de tomar las decisiones de interpretación expresiva. Poco a poco la ejecución de los fragmentos musicales sin actividades paralelas fue aumentando, incluso en las sesiones octava y décima la practica fue casi en silencio acompañadas con un total de quince actividades paralelas.

En el mismo gráfico se muestra la comparación entre las AP con las acciones de solo ejecución de la pieza. Se observa que las AP van disminuyendo desde el 94.83% de la totalidad del tiempo ocupado en la primera sesión hasta el 1.97% en la sesión diez. En la sesión nueve la violinista vuelve a repetir tocar con cambios de ritmo los pasajes que aún le representan inseguridad en su dominio. Para la última sesión las AP tuvieron un tiempo total del 24.31% de la sesión y se encontraron las categorías de: tocar sin ritmo (una vez), pensar sola (3 veces), anotar o escribir (1 vez) y afinar su violín (siete veces, la mayor cantidad en el estudio).

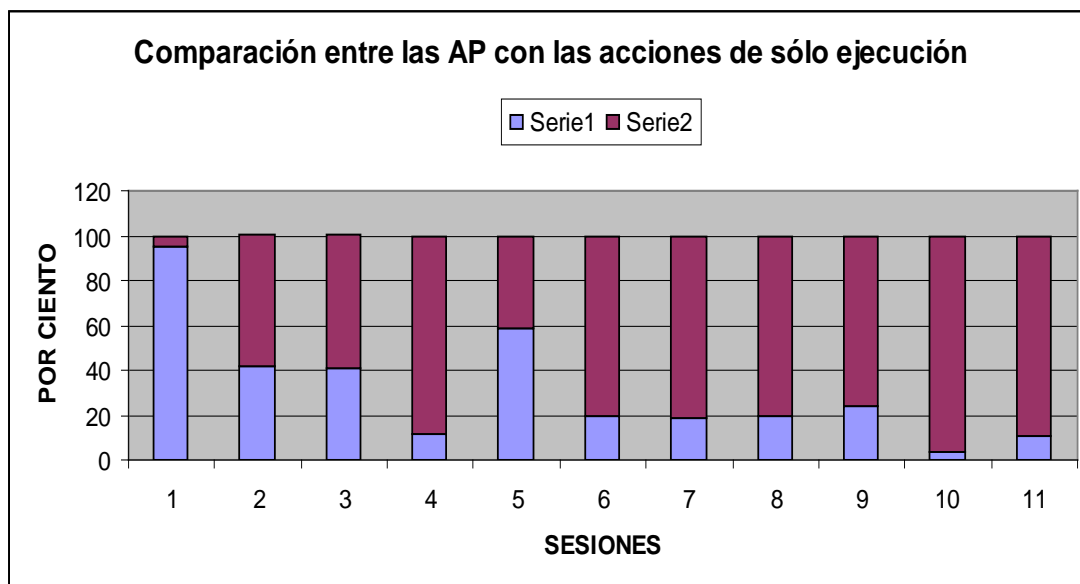


Gráfico 1. Muestra la comparación entre las AP con las acciones de solo ejecución de la pieza

Descripción de Actividades Paralelas a lo largo de las sesiones en relación a un mismo fragmento

A continuación se describen algunos ejemplos de las actividades paralelas realizadas por AM en *Papalote* (Variación I). Las acciones de *tocar sin ritmo* observadas en la primera sesión, tienen lugar cuando la violinista encuentra problemas para tocar con precisión los ritmos y dirección del arco del compás seis. Ahí, elimina momentáneamente el trino de la nota F para ajustar los ritmos escritos y quita las ligaduras para ajustar la dirección del arco. Otro ejemplo tiene lugar en el compás 8, se observan cuatro grupos de semicorcheas de cuatro, cinco y seis notas, en ellos la violinista se enfrentó a algunas dificultades: afinación de la escala de tonos, justeza en la ejecución de los grupos de semicorcheas, selección de la “mejor” digitación, cambios de posición, ligaduras, golpe de arco (sautillé) y aceleramiento. Para resolverlos la

ejecutante utilizó reiteradamente la acción de tocar sin ritmo (variantes de arco y distintas velocidades).

La acción correspondiente a *pensar sola* se observa en la sesión segunda: la violinista observa las digitaciones escritas por ella en los compases 6 y 7, se queda mirando ocho segundos y reflexiona “*el motivo del compás 6 y 7 del primer tiempo es el mismo que el compás cinco*”, (AM, sesión dos, 2010). Otro ejemplo sucede en el mismo compás cuando la violinista observa que la escala está compuesta de tonos enteros, se queda pensando cinco segundos, y exclama “*nosotros no estudiamos estas escalas, no estamos preparados, debemos de enseñarlas a nuestros alumnos*”, (AM, sesión dos, 2010).

La experiencia profesional de AM le permite *anotar o escribir* con libertad en la partitura las indicaciones necesarias para facilitar la ejecución y expresión de obra. Otro ejemplo se encuentra cuando agrupa las semicorcheas del compás once para ejecutarlas correctamente, “*estaba tocando ocho notas y son nueve*”, AM, sesión tres, 2010).

Fig. 1. Variación 2, “Papalote”

La acción de *hablar sola y/o tocando* se observa, por ejemplo el compás cinco y siete. Allí la violinista repite 14 veces estos pasajes, después comenta “*pareciera que toco sin sentido, pero estoy buscando el movimiento más relajado de la muñeca para ligar el cambio de cuerda y que no se note...*”, (AM, sesión seis, 2010). La actividad de *Afinar su violín* es propia de los instrumentistas de cuerda frotada, esta actividad es constante.

AM afinó su violín de cuatro a cero veces en las primeras sesiones, después de la séptima sesión la aumenta muy probablemente por que cambió la segunda o tercera cuerda del violín (no se observa en las grabaciones).

La categoría de *Comentar sus objetivos o decisiones* se evidencia al inicio de la sexta sesión, “*ahora voy a estudiar los pasajes que no me salen y me cuestan trabajo*”, (AM, sesión seis, 2010).

Un ejemplo de la categoría *Manifestar emociones y/o actitudes* se presentó antes de iniciar la cuarta sesión, “*hoy tuve un día muy apretado, tuve ensayos, grabaciones, pero aquí estoy, es mi responsabilidad*” (AM, sesión cuatro, 2010). Otros momentos

son observados cuando se *enojó* por que no ejecutó la digitación anteriormente estudiada, la *alegría* por leer por primera vez la obra, la *euforia* por lograr dominar un pasaje musical, etc.

La actividad no musical referente a *Otras actividades* se refirió a acciones tales como contestar el teléfono, buscar otra partitura, etc., ocurridas en la sesión cuatro.

Conclusión

El trabajo presentado sistematiza las acciones - concientes o inconcientes - que el músico instrumentista realiza a lo largo del proceso de preparación de una obra musical. En las primeras cinco sesiones AM se aboca al conocimiento de la obra: decodifica los ritmos, lee las variaciones, realiza un estudio técnico general, para después organizar sus propuestas interpretativas. Desde lo cuantitativo se observa que la categoría de *Hablar sola y/o tocando* es mayor al resto de las demás muy probablemente por que el estudio original está enfocado a identificar y dar cuenta de cada una de las acciones que AM realiza en la reparación de la obra y por ende se sintió obligada de alguna manera de hablar y explicar qué es lo que está pasando. Desde lo cualitativo se observa que las acciones de *anotar y escribir, pensar y tocar sin ritmo* implican trabajos meta cognitivos necesarios para conocer y dominar en profundidad la pieza. Estas acciones también tienen un valor “heurístico” en el sentido de que son acciones que “acercan” la pieza a la violinista porque a través de ellas está analizando la obra en distintas formas.

Finalmente las acciones paralelas observadas pueden ser consideradas como referentes para ser “utilizadas” o no en la planeación, organización y desarrollo de las habilidades musicales para preparar otros materiales musicales.

Referencias bibliográficas

- Chaffin, R. Imreh, G. Crawford, M. (2002a) *Practicing Perfection: Memory and Piano Performance*. Publisher: Lawrence Erlbaum. Mahwah, NJ.
- Chaffin, R. Imreh, G., & Crawford, M. (2002b). Performing gender. *Feminism and Psychology*, Vol. 12, no. 2, pp. 182-190.
- Manturzevska, M. (1969). Psychologiczne Warunki Osiagniec Pianistycznych (Psychological conditions and piano achievement). Wroclaw: Ossolineum
- Miklaszewski, K. (1989). A case study of a pianist preparing a musical performance. *The Psychology of Music*.
- Valentín, J. (2010). Estudio de caso, proceso de preparación de una obra inédita para violín sólo. Tesis doctoral en proceso. Universidad Nacional de Rosario.
- Wicinski, A. A. (1950). *Pshichologiceskii analiz processa raboty pianista-iispolnitiela nad muzykalnym proizviedieniem* (A psychological analysis of how the pianist-performer words on a musical composition), *Izviestia Akademii Pedagogiceskich Nauck Vyp* 25. pp. 171-215.