



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO**

Programa de Maestría y Doctorado en Música

Facultad de Música  
Instituto de Ciencias Aplicadas y Tecnología  
Instituto de Investigaciones Antropológicas

LA FUERZA PERFORMATIVA DEL EXTRAÑAMIENTO EN LA INTERPRETACIÓN  
MUSICAL

TESIS  
QUE, PARA OPTAR POR EL GRADO DE  
DOCTORA EN MÚSICA (Interpretación)

PRESENTA  
MARÍA CLARA LOZADA OCAMPO

TUTOR PRINCIPAL  
DR. JORGE DAVID GARCÍA CASTILLA (FACULTAD DE MÚSICA)  
MIEMBROS DEL COMITÉ TUTOR  
DRA. DIDANWY KENT TREJO (FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS)  
DR. DIEGO MORÁBITO CORREA (FACULTAD DE MÚSICA)

CIUDAD DE MÉXICO MAYO DE 2020



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

## Agradecimientos

A mi madre por la forma en la que compartimos nuestros procesos doctorales paralelos, sus lecturas y charlas me sirvieron tanto como sus cantos nocturnos durante la infancia.

A mi padre y su *óleo sobre lienzo* pintado en acrílico sobre cartón, la primera persona que me llevó a ver un performance.

A mi hermano Alejandro por los mensajes de voz, los memes, el *shitposting* y la escucha paciente y los comentarios inteligentes y atinados durante el tiempo que decidió venir a acompañarme a México.

A mi abuelo que me escucha hablar de los proyectos y también se sienta a escucharlos, a mi abuela que me protege en sus ritos, y al abuelo y la abuela que faltan, pero cuyas presencias me acompañan.

A México y al pueblo mexicano, a la UNAM, a la FaM y a CONACYT por permitirme las condiciones materiales, económicas, intelectuales y humanas para llevar a cabo esta investigación.

A las callecitas de Coyoacán por hacerme sentir en casa y ser testigos en el encuentro conmigo misma y con tantas personas importantes para mi vida.

A Jorge David por apoyar este proceso desde el momento cero, darme el último empujón en mi titulación de la maestría, abrirme las puertas de su casa, invitarme a proyectos, dejarme experimentar más tiempo del que habría dictado la institución, leerme, escucharme y ayudarme a construir esta tesis dentro de un ambiente de total confianza.

A Diego por sus comentarios directos y certeros, por la tranquilidad y la practicidad al hablar sobre los asuntos de la tesis, de la flauta y de la vida. Por ayudarme a reconfigurar la idea del *maestro* de instrumento.

A Didanwy por su trato humano y su inteligencia, por ayudarme a llegar a los conceptos fundamentales que me permitieron expresar en lenguaje académico esas experiencias que parecían mucho más claras a nivel corporal.

A Roberto Kolb, que me recibió en su oficina como coordinador tres días después de haber llegado a México, me escuchó tocar en exámenes, exponer en seminarios y

acompañó el montaje de varios proyectos interdisciplinarios. Por todas las veces en las que vio en mí el potencial que yo no alcanzaba a ver, y por ser ejemplo de intérprete e investigador.

A Edith Ruiz por ser la mejor pianista acompañante durante la maestría, compañera de seminario durante el doctorado y haberme dado su lectura desde las experiencias prácticas y teóricas que compartimos.

A Iracema de Andrade cuyos comentarios en ese primero coloquio resonaron en mí durante todo el resto del proceso.

A Jas y Mónica que han tenido toda la paciencia del mundo para explicarme y volverme a explicar los trámites burocráticos que implicó este proceso. Gracias Jas por tus notas de voz en Whatsapp.

A la profesora Patricia Calonje, que me introdujo en la bella práctica de la lectura en voz alta.

A quienes me soltaron su música para tocarla: Nicolás, Guillermo, Nonis, David, Galo, Patricio, Jorge, Jorge David, Emmanuel, Gabriel, Otto, Aleyda, Aketzalli, Fernanda, Horacio, y seguramente estoy olvidando a alguien.

A quienes compartieron conmigo tutorías, seminarios, ensambles, clases y discusiones, con sus tesis en proceso y ya terminadas, por escucharme y permitirme hablarles, por los cafés, los tés, las risas y los memes, por soportar que mi comentario muchas veces fuera solamente un chiste: Diego, David, Pablo, Edith, Marusia, Guillermo, Maby, Santiago, Juan Carlos, Itzel, Alessio, Mario, Otto, Adela, Nonis, Hernani, Sarmen, Roberto, Diego, Lizette, Tomás, Tony, Jorge David, Julián, Fer, Flor, Eugenia, Rafael, Emmanuel, y quienes en este momento no tengo en la memoria.

Al parche colombiano viviendo en México: Nicolás, Flor, Pablo, Victoria, Camilo, Alejandra, Sebastián, Male, por vivir conmigo la nostalgia.

A la gente de interpretación en licenciatura, maestría y doctorado, que comparten conmigo y acompañan la lucha que representa el ser intérpretes, específicamente a quienes estuvieron en el montaje de *Treatise* de Cardew: Andrea, Juan Carlos, Edith, Emmanuel, Francisco y Luis.

A Uri y Mercedes que confiaron en mí y me permitieron vivir la experiencia de construir una investigación desde el lado de quien asesora.

A Gerardo y a Edith, que me acompañaron en el proceso de grabación de las obras para entrar al doctorado, les estaré eternamente agradecida.

Al SPEEP y sus integrantes, que me hicieron sentirme bienvenida en un espacio que me parecía ajeno. Sus lecturas fueron decisivas sobre todo en el último tramo de este proceso.

A Nicolás, que ya es como de la familia y parte de mi vida dentro y fuera de la academia. Por De muros y destierros, por Río Negro, que se programó seis veces en seis meses, por los covers y Radio Latina, por las obras y las canciones que vienen y que vas a producir.

A Alejandra y Alejandro que también se volvieron parte de mi familia latinoamericana y cuyas presencias y acompañamiento han sido definitivas en el final de este proceso. Les deseo todos los éxitos del mundo en Canadá, espero que nos volvamos a ver pronto.

A Juan Carlos por leer los pantallazos horribles y maravillosos de mi bibliografía, entre todos los memes y la escritura extra y performática, por discutir, tocar, echar chisme, salir a tomar el sol y luego, durante el encierro, ver a Gatell y hacer stickers. Por acompañar mi performance en el plano de la fantasía.

A Carmina, por acompañarme durante tantos años detrás de la pantalla, ya a medio continente de distancia, y hacer que los dramas fueran menos dramas.

A Rodrigo, mi psicólogo, que me escuchó hablar y discutió conmigo la tesis en las sesiones en las que no quería hablar de la vida.

A la maestra Carmen Sierra y mis compañeras de ballet, que me recordaron constantemente que hay vida fuera del posgrado y me acompañaron en los procesos de transformación del cuerpo. Especialmente a Ksenia, con quien compartí la extranjería, la academia y la colombianidad.

A Miguel por estar “en la riqueza y en la pobreza, pobreza subrayada, en importancia y en potencia, en serena soledad o explosiva jornada a través de alcalinos espacios navegados por monos capuchinos... y así sigue”. Por comerse conmigo la maldita naranja incluso cuando parecía no tener esa dulce, dulce pulpa, por contenerme cuando estuve ansiosa y acompañar mi alegría cuando estuve feliz, por estar en los conciertos y los coloquios, y aprender a grabarme cuando fue necesario. Por aceptar en casa, no a una familia de zarigüeyas, pero sí a una gata: “a la chiquita le puse Minguito”.

## Contenido

Introducción.....	1
1. El modelo ideal de intérprete. Apuntes históricos y problematización .....	12
1.1 Antecedentes a un modelo de intérprete .....	15
1.1.1 Inicios de la educación musical y el mercado de partituras y tratados .....	16
1.1.2 Los <i>Ospedali</i> y antecedentes al concierto público.....	21
1.2 El surgimiento del intérprete moderno .....	24
1.2.1 Los primeros intérpretes virtuosos y su relación con el repertorio .....	25
1.2.2 La práctica colectiva y el inicio de la delimitación de espacios y repertorio para amateurs y profesionales.....	28
1.3 El legado del siglo XIX.....	30
1.3.1 Los primeros conservatorios y los desarrollos metodológicos y organológicos .....	32
1.3.2 Los planes de estudio y los inicios de la consolidación del canon .....	34
1.3.3 Los conciertos públicos: el virtuoso decimonónico y el músico de cámara .....	41
1.3.4 La importancia del “estilo” y el abandono de la improvisación.....	44
1.4 La interpretación durante el siglo XX.....	47
1.4.1 La herencia del siglo XIX .....	48
1.4.2 Las leyes de derechos de autor.....	50
1.4.3 La grabación y la comercialización de intérpretes e interpretaciones .....	52
1.4.4 El ascenso de los estándares interpretativos, el hipervirtuosismo y el concepto de fidelidad a la partitura.....	54
1.4.5 Posibilidades específicas de ruptura.....	57
1.4.6 Expansión del modelo conservatorio y caminos alternos para la enseñanza.....	61
1.5 Modelos de intérprete y conservatorio en perspectiva contemporánea .....	64
1.5.1 Revisión del modelo conservatorio .....	64
1.5.2 El siglo XXI: internet e investigación artística.....	67
1.5.3 El caso de Latinoamérica .....	68
1.6 El modelo ideal de intérprete .....	72
2. La interpretación musical complejizada: fuerza performativa del extrañamiento .....	75
2.1 Breve panorama de estudios de performance.....	78
2.2 De la obra como archivo a la interpretación como repertorio .....	82
2.2.1 El <i>archivo</i> y el <i>repertorio</i> .....	82
2.2.2 La obra como centro del discurso .....	84

2.2.3 El <i>repertorio</i> y la construcción de una <i>persona musical</i> .....	92
2.3 La fuerza performativa.....	97
2.4 El extrañamiento, el repertorio y la ruptura del contexto musical.....	105
3. La investigación artística como estrategia de análisis de la interpretación musical .....	117
3.1 El dilema de la investigación artística.....	117
3.1.1 Consideraciones autobiográficas.....	131
3.1.2 La dimensión performativa de mi <i>repertorio</i> .....	137
3.2 <i>In Freundschaft</i> y el movimiento .....	139
3.2.1 El fraseo.....	141
3.2.2 La memorización.....	143
3.2.3 El movimiento .....	148
3.2.4 Conclusiones y cuestionamientos abiertos .....	157
3.3 Pirouette on a Moon Sliver y Seven Somniloquies: la voz cantada .....	158
3.3.1 La notación y las técnicas extendidas .....	161
3.3.2 La voz cantada.....	167
3.3.3 Implicaciones del estudio de personaje.....	170
3.3.4 Conclusiones y cuestionamientos abiertos .....	175
3.4 Instantáneas del doctor Farabeuf y Bedtime Stories: la voz hablada .....	176
3.4.1 La escritura o la adaptación de texto .....	178
3.4.2 La protección que brinda el instrumento .....	184
3.4.3 El asunto de la notación y la partitura.....	187
3.4.4 Conclusiones y cuestionamientos abiertos .....	191
3.5 Conclusiones generales del trabajo con las obras.....	192
3.6 Un “concierto” artificioso .....	196
4. Conclusiones .....	203
Referencias bibliográficas .....	211

## Introducción

Los procesos que un intérprete académico transita para desempeñarse como tal, es decir, para vincularse con una obra escrita y transformarla en sonido dentro de un concierto público, son complejos y suelen pasar desapercibidos en la cotidianidad de la práctica, al menos en lo que se refiere al plano que trasciende lo técnico y roza los discursos que, como sujeto, ha construido sobre quién es y debería ser. Gran parte de mi proceso doctoral se ha concentrado en encontrar herramientas teóricas y metodológicas que me permitan dar cuenta, a nivel discursivo, de un fenómeno de mi práctica como flautista sobre el que venía reflexionando desde hace más o menos diez años al momento de escribir esta introducción. Un fenómeno enmarcado dentro del reconocimiento de mi identidad como intérprete académica y la experimentación con sus limitaciones y sus zonas grises, en el cual encontré un potencial de cuestionamiento que se acrecentaba mientras tenía más experiencias que lo detonaban.

Situé el origen de esta reflexión en un momento específico de mi formación: era el primer semestre de 2010, tenía dieciocho años y medio, y estaba cursando tercer semestre de la Carrera de Estudios Musicales con énfasis en Interpretación de flauta traversa en la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá. Mi perfil hasta ese entonces era bajo: el de la alumna que toca correctamente pero no sobresale demasiado como instrumentista. Estaba en la clase colectiva de flauta, el espacio en el que todos los estudiantes nos reuníamos dos horas a la semana para ensayar principalmente las obras con piano y recibir, en frente de la clase, comentarios de parte de los maestros. Calculo que debía estar empezando el semestre y mis compañeros aún no tenían preparado todo el repertorio, porque encontramos un espacio para que yo tocara la obra para flauta sola que estaba trabajando: *The Great Train Race*, de Ian Clarke.

Era una típica obra que podría encajar en la vaga y amplia categoría de “música contemporánea”:<sup>1</sup> no tonal, con maneras inusuales de producir sonido, cuya

---

<sup>1</sup>El término “música contemporánea” es una categoría que se utiliza de forma muy amplia y vaga para referirse al repertorio de los siglos XX y XXI, y que engloba muchísima producción de corrientes estilísticas



estructura definitivamente no era forma sonata, paródica. Jamás la había visto en vivo y, hasta donde supe, ninguno de mis compañeros flautistas la había interpretado: contaba con la mayor cantidad de “técnicas extendidas” que había trabajado hasta el momento y, no respondía a la estructura armónica y formal que estaba aprendiendo a analizar; contrario a mi costumbre, la estaba tocando de memoria y, por último, estaba basada en una idea “extramusical” que implicaba, a un nivel performativo, remitir a diferentes tipos de trenes. Pero la experiencia de tocarla en aquel espacio en ese momento tenía además otras características significativas: fue la primera vez que la interpreté frente a una audiencia y, al mismo tiempo, la primera vez (y tal vez la única) que sentí a ese grupo integrado por mis colegas y maestros como público de concierto y no como jurado inquisidor. Fue la primera vez en la que me sentí en completo control de mí misma tocando. Además, al terminar recibí el comentario de que parecía “otra persona”, algo que también sentí yo, y, por alguna razón, esa “otra persona” me gustaba más que la que tenía que ser en la práctica común.

No fue una epifanía iluminadora, pero sí el inicio de algo. Fue, además, el semestre en el que obtuve la mejor calificación en mi examen de flauta durante toda la carrera, y quise incluso que esta obra integrara el programa para mi examen y recital de grado tres años después, pero terminaron por convencerme de que era “muy sencilla” para esos propósitos. Sin embargo, a partir de ese momento, mi fascinación por las obras con características similares a *The Great Train Race* sólo seguía creciendo: el hecho de que retara lo que me habían enseñado a considerar que debía ser un flautista, el *modelo ideal de intérprete* como lo nombraremos aquí, tenía una fuerza que repercutía en mi práctica de forma desestabilizadora pero potente para repensarme como sujeto.

Supongo que la gran mayoría de mis lectores están familiarizados con el *modelo ideal de intérprete* al que me refiero y todo lo que implica la educación de

---

compositivas muy diversas, por esta razón lo entrecorrimos. Sin embargo, dentro del lenguaje común en la práctica de la música académica occidental, se refiere a obras que presentan algunas características generales comunes como el abandono total o parcial del sistema tonal, las estructuras formales no tradicionales y, en algunos casos, rítmicas y métricas irregulares, momentos de indeterminismo o aleatoriedad, improvisación libre, producción no tradicional de sonido, entre otras.

conservatorio de la cual provengo; sin embargo, considero importante recalcar que este modelo pretende ser universal y conceptualiza al intérprete principalmente como un agente subordinado a la obra de un compositor transmitida por medio de la partitura, la cual debe ser descifrada desde ciertos lineamientos convencionales que son variables dependiendo de la época o los paradigmas interpretativos del medio en el que se desenvuelva, pero que suelen basarse en el respeto al texto como principal fuente de información, y en las formas de tocar transmitidas por los maestros o aquellos quienes se consideran autoridades.

En este punto debo aclarar que, como veremos en el primero capítulo, el *modelo ideal de intérprete* ha estado permanentemente en tensión y no llega a abarcar las diferentes prácticas que conviven dentro de la llamada música académica occidental; en ese sentido, su establecimiento como norma fue posible gracias a que, como veremos en el segundo capítulo, la forma en la que predominantemente se ha hablado sobre interpretación, al menos desde el siglo XIX, responde a la visión del intérprete como vehículo para la obra, no como sujeto, y la gran mayoría de herramientas teóricas y metodológicas que recibimos en nuestra formación educativa sólo son útiles para construir discurso sobre la obra (o la vida del compositor). Así, la existencia del *modelo* opera en mayor medida a nivel discursivo, mientras que la práctica encierra muchos más matices.

Así, la formación de un intérprete académico se basa principalmente en la construcción de una identidad individual que toma como referencia ese *modelo ideal* y que le permite ser considerado como tal. A esta construcción identitaria, basados en el trabajo de Philip Auslander, la llamaremos en esta tesis *persona musical*.<sup>2</sup> La construcción de la *Persona musical* dentro del *modelo conservatorio* se enfoca en desarrollar, mediante la reiteración de prácticas, las capacidades necesarias para tocar de manera por lo menos satisfactoria un cierto repertorio canónico, lo cual perpetúa unas formas específicas de hacer y de pensar a un ejecutante con ciertas destrezas físicas, comportamientos y habilidades para descifrar un texto escrito y

---

<sup>2</sup> Philip Auslander, «Musical Personae», *TDR: The Drama Review* 50, n.º Number 1 (T 189) (Primavera de 2006): 100-119.

convertirlo en sonido. Esto implica, además, modificarse a sí mismo en aras de llenar la expectativa que genera el *modelo ideal de intérprete*, a pesar de que cada individuo tiene su propio cuerpo, una historia de vida particular, y una manera muy personal de conducirse en diferentes situaciones.

Ahora bien, regresando a los apuntes sobre mi experiencia, el hecho de acercarme a *The Great Train Race* y otras obras similares del repertorio “contemporáneo” había cambiado algo en la forma en la que quería construir mi *Persona musical* y en cómo la concebía con respecto al *modelo ideal de intérprete*. De ahí que en 2014 inicié una maestría en interpretación musical convencida de omitir el siglo XIX de mi repertorio, pues me parecía (más por intuición que por una argumentación sólida) que en él se representaba de forma muy clara ese intérprete que yo no quería ser. Trabajé repertorio más antiguo durante un tiempo, pero también terminé por abandonarlo y en mi concierto de titulación, en enero de 2017, interpreté una Sonata de Quantz, la última obra del siglo XVIII que toqué en un concierto público.<sup>3</sup> Luego, empecé el doctorado queriendo nombrar ese fenómeno que había definido mi predilección por obras de los siglos XX y XXI, primero desde la relación con la notación, luego desde sus repercusiones en el cuerpo. Mi intención era explicar cómo estas obras “contemporáneas” que parecían “raras” me permitían desafiar, a través de mi propia práctica interpretativa, todo aquello que era para mí un intérprete académico.

Desde el inicio tuve algunas intuiciones. Era para mí claro que la fascinación que tenía con ciertas obras en específico no era una simple cuestión de gusto estético, sino que me posibilitaba la estructuración de otras dinámicas y formas de concebir mi práctica y a mí misma dentro de esta. Así lo expresé en uno de los primeros escritos que recogían las ideas que fui desarrollando a lo largo del doctorado:

Primero el escenario como espacio físico ha ido perdiendo poco a poco esa aura de lugar sagrado en el que no puede existir más que la música y en el que uno peca o es beatificado, se ha vuelto espacio de experimentación y diálogo, ha puesto en

---

<sup>3</sup> Y la última obra tonal que toqué como solista, hasta que en 2019 interpreté una parodia.

entredicho los ideales de búsqueda de belleza, de unicidad del concepto de sonido y de la invisibilización de quien toca, me ha hecho poco a poco abandonar el negro y los tacones y, especialmente después de mi experiencia en la danza, me ha acercado al piso; me ha hecho pensar en la importancia del humor y la sátira. Es decir, ha cambiado mi visión de la música como ente (suponiendo que lo sea), campo y práctica y de mí como sujeto intérprete [...] Los acontecimientos en escena que han modificado mi identidad necesitaron que asumiera nuevas posiciones frente a mí misma, las cuales implican un *distanciamiento*<sup>4</sup> de lo que se cree y asume ser. De forma más intuitiva que cualquier otra cosa, a manera de hipótesis digamos, esa *distancia* permitiría ver desde un afuera y, con suerte, entender y cuestionar la identidad.<sup>5</sup>

Sin embargo, en ese momento aún no lograba articular las características de ese *modelo ideal de intérprete* y sus espacios de formación y enunciación, ni las características del fenómeno que quería explicar y su potencial para repensar tanto al *modelo* como a mi *persona musical*, dificultad que radicaba en dos problemáticas principales. La primera consiste en que la construcción de una *persona musical* dentro del aprendizaje de conservatorio se lleva a cabo mediante prácticas y discursos reiterados y referenciales que son aprehendidos de forma dogmática, o al menos poco crítica, por lo que se conciben como verdades absolutas, atemporales e inamovibles. La segunda tiene que ver con que la mayoría de herramientas teóricas y metodológicas que se han utilizado para hablar sobre la interpretación musical se centran en la relación del intérprete con la partitura/texto, específicamente en cómo descifrarla “correctamente” o encontrar su “significado” para transmitirlo a la audiencia, y no en lo que ocurre en el cuerpo del sujeto al tocar.

Por esta razón fue necesario revisar el *modelo ideal de intérprete* desde una perspectiva histórica y contextual que me permitiera entender los procesos que

---

<sup>4</sup> Agregué estas cursivas en las palabras *distanciamiento* y *distancia* en una de las últimas revisiones de esta tesis, pues no había notado hasta ese momento la conexión de esta palabra (utilizada de forma intuitiva y coloquial) con una de las categorías centrales de esta tesis, el *extrañamiento*. Para 2017, la noción del distanciamiento brechtiano no estaba en mi repertorio conceptual y ni siquiera me había sido sugerida; esto, si no es significativo, por lo menos es una coincidencia interesante.

<sup>5</sup> 14 de agosto de 2017, presentación para el Seminario Permanente de estudios de la Escena y el Performance, SPEEP, en el que se solicitaba una presentación que de alguna manera diera cuenta de nuestros intereses y trabajos de investigación.

habían abonado a su configuración y consolidación como figura referencial para la práctica; asimismo debí indagar en lentes teóricas que problematizaran el hacer cotidiano e incorporado (o corporeizado) desde perspectivas centradas en cómo la reiteración transmite conocimiento y produce sentido dentro de un contexto determinado, no sólo a partir de lo estructural de un lenguaje o un sistema codificado de signos, sino también a través del cuerpo, para lo que fueron muy útiles los estudios de performance; por último, tuve que adquirir herramientas metodológicas de auto observación que me permitieran dar cuenta de mi práctica y responder a las preguntas que se desprenden de ésta, lo que me fue posible gracias al enfoque metodológico denominado *investigación artística*.

Por otra parte, los estudios de performance me ayudaron a entender la importancia de las convenciones que permiten que una determinada acción sea entendida de determinada manera dentro de un contexto específico, pero también el hecho de que la ruptura dentro de los contextos convencionales tiene una *fuerza performativa*, es decir, un potencial de realización, que dota al sujeto de una *agencia* que le posibilita cambiar el sentido de su performance. En el campo específico de la interpretación musical, Alejandro Madrid explica este fenómeno desde el concepto de *extrañamiento*<sup>6</sup> al relatar y analizar cómo la experiencia de varios intérpretes al enfrentarse a nuevas formas de notación, producción de sonido y relación con su instrumento afectó su práctica y la percepción de sí mismos como músicos.

En ese sentido, mi investigación gira en torno a una doble pregunta por la posibilidad de romper las performatividades que se construyen alrededor de la música académica occidental: por un lado a nivel discursivo, y por el otro a nivel práctico. Esto implica encontrar otras maneras de hablar de la interpretación, reconocer la existencia de otros cuerpos intérpretes, otras formas de interacción con la obra, el compositor, la audiencia y las instituciones, y plantear una manera específica de generar ruptura en la experiencia práctica. En primera instancia, el

---

<sup>6</sup>En líneas generales, Madrid entiende el extrañamiento como la disonancia cognitiva que se genera cuando una experiencia o un objeto cotidianos se comportan de una manera que no corresponde a las expectativas que hemos generado sobre ellos. Alejandro L. Madrid, *In Search of Julián Carrillo & Sonido 13* (Oxford: Oxford University Press, 2015).

ejercicio de pensar esta tesis a partir de los estudios de performance y la investigación artística ya rompe con la performatividad discursiva de la música académica, lo cual me permitió dar cuenta de forma sistematizada de mi experiencia al abordar la segunda parte de la pregunta, referida a la práctica. En ese mismo sentido, mi experimentación práctica también me obligaba a construir categorías que me permitieran articular, en un discurso verbal, la experiencia que estaba viviendo de manera corporeizada.

Partí de un supuesto, que, en términos de las categorías que desarrollaré a lo largo de esta tesis puede enunciarse de la siguiente manera: existe una *fuerza performativa* en el *extrañamiento*, en el contexto de la interpretación de música académica occidental, entendiendo que tanto el *modelo ideal de intérprete* como la construcción de una *Persona musical* se pueden problematizar, desnaturalizar y quizás transformar a partir de la propia práctica en el momento en el que el sujeto intérprete se enfrenta a la disonancia cognitiva que ocurre con la ruptura del contexto en el que su performance tiene sentido, y genera una *agencia* que le permite concebir y construir otras realidades posibles. Este ejercicio propiciaría el pensar y proponer nuevas dinámicas de relación a partir del reconocimiento de otras formas de interacción entre cuerpos, espacios y conceptos que forman parte de la práctica de interpretación musical. Esta *fuerza performativa* daría al sujeto intérprete la *agencia* para cuestionar y reconstruir su *persona musical* y para replantear la noción de *modelo ideal de intérprete*, y sus espacios de formación y enunciación.

Aunque es verdad que quienes hemos sido formados dentro del modelo conservatorio aspiramos a una cierta homogeneidad en nuestra *persona musical*, tenemos identidades diversas construidas a partir de experiencias únicas y muy personales. De ahí que mi investigación doctoral se centra en mi práctica como caso de estudio, en relación con un tipo de repertorio muy específico que en mi caso detonó mecanismos de *extrañamiento* derivados de esa *agencia*. No pretendo que mi experiencia sea la única o la definitiva, pero considero que algunas apreciaciones podrán ser compartidas por mis colegas intérpretes y espero que el socializarla anime a otras personas a indagar en sus propias prácticas.

Como lo mencioné, el repertorio en el que encuentro una fuerza performativa en el extrañamiento tiene unas características importantes que resuenan conmigo, y que además se contraponen de distintas maneras a las dinámicas y nociones que construyen el *modelo ideal de intérprete*. Por ejemplo, tras un largo período de experimentación me di cuenta de que no basta con que sean obras “contemporáneas”, es decir, que tengan características relacionadas con las estéticas del siglo XX y XXI, sino que deben también retar la idea de la obra como ente de contemplación dentro del concierto público al poner en evidencia el componente único e irrepetible de mi cuerpo en escena mediante el movimiento y la voz.

Existen una gran cantidad de obras que se considerarían “contemporáneas” las cuales pueden ser interpretadas de la misma manera en que se toca el repertorio de la práctica común, bajo el mismo paradigma de transmisión exclusiva de sonido. En contraste, las obras con las que decidí trabajar en esta tesis problematizan la construcción del cuerpo del intérprete que rara vez es instruido para aprender a moverse (más allá de lo que respecta a los mecanismos que permiten que su instrumento suene) o usar su voz, lo que posibilita el cuestionamiento de las habilidades y actitudes que se dan por sentadas como características del *modelo ideal de intérprete* y, por otro lado, contribuye a la visibilización de diversas formas de hacer que pueden convivir dentro de la práctica. Las cinco obras que conforman el corpus de esta tesis son: *In Freundschaft* de Karlheinz Stockhausen, *Pirouette on a Moon Sliver* de Amy Beth Kirsten, *Seven Somniloquies* de Dave Reminick, *Bedtime Stories* de Tom Johnson e *Instantáneas del doctor Farabeuf*, puesta en escena del Colectivo NN.

Antes de continuar, considero importante anotar que, aunque la ruptura del contexto es recibida también por el público, y de este depende parte de la recepción y posterior negociación para entender el acto interpretativo, yo me centraré en mi relación con las obras, no con la audiencia. Esto debido a que, aunque la audiencia es un componente vital para el concierto público, es una esfera inabarcable para los alcances de este trabajo.

En ese orden de ideas, mi tesis se encuentra dividida en tres capítulos: uno histórico, uno teórico y uno en el que, a la luz del marco metodológico, doy cuenta de mi trabajo artístico como estudio de caso.

En el primer capítulo me centro en los procesos históricos que permitieron la consolidación del *modelo ideal de intérprete* como lo conocemos hoy, así como la de sus principales espacios de formación (el modelo conservatorio) y de enunciación (el rito del concierto público). Este capítulo tiene como objetivo asentar el contexto dentro del cual se generan las expectativas sobre lo que deberían ser el intérprete y la interpretación que sirven como referencia para la formación de una *persona musical*; pero además, también arroja luz sobre el hecho de que este modelo ha variado a lo largo del tiempo e incluso han convivido modelos diferentes en momentos simultáneos, por lo que no es ni único ni inamovible.

El segundo capítulo tiene dos objetivos: el primero es cuestionar la construcción preponderante de discursos sobre el intérprete y la interpretación a partir de la concepción de obra como objeto central, y poner en evidencia la necesidad de generar otras maneras de entender y dar cuenta de la práctica y sus sujetos, a lo que sugiero los estudios de performance como una herramienta de análisis; en ese sentido, planteo que el hablar en términos de transmisión de la música, de su mensaje o significado, naturaliza ciertas formas de interacción y concepción de la práctica interpretativa en particular que son una opción de modelo performativo, pero no la única. El segundo objetivo es revisar el fenómeno que me ocupa a la luz de cuatro conceptos tomados de los estudios de performance: la *fuerza performativa*, la *agencia*, la *Persona musical* y el *extrañamiento*, los cuales me permiten dar cuenta de cómo el intérprete construye una identidad mediadora entre él y el acto de performance musical que opera en referencia a ciertas expectativas y convenciones construidas dentro de un contexto determinado, pero que puede problematizarse cuando la ruptura con ese contexto le permite cuestionar la forma en la que aprendió y vive su práctica.



Por último, en el tercer capítulo parto del conocimiento situado para enfocarme en mi propia *persona* y las maneras en que se ha visto reestructurada en el trabajo con el repertorio musical. Primero hago una breve introducción a la investigación artística como marco metodológico que posibilita el responder preguntas surgidas desde la práctica y para la práctica, y hago un recuento de cómo experimenté mi trabajo con el repertorio elegido, específicamente en lo que refiere a las maneras en las que me llevó a problematizar diversos aspectos de mi práctica interpretativa, del *modelo ideal de intérprete* y de la formación dentro del modelo conservatorio.

De esta forma, considero que contribuyo con esta tesis a dar un entendimiento más amplio de la complejidad del acontecimiento interpretativo. En este momento, en el que ya se ha reconocido y se está estudiando la importancia del intérprete dentro del proceso de creación musical como acontecimiento, la pregunta sobre los mecanismos mediante los cuales puede representarse y reinventarse a través de su práctica es fundamental, pues puede sentar un precedente para el establecimiento de otras realidades alternas a las formas de hacer tradicionales que suelen aceptarse sin ningún tipo de reflexión, como si fueran las únicas.

El extrañamiento que genera el desprenderse de la idea de obra como centro de la práctica interpretativa es una posibilidad muy específica de reconfiguración de la experiencia musical. Es cierto que hay un contexto que precede al intérprete y a los procesos específicos de construcción de su identidad, el cual se instala en los discursos identitarios que definen las capacidades, incapacidades y modos de hacer de los sujetos de forma que en muchas ocasiones se considera inamovible e incuestionable. Por esta razón es importante propiciar espacios de reflexión y discusión en los que sea posible que el intérprete se problematice a sí mismo frente a sus representaciones.

Lejos de intentar proponer un tipo de relación específica entre repertorio e intérprete como único camino, o de dar respuestas a lo que debería ser un intérprete, o estrategias sobre cómo trabajar las obras, busco hablar sobre las transformaciones

que una *persona musical*, forjada dentro del modelo conservatorio, puede sufrir al tener contacto con obras que potencian el cuestionamiento de la práctica de interpretación musical, a partir de una experiencia que ha implicado un proceso desestructurante al relacionarme con cierto tipo de repertorio. Asimismo pretendo instar a otros intérpretes a que encuentren su vía de entrada al cuestionamiento sobre sí mismos desde la práctica cotidiana.

## 1. El modelo ideal de intérprete. Apuntes históricos y problematización

La interpretación de la música académica occidental es una práctica que se ha forjado dentro del modelo conservatorio aproximadamente desde el siglo XIX, que tiene como fin una acción muy específica: tocar ciertas obras de una determinada manera en un concierto público. Esta acción implica el desarrollo de una técnica instrumental, la consolidación de un repertorio entendido como conjunto de obras legitimadas por la academia, el empleo de espacios de enunciación en los que se perpetúa la práctica del concierto como convención, y unos modos de ser y estar para este propósito, todo lo cual se internaliza mediante la reiteración de la misma práctica interpretativa.

Así pues, el intérprete de música académica occidental, para poder ser entendido como tal, adopta formas particulares de relacionarse con la obra (como instancia particular y como concepto general), con su audiencia y consigo mismo, lo cual genera estructuras de interacción, comportamientos y formas de producción de sonido que construyen un *modelo ideal de intérprete*. Este modelo tiene ciertas características en abstracto que tienen sentido dentro de un contexto específico convencionalizado en el que la práctica musical gira en torno a la figura del intérprete solista o de orquesta, dejando por fuera muchísimas prácticas comunes en la vida profesional como la docencia, el acompañamiento y la interpretación de otras músicas dentro de otros contextos (como fiestas, ceremonias religiosas y cívicas, conciertos de otras prácticas interpretativas), y apenas empezando a preocuparse por otras prácticas como la grabación musical, que, aunque pueden reproducir este modelo, lo hace desde medios distintos al concierto público.

Tanto dichas estructuras de interacción, como el *modelo ideal de intérprete* y el papel de la audiencia, han estado históricamente ligadas, desde el siglo XIX aproximadamente, al concepto de *obra* entendida como objeto original, interpretación como transmisión o comunicación de ese original y el público como observador-escucha contemplativo. Sin embargo, las prácticas musicales que sirven como

antecedente a este *modelo*, o son contemporáneas a su consolidación, no se concibieron así en todo momento ni en todo espacio dentro del gran espectro temporal y geográfico que intenta abarcar la Historia de la Música Occidental. En ese sentido, esta es una visión sesgada que erige a la obra como el centro del acontecimiento y determina el acercamiento a sus instancias en la práctica de una forma muy específica; por esta razón, cuando se piensa al intérprete desde este *modelo*, se lo describe y juzga en función de la manera en la que se relaciona con la obra como concepto general y como objeto particular, hablando en términos de “las intenciones del compositor plasmadas en la obra”, lo que la obra “nos quiere decir” o la obra como vehículo para transmitir las propias emociones.<sup>1</sup>

Esta visión tiende a ser reproducida dentro del contexto de la educación musical, tanto desde las clases de instrumento como desde las teóricas e históricas, que se centran en analizar y hablar de las grandes obras y los grandes compositores, apenas mencionando las prácticas interpretativas de la época y el papel o función del intérprete dentro de ellas. De esta forma, el discurso “oficial” reproduce una visión de la tradición en la que una de sus partes está claramente invisibilizada, lo que impide cuestionarla y problematizarla, y contribuye a que sea vista como estática e inmutable en relación con el resto de los agentes de la práctica musical. Esto podría explicarse por la propia “naturaleza” de la música, que imposibilita el retener el fenómeno sonoro y, por lo tanto, conocerlo más allá de los registros escritos en forma de partitura (lo que la convierte en la fuente primaria de investigación), y más recientemente en distintos formatos de grabación. No obstante, como lo veremos en el segundo capítulo, el privilegiar el estudio de la partitura y los datos biográficos del compositor (que atañen a su labor compositiva, no interpretativa), son prácticas fundamentadas en el paradigma que ubica la obra al centro de la práctica musical, y que ha afectado la forma de pensar la interpretación y los discursos a partir de los cuales se construye al sujeto intérprete.

---

<sup>1</sup> Véase: Nicholas Cook, «Between Process and Product: Music and/as Performance», *Music Theory Online* 7, n.º 2 (abril de 2001); Suzanne G. Cusick, «Gender and the Cultural Work of a Classical Music Performance», *Repercussions* 3/1, 1994, 77-110; Lydia Goehr, *The Imaginary Museum of Musical Works. An essay in the Philosophy of Music* (Oxford: Clarendon Press, 1992).

Sin embargo, el *modelo ideal de intérprete* es un constructo cultural que ha ido variando conforme va pasando el tiempo y que recoge diferentes características de prácticas que en algún momento se llegaron a considerar separadas e incluso contrarias (como la del solista virtuoso y la del músico de cámara). Todas estas dinámicas en torno a la interpretación y sus actores se gestaron mayormente en Europa a lo largo de varios siglos y son producto de una serie de procesos históricos complejos e interrelacionados que se consolidaron entre los siglos XVIII y XIX, y cuyas repercusiones se mantienen hasta el día de hoy en los modos de hacer y de teorizar sobre la música. Estos son:

1. El establecimiento del modelo conservatorio como espacio de formación práctica de la música académica, en contraposición a la enseñanza dentro de las universidades (con enfoques teóricos) y al aprendizaje a partir de tratados y dentro del contexto de linajes musicales familiares.
2. La separación de las figuras de compositor e intérprete, la relación que establecen mediada por la notación y su transformación tras el abandono de las prácticas improvisatorias y la idea de fidelidad al texto.
3. Las nociones de obra como objeto para la contemplación estética y de la interpretación como fin en sí mismo, íntimamente ligadas a los dos siguientes procesos:
  - a. La ritualización del concierto público como evento sobrio en el que prima la contemplación y la escucha atenta de una *obra* con muy altos estándares de interpretación.
  - b. La delimitación de un canon de obras consideradas como el repertorio primordial que cargan una herencia y que un intérprete debe tocar para ser considerado como tal.

En este capítulo nos centraremos en repasar estos procesos históricos para ubicar los antecedentes a los modelos de intérprete y de conservatorio, su consolidación alrededor del siglo XIX, su estandarización durante el siglo XX y, finalmente, revisarlos desde la perspectiva del cambio de milenio. En el camino revisaremos también aquellas prácticas interpretativas que existieron y existen bajo

otras lógicas y fuera de los paradigmas de estos modelos (como la improvisación, el aprendizaje familiar o autodidacta, la figura del virtuoso, o las estrellas internacionales en la era de la grabación), las cuáles son mencionadas de forma superficial en las historias oficiales de la música occidental (si es que se mencionan), pero ayudan a problematizar la idea de una práctica cristalizada e inmutable, al mismo tiempo que son testimonio de la variedad de sujetos, ideas y formas de hacer dentro de la tradición de la música académica occidental.

Así, podremos caracterizar el *modelo ideal de intérprete* y el contexto en el que existe y en el cual su quehacer cobra sentido; pero, además, podremos precisar las implicaciones que suponen el construir un cuerpo disciplinado para la interpretación (al que debe ajustarse un cuerpo individual), de aprender a entender de una forma determinada los conceptos centrales alrededor de los cuales gira la práctica y de interactuar de maneras muy específicas con los sujetos y objetos que son partícipes de ésta, todas estas dinámicas que generalmente se generan ignorando el hecho de que en la práctica siempre han podido hallarse muy diversas formas de ser intérprete y hacer música. A partir de esta revisión, quedará más claro con respecto a qué tipo de contexto y de cuerpo se plantea la ruptura en esta tesis, pero además situaré históricamente el tipo específico de ruptura que me interesa investigar, y al que denomino *extrañamiento* en el segundo capítulo de esta tesis.

### **1.1 Antecedentes a un modelo de intérprete**

Aunque poco se conoce sobre la educación musical en las sociedades europeas de la Antigüedad y la Edad Media podemos resaltar algunas de sus características, las cuales serán importantes para entender la consolidación del modelo conservatorio y del intérprete que se formaría en él durante los siglos venideros, a saber: la estrecha relación con las instituciones de poder, la enseñanza instrumental a manera de tradición oral en contacto directo con un maestro, la separación entre teoría y práctica que configuraría diferentes formas y espacios para aprenderlas y abordarlas, y la importancia de los documentos escritos como los tratados y partituras para la circulación de la técnica y el repertorio. Por otro lado, algunas nociones fundamentales para nuestro entendimiento actual de la práctica se concebían de

forma distinta, tal es el caso de la ausencia de diferenciación en los roles del intérprete y el compositor, la actividad musical situada sobre todo en espacios colectivos rituales o de fiesta en los que no existía la delimitación entre el solista y el público, o el hecho de que la obra estuviera ligada a un contexto funcional y no se la considerara todavía un ente autónomo.

Ya hacia el siglo XV, a la par de la consolidación de espacios para el estudio teórico de la música en las universidades y el aprendizaje no institucional que permitían los tratados impresos, se conformaron lugares centrados en el entrenamiento práctico instrumental, los *Ospedali*. Estos son un antecedente importante a los conservatorios modernos en tanto permitieron un gran desarrollo técnico que contribuyó a la elevación del estatus de la interpretación y el intérprete, a la profesionalización de la práctica y a dar los primeros pasos para la configuración de espacios independientes para que ésta se llevara a cabo. No obstante, a pesar de las similitudes que pueden encontrarse con las características de la práctica actual, es importante mencionar que la enseñanza instrumental aún tenía un carácter colectivo muy marcado, aunque ya se estaba delineando la importancia de los solistas; que se interpretaba en mayor medida música de compositores cercanos al intérprete temporal y espacialmente, por lo que no existía un repertorio estándar que vinculara con la idea de un pasado o herencia musical; y que, en ese mismo sentido, las ideas de respeto al texto musical, a las intenciones del compositor o a la obra no estaban aún instauradas, y la improvisación y la ornamentación comunes y deseables.

### **1.1.1 Inicios de la educación musical y el mercado de partituras y tratados**

Los datos más antiguos permiten establecer que ya en la antigua Grecia, hacia el siglo V antes de nuestra era, la educación sistemática había comenzado y se centraba en el desarrollo de la técnica instrumental y la poesía lírica dentro de dinámicas colectivas en las que alumno y maestro tocaban al mismo tiempo en presencia de un grupo de personas que los escuchaba; en ese orden de ideas, aunque había una enseñanza persona a persona, la práctica musical parecería concebirse como una actividad a realizar en grupo. Sin embargo, fue la Iglesia Católica la que institucionalizó la enseñanza en primera instancia en Europa. Las primeras

comunidades cristianas tenían una práctica musical centrada en el canto de salmos e himnos que se transmitían oralmente; de esta manera la educación musical estaba íntimamente ligada a la liturgia y su objetivo era diseminar la música religiosa por todo el continente europeo. Ya para el siglo IV se había fundado la *Schola Cantorum* en Roma, y durante toda la Edad Media las escuelas ligadas a la Iglesia tuvieron una estructura educativa que incluía la instrucción en canto llano, teoría (entendida como notación y contrapunto) y teclado. Fuera de la Iglesia también existía un entrenamiento musical secular, pero es más difícil de rastrear. Un ejemplo de esto son los trovadores del siglo XII, artistas individuales cuya práctica se centraba en la transmisión oral del repertorio, la improvisación y dedicación al perfeccionamiento técnico.<sup>2</sup>

En el siglo XIV el sistema de notación ya daba cuenta de los parámetros de altura y de proporciones de duración específicos, por lo que las notas musicales comenzaron a considerarse como representaciones arbitrarias del sonido no sólo *numerado* sino también *medido* en el tiempo;<sup>3</sup> esto abrió la posibilidad de compartir el repertorio con parámetros de interpretación más fijos de lo que permitía la notación neumática,<sup>4</sup> lo cual fue muy importante y dio paso a las convenciones anuales de música religiosa durante la alta Edad Media, en las que se compartían prácticas, se memorizaba el repertorio y se hacía estudio técnico de canto y composición. Al mismo tiempo iba creciendo el gremio de músicos junto con el crecimiento de las ciudades europeas y se iba formalizando su aprendizaje. Es difícil saber exactamente qué se estudiaba, pero se puede especular que había práctica de la técnica (interpretativa y compositiva) y memorización del repertorio, que se nutría de los viajes y la transcripción de obras de los maestros. En la *Confrèrie de Saint Julien des Ménétriers*

---

<sup>2</sup> Natasha Loges y Colin Lawson, «The teaching of performance», en *The Cambridge History of Musical Performance*, ed. Colin Lawson y Robin Stowell (Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2012), 135-37.

<sup>3</sup> Bojan Bujic, «Notation and Realization: Musical Performance in Historical Perspective», en *The interpretation of music: Philosophical essays*, ed. Michael Krausz (Oxford: Oxford University Press, 1992), 134.

<sup>4</sup> La notación neumática es un sistema utilizado principalmente para el canto entre los siglos IX y XIII. Consiste en una serie de signos gráficos (neumas) los cuales representan de forma aproximada el parámetro de altura de una línea melódica en relación con las sílabas de un texto, pero que no especifican duraciones ni uso de alteraciones cromáticas. Por esta razón guarda una gran ambigüedad rítmica y en ocasiones también melódica.



(ca. 1330) en París, por ejemplo, el aprendizaje duraba seis años y un maestro trabajaba con uno o dos aprendices.<sup>5</sup> Es importante tener en cuenta que para este momento la diferencia entre intérprete y compositor no estaba delimitada como la entendemos hoy, pues el estudio de teoría y práctica ocurría en ambas esferas del conocimiento. De hecho, dentro de lo que podría considerarse exclusivamente como trabajo de intérprete, era común que hasta el Renacimiento se realizaran ciertas prácticas asociadas actualmente a la composición, como completar la *musica ficta*, es decir, improvisar sobre las líneas escritas, agregar las alteraciones a las alturas, emplazar las sílabas del texto o escoger la instrumentación.<sup>6</sup>

La relación de la educación musical de tradición europea con la Iglesia Católica fue también muy estrecha en el proyecto de colonización y evangelización de América Latina durante los siglos XVI al XVIII, especialmente con las misiones franciscanas y jesuitas.<sup>7</sup> La bula papal expedida por Alejandro VI en 1493 dio marco legal a la salvación de las almas de los “pueblos bárbaros” en proceso de colonización, lo cual incluía la correcta instrucción para la realización de las ceremonias religiosas en las que la música estaba presente. El modelo implantado por los Jesuitas tuvo dos fundamentos principalmente: la alfabetización musical y la enseñanza instrumental;<sup>8</sup> asimismo, estableció unas maneras muy específicas de relacionarse con los eventos musicales, en las que los tiempos estaban siempre ligados a la celebración religiosa y se daban dentro de una cierta organización jerárquica que separaba a sus participantes en la categoría de músicos (que tocan) y público (que escucha). En ese orden de ideas, se introdujo también una noción de obra muy específica y de notación como característica del saber que generaba una brecha entre el músico y el no músico,

---

<sup>5</sup> Loges y Lawson, «The teaching of performance», 136-40.

<sup>6</sup> Corey Jamason, «The performer and the composer», en *The Cambridge History of Musical Performance*, ed. Colin Lawson y Robin Stowell (Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2012), 106-7.

<sup>7</sup> Favio Shifres y Daniel Gonnet, «Problematizando la herencia colonial en la educación musical», *Epistemos - Revista de estudios en Música, Cognición y Cultura* Vol. 3, n.º 2 (diciembre de 2015): 55.

<sup>8</sup> Daniel Gonnet, «Aprendiendo música en el encuentro. La construcción de conocimientos musicales a través de la práctica comunitaria y situada» (Tesis de Maestría, Madrid, Universidad Autónoma de Madrid, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, 2015), 18.

lo que no estaba necesariamente relacionado con las formas de conceptualización de la música que tenían los indígenas americanos.<sup>9</sup>

Por otro lado, el estudio de la música ya estaba también instalado dentro de las universidades, aunque desde un enfoque teórico, siguiendo el paradigma construido a partir de algunos filósofos griegos como Platón (c.427-347 a. e. c.), Pitágoras (c.569-475 a. e. c.) y Arquitas de Tarento (c.430-360 a. e. c.), que atribuían a la música una cualidad matemática.<sup>10</sup> Fue la obra de principios del siglo VI, *Institutione Musica*, escrita por el romano Anicio Manlio Torcuato Severino Boecio (c.480-524/25), la que, tras su redescubrimiento y distribución en las escuelas monacales y catedralicias (antecedentes de la universidad) durante el siglo IX, propagó este paradigma durante la Edad Media y contribuyó a que se considerara la música como ciencia perteneciente al *Quadrivium* junto con la aritmética, la astronomía y la geometría. En este tratado Boecio habla, entre otras cosas, de las propiedades físicas del sonido, subrayando la primacía de la razón en la instrucción del músico, y además clasificándolo de menor a mayor importancia, como el instrumentista, el compositor o poeta, y aquel que es capaz de juzgar la práctica mediante la razón, sentando las bases de la división entre la música teórica y la práctica y la delimitación de los espacios para cada una de estas.<sup>11</sup> Así pues, al considerar la música como una de las artes liberales, ésta tuvo un buen estatus en los planes de estudio de las universidades, los cuales no incluían interpretación instrumental, aunque sí canto, dada su cercanía con la Iglesia. En Inglaterra hay evidencia explícita de la existencia de los títulos de *Bachelor* y *Doctor* en música desde 1463, y para 1636 ya se habían establecido siete años de práctica o estudio para el primero y cinco para el segundo, y los requisitos para obtenerlos tenían que ver con la composición polifónica.<sup>12</sup>

---

<sup>9</sup> Gonnet, 21-22; Shifres y Gonnet, «Problematizando la herencia colonial en la educación musical», 56-59.

<sup>10</sup> Cabe mencionar, sin embargo, que no todos los filósofos griegos compartían esta idea; Aristoxeno (354-300 a. e. c), por ejemplo, proponía entender la música a partir de la sensación empírica.

<sup>11</sup> Luis Gabriel Mesa Martínez, «Hacia una reconstrucción del concepto de “músico profesional” en Colombia: antecedentes de la educación musical e institucionalización de la musicología» (Tesis Doctoral, Granada, Universidad de Granada, 2013), 53, 63-65.

<sup>12</sup> Loges y Lawson, «The teaching of performance», 161-64.

Consideremos ahora que a mediados del siglo XV ocurrió un hecho de gran trascendencia: la invención de la imprenta con tipos móviles<sup>13</sup> que reemplazaba la técnica xilográfica,<sup>14</sup> lo que permitió, a largo plazo, la impresión y circulación masiva de tratados y partituras. Así, fue posible un tránsito de mayor alcance para el repertorio y los métodos de enseñanza para quienes aprendían música fuera de las instituciones y dentro de contextos familiares. Específicamente los tratados fueron una herramienta de educación sumamente importante para amateurs y profesores de provincia hasta más o menos la mitad del siglo XVIII, en donde la reflexión sobre virtuosismo e interpretación se tornó más profunda.<sup>15</sup>

Ahora bien, la producción de partituras impresas fue un reto técnico importante dada la complejidad que habían alcanzado los manuscritos musicales alrededor del siglo XV. En un primer momento se utilizó una técnica mixta en la que se imprimían los pentagramas mediante técnica xilográfica y luego se escribía en ellos, sistema que se mantuvo incluso cuando ya existía el sistema de tipos móviles. Fue Ottavino Petrucci, considerado el primer impresor y editor musical, quien, tras radicarse en Venecia para aprender las técnicas tipográficas, obtuvo el permiso para imprimir en 1498 y las adaptó a la producción de textos musicales. De ahí en adelante, durante los siglos XVI y XVII, varios impresores se establecieron en Italia, Flandes, Inglaterra y Francia, iniciando el proceso de consolidación de la industria, que ocurrió definitivamente en la segunda mitad del siglo XVIII con la fundación de las casas editoras de Bernhard Schott y Bernhard Christoph Breitkopf. Para ese entonces, dos siglos de perfeccionamiento tecnológico ya hacían posible la producción de partituras de gran calidad, lo que representó una ventaja para la divulgación del repertorio de compositores como Haydn y Mozart, y luego permitió la aparición del mercado de obras dirigidas a músicos amateurs.<sup>16</sup>

---

<sup>13</sup> Técnica desarrollada por Johannes Gutenberg que se sirve de tipos o letras individuales para formar las palabras.

<sup>14</sup> Técnica en la que las imágenes y los textos son grabados sobre planchas de madera, impregnados de tinta y son presionados contra el papel para obtener la impresión.

<sup>15</sup> Loges y Lawson, «The teaching of performance», 140-43.

<sup>16</sup> Luisa del Rosario Aguilar Ruz, «La imprenta musical profana en la Ciudad de México, 1826-1860» (Tesis de Maestría, México, DF, Universidad Nacional Autónoma de México, 2011), 25-29.

Pero la imprenta, además de permitir la comercialización de tratados y partituras, fue fundamental para la conceptualización de la obra musical como ente abstracto, idea que será ampliada a lo largo de este capítulo y en el siguiente; sin embargo, para esto tendrían que pasar varios siglos. Este invento, junto a la emancipación del individuo y la explosión económica de la nueva clase de comerciantes internacionales,<sup>17</sup> abonaron a que durante el Renacimiento los derechos de autor se volvieron un asunto legal. Desde 1500, aproximadamente, ya existía un sistema de privilegios de impresión y cartas de patente que funcionaban como antecesores a los derechos de autor modernos, en el sentido de que protegían sobre todo a los impresores (y a veces a los autores) de la competencia y la explotación no autorizada de las obras. La diferencia con las leyes actuales es que los beneficios no eran automáticos y podían ser revocados, además de que se otorgaban tanto a impresores originales como a re-impresores, y los privilegios se mantenían sólo dentro de las fronteras del territorio en que se concedían. Del mismo modo, hasta el final del siglo XVIII los autores entregaban su manuscrito por un solo pago, en lugar de seguir recibiendo regalías por impresión.<sup>18</sup> Esto quiere decir que, aunque se estaban sentando las bases para ello, los conceptos de obra como propiedad de un compositor (y no del editor) y autenticidad o identidad de la misma, no estaban completamente apuntalados.

### 1.1.2 Los *Ospedali* y antecedentes al concierto público

El modelo conservatorio se empezó a gestar en Venecia y Nápoles, en los conocidos *Ospedali*, cuyo origen se remonta a las bulas del Papa Eugenio IV en la década de 1430, en las que se proponía el establecimiento de escuelas de caridad con énfasis en el hacer musical. De esta forma los huérfanos (y también huérfanas) eran útiles a las iglesias y se les formaba en un oficio que luego les permitiría mantenerse

---

<sup>17</sup>Según Alfred von Martin, uno de los dos procesos determinaron la nueva dinámica del panorama social renacentista fue la emancipación del individuo (el otro es la concepción del saber técnico como problema científico). La libertad adquisitiva y comercial permitió superar las trabas gremiales y transformó los vínculos sociales en función del talento y virtuosismo de los sujetos. De este nuevo valor dado a las acciones individuales derivó el concepto del genio dentro del arte, determinado por la fuerza y las dotes personales. Alfred von Martin, *Sociología del Renacimiento*, trad. Manuel Pedrosa (México: Fondo de Cultura Económica, 2006), 19-71.

<sup>18</sup> Martin Kretschmer y Friedemann Kowohl, «The History and Philosophy of Copyright», en *Music and Copyright*, ed. Simon Frith y Lee Marshall (Edinburgh: Edinburgh University Press, 2004), 21-53.

económicamente, pues recibían la mitad de los ingresos que se recaudaban. En un inicio, el repertorio estudiado consistía en motetes y, sobre todo, oratorios, que habían sido introducidos en Venecia en la década de 1660 y que para 1730 ya tenían las demandas virtuosísticas de la ópera, por lo que los *Ospedali* pasaron, de dar soporte a la música de la misa a inicios del siglo XVII, a convertirse en una industria competitiva hacia finales del siglo XVIII, en donde se entrenaron grandes intérpretes, tanto instrumentistas como cantantes. Uno de los ejemplos más célebres es el *Ospedale della Pietà*, cuya fortaleza era la sección de cuerdas y en donde un grupo de niñas muy bien entrenadas participaba de una estructura de enseñanza piramidal en la que las que se consideraban más talentosas tenían clases semanales con los maestros (entre ellos Antonio Vivaldi), para luego dar clases a las del coro, quienes a su vez enseñaban a las principiantes.<sup>19</sup>

Durante el siglo XVIII, con el ascenso de la ópera, fue más difícil retener al cuerpo de maestros, pues la mayoría utilizaban los *Ospedali* como alivio económico y lugar de descanso entre la promoción y la composición de óperas, lo que marcó el inicio de una crisis económica y de falta de personal para estos establecimientos. A mediados del siglo este entrenamiento se había convertido en una atracción internacional y los servicios de la Iglesia ya estaban más emparentados con los conciertos públicos actuales, en el sentido de que se iba a escuchar a los músicos y no a participar de la ceremonia religiosa. De hecho, algunos pupilos ganaron fama como solistas y comenzaron a solicitar un pago de honorarios, lo que ocasionó problemas económicos internos que finalmente llevaron a los *Ospedali* a la bancarrota, dado que seguían funcionando como entidades de caridad.<sup>20</sup>

Algo muy importante para notar aquí es la transformación del papel de la música en la vida social de las personas. Hay que tener en cuenta que desde finales del siglo XVII el desplazamiento gradual de los espacios musicales de la aristocracia hacia la burguesía transformó al público y su percepción de la música: por un lado, para la aristocracia la música tenía un rol simbólico y político de representación de la

---

<sup>19</sup> Loges y Lawson, «The teaching of performance», 143-46.

<sup>20</sup> Loges y Lawson, 140-46.

monarquía y su gloria; y por el otro, para la burguesía comenzó a entenderse como símbolo de poder, sofisticación y “buen gusto”, y el modelo de interpretación se orientó hacia lo comercial.<sup>21</sup> Es cierto que aún conservaba su carácter funcional dentro de los rituales religiosos y sociales, pero al mismo tiempo la interpretación se proyectaba cada vez más como objeto de contemplación pública y se iba separando de esa funcionalidad. Así, la práctica litúrgica se amplió para beneficiar esta contemplación y la interpretación musical empezó a concebirse como fin en sí misma, o al menos como expresión de entrega religiosa. De hecho, en tradiciones protestantes y católicas se introdujeron elementos operísticos para el lucimiento de los solistas famosos que comenzaron a cantar en las iglesias. Muestras de esto son la institución francesa *Concert Spirituel*, que entre 1725 y 1790 organizó series de conciertos compuestos de música religiosa, y el auge del género Oratorio en la década de 1730.<sup>22</sup>

Por su parte, la ópera y la *Tragédie en musique* se institucionalizaron como un instrumento del estado, y sus ritos y símbolos se convirtieron en medio y fin de ostentación del poder, no en su metáfora. La corte siguió siendo vital para el desarrollo de la música hasta la segunda mitad del siglo XVIII en casos como el de Federico el grande de Prusia (1712-1786), rey músico que desde la interpretación y la composición hizo parte de la construcción del gusto musical de su corte. Por otro lado, en las ciudades que no estaban bajo el monopolio de una corte, el patronazgo musical fue asumido por individuos adinerados o comunidades de negocios locales, es decir sectores de la burguesía,<sup>23</sup> lo que es muestra de que, aunque se fueron desplazando, los espacios de la música continuaron teniendo relación con las instituciones del poder, como el mercado.

De la mano del concepto de la interpretación como fin en sí mismo, venía también el del intérprete-estrella internacional, que se vio beneficiado por la situación

---

<sup>21</sup> Con esto quiero decir que la práctica musical comenzó a entrar en la dinámica de mercado en la que se vendía la interpretación como producto independiente de los rituales religiosos y el intérprete recibía una retribución económica a cambio.

<sup>22</sup> Simon McVeigh, «Performance in the “long eighteenth century”: an overview», en *The Cambridge History of Musical Performance*, ed. Colin Lawson y Robin Stowell (Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2012), 473-76, 483-84.

<sup>23</sup> McVeigh, 476-78.

política y social de Europa. Es cierto que los conciertos privados y semiprivados eran muy comunes en Viena y en París (hasta la Revolución francesa), y aunque casi siempre las opciones estaban circunscritas a restricciones políticas, religiosas o cívicas, algunas veces los músicos podían promover sus propios eventos. El reconocimiento internacional comenzó a facilitarse, pues, con la sensación de equilibrio en el poder político y económico después de la firma de los tratados de Utrech (1713-1715),<sup>24</sup> el pensamiento cosmopolita favoreció una mayor apertura y comunicación en el mundo musical. La reputación de los intérpretes se expandía con el periodismo musical que daba cuenta de las noticias sobre ellos y su práctica interpretativa, y con el auge del idioma sinfónico fue necesaria la convergencia de estilos interpretativos que permitieran intercambiar a los solistas que viajaban entre en las cortes, como Antonio Lolli (ca.1728-1825), por ejemplo, quien ya realizaba giras predecesores de las que luego haría Paganini.<sup>25</sup>

## 1.2 El surgimiento del intérprete moderno

Una de las figuras que contrarresta la visión del intérprete como mediador, típica en la concepción del *modelo ideal de intérprete*, es precisamente la del virtuoso, la cual floreció durante el siglo XVIII y terminó de consolidarse en el XIX. Como veremos, el hecho de que existieran instrumentistas famosos por su forma de tocar y que consideraran a la música como un medio (no un fin) para demostrar su habilidad técnica y artística suscitó diversos debates sobre la libertad del intérprete con respecto al texto musical. Es importante recordar que las prácticas de improvisación, ornamentación y arreglo de las obras eran todavía la norma, y que estos eran los principales recursos de los que se valían los virtuosos para demostrar su talento y personalidad; por lo que, a partir de la reflexión sobre su práctica, se comenzó a delinear una preocupación por la notación (tanto desde el punto de vista de la escritura como del de la lectura), la cual encontraría su punto más álgido durante el siglo XX y terminaría por preferir un enfoque contrario al de los virtuosos, el del respeto al texto.

---

<sup>24</sup> Los tratados de Utrech-Rastatt fueron un conjunto de acuerdos firmados entre España, Inglaterra, Francia, Austria y Prusia que dieron fin a la Guerra de Sucesión española.

<sup>25</sup> McVeigh, «Performance in the “long eighteenth century”: an overview», 486-88.

En todo caso, cabe anotar que la práctica de los virtuosos también abonó al asentamiento de algunas de las nociones y actitudes actuales frente a la interpretación, como la posibilidad de tocar las obras en repetidas ocasiones (aunque no dentro del imaginario de un repertorio canónico estandarizado que se debe tocar, sino como una forma de explotar todo su potencial vistuosístico), la actitud pasiva y admirativa del público frente al evento del concierto, la importancia del solista como figura pública e incluso la fascinación por la solvencia técnica. Es interesante mencionar, además, que el debate sobre la notación y la preocupación por escribir obras que pudieran ser leídas de una determinada manera en la posteridad, condujo a la revisión del repertorio del pasado y a diversos intentos por “rescatarlo”, preocupación que ha sido constante desde entonces en la música académica occidental.

### **1.2.1 Los primeros intérpretes virtuosos y su relación con el repertorio**

El siglo XVIII fue el siglo del individuo, y por eso aquí tuvo su origen la figura del intérprete virtuoso, la cual generó muchas inquietudes con respecto a la relación entre las características específicas del intérprete, la notación y la práctica improvisatoria. Si bien músicos como Arcangelo Corelli (1653-1713), Antonio Vivaldi (1678-1741) y Francesco Geminiani (1687-1762) fueron famosos por su estilo distintivo y por el atractivo de su música, no lo eran por su forma de interpretar; pero, pasados algunos años, músicos como los cantantes Francesca Cuzzoni (1700-1772) y Farinelli (1705-1782), los violinistas Francesco Veracini (1690-1768) y Giovanni Battista Viotti (1753-1824), y los pianistas Jan Ladislav Dussek (1760-1812) y Daniel Steibelt (1765-1823) fueron estrellas internacionales reconocidas por su interpretación, en la que la obra era sólo un medio para proyectar su personalidad interpretativa construida a partir de sus cualidades técnicas y expresivas, y en la relación que establecían con el público. De ahí el auge de los *solo concerto* y las arias de ópera compuestas específicamente para las características distintivas de estos individuos; obras que, aunque podían ser interpretadas por otros, eran guardadas celosamente por estas estrellas hasta que creían haber agotado su potencial de atracción para la audiencia y permitían su publicación. Aquí nació, además, un nuevo fenómeno, en especial después de la publicación de los conciertos de Beethoven en la



primera década de 1800, que forjó un giro decisivo en el rol del solista hacia el concepto moderno de interpretación individual de piezas canónicas.<sup>26</sup>

El hecho de que comenzara a haber músicos reconocidos no por sus composiciones sino por características relacionadas exclusivamente con la interpretación, nos muestra que comenzaba a trazarse una diferenciación más clara de los roles de intérprete y compositor, así como a transformarse la naturaleza colaborativa de su relación. Es cierto que sus prácticas aún eran cercanas: durante el siglo XVIII, la base de la enseñanza de la composición aún se configuraba desde prácticas interpretativas como el estudio de la ejecución del bajo continuo y la dirección de obras propias, bien fuera desde sus propios instrumentos o de formas más similares a las actuales; ejemplos de este último caso son Jean-Baptista Lully (1632-1687), Arcangelo Corelli (1653-1717) o Georg Friedrich Händel (1685-1759); asimismo, se consideraba que la relación directa con el compositor era lo más importante para entender su estilo desde el lado de los intérpretes.<sup>27</sup>

Esto generó inquietudes y cambios. Por ejemplo, en este momento comenzó a haber una preocupación cada vez más grande por la idea de posteridad y la posibilidad de tocar las obras fuera de su contexto de creación, por lo que la relación entre el intérprete y la obra notada se transformó e inició el renacer del repertorio del pasado, que sugería el reconocimiento y la continuación de una herencia o linaje. A nivel de notación comenzó a confiarse cada vez menos en el conocimiento de las prácticas interpretativas; tal es el caso del *tempo*, que solía indicarse con el uso de métricas y valores de notas específicos relacionados con las danzas con las que compartían esas características rítmicas, indicando una relación métrica-*tempo*-acentuación convencionalizada. Pero, cuando las danzas barrocas se volvieron obsoletas, las palabras referentes a carácter pasaron a cumplir esta función, lo que generó el problema de su significado y ambigüedad. Esto pareció resolverse con la invención del metrónomo, el cual fue percibido como un instrumento que permitiría tener una indicación matemática independiente del conocimiento convencional y por

---

<sup>26</sup> McVeigh, 490-92.

<sup>27</sup> Jamason, «The performer and the composer», 109-16.

lo tanto, como señalaba Johann Nepomuk Hummel (1778-1837), la posibilidad de que una obra se tocara al mismo *tempo* en cualquier parte del mundo. Sin embargo es importante recordar que se consideraba una referencia más que una indicación de pulso constante pues, aún hasta el siglo XX, las variaciones sutiles de *tempo* eran comunes y deseables.<sup>28</sup>

Algo similar sucedió con el asunto de la ornamentación, pues era una práctica fundamental que se consideraba marca de diferenciación y el corazón de la competencia ritualizada entre las estrellas solistas. Dado que esta era una práctica improvisatoria, había una preocupación grande por parte de los compositores sobre las formas “correctas” de ornamentar dentro del estilo. La publicación de tratados durante el siglo XVIII, además de ser una muestra del creciente mercado burgués de impresión que aprovechaba el deseo de conocer los secretos de los profesionales sobre cómo tocar “correctamente”, era un indicador de la necesidad que estaban experimentando los compositores de sentar las bases sobre la práctica interpretativa que rodeaba sus obras; en este mismo orden de ideas, muchos de ellos publicaron versiones ornamentadas de sus obras que deberían servir como guía de realización.<sup>29</sup>

Teniendo en cuenta que el mercado de la impresión iba creciendo, la preocupación por los derechos de autor se fue acrecentando. En 1710 se proclamó en Inglaterra el Estatuto de la Reina Ana, la primera ley de derechos de autor basada en la teoría laboral de John Locke, según la cual cada hombre es propietario de su trabajo individual o colectivo. Esta ley entró en vigor el 10 de abril de 1710 y se negó a dar derechos de autor como derecho natural, pues su objetivo era proteger a los libros y otros escritos contra las reimpresiones durante 14 años desde la primera publicación con posibilidad de renovarse una vez, no proteger a la obra en sí misma, dado que el concepto de identidad de la obra era aún incierto; es más, los editores argüían el haber adquirido una copia de forma legítima y negaban que la obra pudiera ser poseída de forma independiente de lo que ellos vendían. Es interesante anotar que esta ley no protegía a la música, pues mantener los derechos de autor durante 14 a 28

---

<sup>28</sup> Jamason, 107-9, 123-27.

<sup>29</sup> McVeigh, «Performance in the “long eighteenth century”: an overview», 490-93.

años no era necesario dado que las obras no solían mantenerse tanto tiempo en circulación; no obstante, la jurisprudencia desarrolló la clasificación de partituras como escrituras en el sentido de la ley.<sup>30</sup> En este punto, pues, la obra musical aún no se consideraba como idea abstracta e independiente, ni como propiedad de su compositor, aunque la discusión ya iba encaminada hacia identificarla con su instancia escrita, es decir, con la partitura.

### 1.2.2 La práctica colectiva y el inicio de la delimitación de espacios y repertorio para amateurs y profesionales

Ahora bien, con la tendencia a la individualidad y la elevación de la estrella solista hubo también cambios en el concepto colectivo de hacer música hacia la segunda mitad del siglo XVIII. Se introdujo el concepto de compañía de ópera (como contraria a la colección de solistas bien pagados) y la orquesta empezó a fijar su identidad, que ya venía gestándose desde Lully y su idea de la disciplina orquestal como representación del buen funcionamiento de la sociedad aristocrática. Y, si bien había una identidad colectiva, la importancia del individuo se evidenciaba en la posibilidad de lucimiento de los intérpretes y de la escucha de una variedad de timbres distintos en los solos orquestales, así como en el nacimiento de la figura del director en la que confluían los líderes de ensambles más antiguos: el *Kapellmeister* o *Kantor* (tecladista) y el *Konzertmeister* (violinista) que, como líder, ayudaba a sentar esta identidad consistente del conjunto instrumental. A la par, se consolidaron otros géneros colectivos que permitían interactuar a los sujetos en modos estandarizados de discurso, como el cuarteto de cuerdas (como conversación y debate entre iguales), la sinfonía concertante y el ensamble vocal en, por ejemplo, la ópera cómica.<sup>31</sup>

Dentro de este mismo proceso de estandarización, los instrumentos empezaron a fabricarse de manera que fueran más sonoros y tuvieran una proyección más brillante que permitiera llenar los nuevos teatros y salas de concierto que iban en incremento. Asimismo, algunos géneros se formalizaron alineados con los ensambles que se estaban consolidando: el *concerto grosso* (solistas más orquesta), la sinfonía

---

<sup>30</sup> Kretschmer y Kawohl, «The History and Philosophy of Copyright».

<sup>31</sup> McVeigh, «Performance in the “long eighteenth century”: an overview», 493-95.

(orquesta) y el oratorio (sociedad coral).<sup>32</sup> Otro cambio interesante fue que los profesionales y amateurs que solían estar mezclados en eventos musicales se fueron separando, los primeros hacia los conciertos con audiencias contemplativas y los segundos hacia eventos de entretenimiento personal. La diferencia se enfatizó aún más por la diseminación de obras escritas como entes abstractos, que necesitaban de la alfabetización musical para poder ser ejecutadas, la cual sólo se lograba a partir de un maestro o de un tratado. Por esta razón, ciertos géneros empezaron a asociarse al consumo doméstico de los amateurs con talentos más “modestos”, como la música de salón.<sup>33</sup>

Así, la práctica interpretativa comenzó a desplazarse gradualmente de eventos de participación activa en los que amateurs y profesionales estaban mezclados, hacia eventos de recepción “pasiva”, más formales y en salas cada vez más silenciosas. Ya en el tardío siglo XVIII vamos acercándonos cada vez más al concepto del concierto público actual, aunque con algunas diferencias, como que los programas no estaban a cargo de un único solista o ensamble sino de ensambles y solistas variados que alternaban entre 10 y 12 piezas de música vocal e instrumental para satisfacer diferentes gustos, o el hecho de que no hubiera todavía una reverencia silenciosa en la escucha sino que se permitiera hablar, tomar, comer y jugar cartas durante el espectáculo, así como que se aplaudiera entre e incluso durante los movimientos, aunque cada vez más la música iba abandonando su carácter de socialización y la actitud iba cambiando hacia la escucha por el placer de escuchar.

La comunicación con la audiencia empezó a cambiar también, ya no descrita en términos de afectos, que consistían en respuestas emocionales estáticas y codificadas como figuras musicales específicas dentro de un sistema retórico, sino de sensibilidad, alentando una relación más directa en la que el intérprete manipulara los sentimientos del público. Asimismo se empezaron a presentar personajes de la vida real en la ópera bufa y el teatro musical que generaban identificación y compromiso de la audiencia con la música y el drama. Hubo así una expansión del público gracias a

---

<sup>32</sup> McVeigh, 497-98.

<sup>33</sup> McVeigh, 488-90.

la cercanía que ciertas prácticas generaban con la gente, tanto desde la composición como desde la interpretación. Pero, para algunos, la música se había abaratado por la comercialización y, hacia 1760, el estilo sinfónico llegó a ser considerado por ciertos sectores como una aniquilación del arte de la música y una vulgarización por su efectismo, el uso lo programático, de canciones populares y de elementos militares.<sup>34</sup>

Es importante resaltar aquí que el debate sobre cómo deberían ser o no las obras se hacía en relación a lo que habían sido las obras antes, sugiriendo los primeros indicios de la fijación con la música del pasado que llevaría al establecimiento de un repertorio canónico. El lazo con la música de los siglos XVI y XVII al final del siglo XVIII, que llevó a la creación de sociedades de música antigua, significó no sólo repulsión por la superficialidad de la música nueva sino que además supuso un enlace con la continuidad de una herencia nacional y una reacción ante los cambios que ponían el orden social antiguo bajo amenaza. No sólo se buscaba mantener repertorio viejo en circulación sino también todo lo que era percibido por estas sociedades como valores musicales universales, representados, sobre todo, en el desarrollo del contrapunto y la solidez armónica. La actividad musical de dichas sociedades consistía en conciertos similares a los eventos de la corte, con austeridad, elegancia y silencio reverencial. Sin embargo, la aproximación a las obras era muy distinta a la práctica actual de la interpretación históricamente informada, pues no se buscaba un rescate de la práctica interpretativa, lo que se evidencia en la supresión de la ornamentación (que se consideraba vulgar) y en la modificación de las obras originales, como ocurrió con la presentación en Viena de la versión del Mesías de Händel arreglada por Mozart.<sup>35</sup>

### 1.3 El legado del siglo XIX

La concepción de la interpretación como fin en sí misma, los altos estándares en cuanto a técnica que estaban asentando las estrellas intérpretes y la separación funcional de profesionales y amateurs, llevaron a que los espacios de enseñanza profesional cobraran mucha importancia y a que se desarrollaran metodologías y

---

<sup>34</sup> McVeigh, 500-502.

<sup>35</sup> McVeigh, 502-3.

cambios en la fabricación de los instrumentos acordes con las nuevas exigencias de virtuosismo y profesionalización. Así, nacieron los primeros conservatorios modernos, concebidos bajo la noción de democratización del conocimiento y las oportunidades, lo que implicó que la competencia se basara en el mérito personal. Y para que el ascenso en el medio musical fuera posible bajo este paradigma fue necesario buscar atributos medibles en la interpretación que permitieran comparar unas con otras y calificarlas. Esta necesidad de comparación entre intérpretes y sus interpretaciones también abonó a que se consolidaran otros aspectos determinantes del *modelo ideal de intérprete* como la homogenización del repertorio, de la técnica y de la fabricación de los instrumentos (para homogeneizar sus posibilidades físicas y acústicas). Al mismo tiempo, la importancia que estaba cobrando el desempeño individual también comenzó a generar debates en torno a la enseñanza instrumental grupal y la pertinencia de ciertos conocimientos teóricos, discusiones que aún están vigentes dentro del modelo conservatorio.

Por otro lado, un aspecto que suele pasarse por alto en el repaso de la historia de la música académica es la diferenciación entre dos modelos de intérprete que convivieron durante el siglo XIX: el virtuoso, asociado a las ideas de espectáculo y habilidad técnica, y el músico de cámara, más cercano a la sobriedad y la intelectualidad. Estas figuras, aunque se consideraron contrarias en su momento, legaron características en cuanto a la consolidación de las convenciones del rito del concierto, la relación con el texto y las habilidades técnicas requeridas que aún hoy están vigentes en el *modelo ideal de intérprete*. Mientras a los virtuosos se los admiraba como espectáculo y fascinaban por su histrionismo, su técnica y su capacidad de improvisar, los músicos de cámara se entendían como una alternativa más seria, en tanto buscaban respetar lo escrito en la partitura y su presencia escénica estaba orientada a la exaltación de la obra, no de sí mismos.

Como ya lo he mencionado anteriormente, la actitud de los músicos de cámara frente al texto fue la que terminó por imponerse en el discurso sobre la interpretación (incluso las prácticas improvisatorias fueron completamente desterradas hasta bien entrado el siglo XX), pues esta postura iba en concordancia con debates vigentes en el

momento, como la exactitud de la notación y la libertad del intérprete que preocupaba a los compositores, la búsqueda de diferenciación en los estilos como consecuencia del creciente interés en la historiografía, y las leyes de derechos de autor que ya consideraban a la obra como un ente autónomo, independiente de su interpretación. No obstante, la figura del virtuoso no fue totalmente borrada y fue retomada dentro del mercado musical durante el siglo XX, como lo veremos más adelante. Cabe señalar también que la ópera estuvo relacionada la idea de espectáculo masivo (al igual que la práctica virtuosa), lo cual la separó de la práctica común de los intérpretes instrumentistas, a quienes nos inculcaron el discurso de los músicos de cámara; por esta razón considero que la experiencia de los cantantes tiene una dimensión de lo escénico y lo teatral a la que nosotros no podemos acceder por estar relegados a foso.

### **1.3.1 Los primeros conservatorios y los desarrollos metodológicos y organológicos**

Los *Ospedali* dejaron de existir, pero su modelo de enseñanza fue transferido a otros lugares de Europa con otras fuentes de financiamiento. Por ejemplo, Charles Burney (1726-1814) propuso un plan para la creación de una escuela pública de música en Inglaterra en 1774, el cual fue rechazado hasta que, después de varias propuestas, en 1822 se fundó la *London's Royal Academy of Music* dentro de los principios de entendimiento de la música como ciencia para los varones y como el entender lo que se toca (es decir la notación) para las damas, aunque era un plan todavía muy poco claro. Un plan mucho más formal fue hecho en 1800 por el clarinetista Anton Stadler (1753-1812), para fundar una escuela en Hungría (que abrió bajo la tutela de Peter Stark, un músico local, en noviembre de ese año) cuyo objetivo era mejorar la música de la Iglesia, formar un grupo de cámara para su propia práctica, instruir a los jóvenes de la aristocracia recién llegada, y formar a maestros de órgano. La propuesta de Stadler consideraba tres aspectos de la música: teoría, composición e interpretación, y estaba evidentemente influenciada por la sensibilidad ilustrada enciclopedista, pues durante los seis años que duraba se incluían el estudio de matemáticas, poesía, retórica y diferentes idiomas, además de canto, piano, órgano,

bajo figurado, violín y alientos.<sup>36</sup> Una recomendación muy interesante que sugiere Stadler es que los directores no deberían gritar o ridiculizar a los intérpretes cuando estos se equivocaran porque así perderían la compostura y la capacidad de cooperar; esto no sólo nos habla de una preocupación por la integridad del sujeto sino también de la existencia de una práctica común de maltrato por parte de las figuras de autoridad que todavía se experimenta en la actualidad.

Pero es el Conservatorio de París el que se considera la primera institución moderna para la educación musical. Creado en 1795, de carácter nacional, secular e independiente de la caridad, se fundó sobre el principio democrático de la educación para quienes estuvieran más calificados, independientemente de su estatus social, lejos de lo dinástico y en la búsqueda de una profesión democratizada en la que el talento y la habilidad fueran el factor determinante del futuro profesional, no la herencia ni la procedencia. Admitían estudiantes de ambos sexos entre los 8 y los 13 años, elegidos por evaluación competitiva, lo cual se mantenía a lo largo de toda la formación, pues había premios a final de cada año en los que se fomentaba la competencia y el virtuosismo como atributos medibles. Se enseñaba instrumento, canto y teoría de la música, aunque los profesores solían tener carreras más sólidas como compositores que como pedagogos. No obstante, esto marcó el comienzo de una nueva era para el entrenamiento musical avanzado en la que se publicaron y tradujeron una gran cantidad de métodos de enseñanza y estudios para instrumentos específicos, continuando con la tradición de los tratados dieciochescos. La diferencia radicaba en que ya no estaban dirigidos a amateurs que querían tocar danzas o cantos populares sino a músicos profesionales; además, comenzaron a venir acompañados ya no de ejemplos ilustrativos sino de composiciones autosuficientes que servían como material pedagógico: los estudios. Hacia 1805 instrumentos como el fagot, cello, clarinete, flauta, piano y violín tenían nuevos manuales de enseñanza, algunos de los cuales se usaron hasta el siglo XX. El desarrollo instrumental también se vio reflejado en la importancia del abordaje del repertorio orquestal, como las sinfonías de

---

<sup>36</sup> Loges y Lawson, «The teaching of performance», 146-48.



Beethoven, que se veía como una representación del triunfo de la organización social racional, acorde a los ideales ilustrados bajo los que se regía la institución.<sup>37</sup>

Sin duda la publicación de material pedagógico fue fundamental para el desarrollo instrumental, pero no hay que olvidar los grandes cambios que se estaban dando en las formas de construcción de los instrumentos, enfocados a la producción de un sonido con mayor volumen y proyección, y a que la movilidad armónica fuera más sencilla a través de la estandarización del temperamento, abandonando el potencial expresivo que tenían otro tipo de afinaciones. El siglo XVIII fue la era dorada de la construcción de violines y, en cuanto a los vientos madera, el uso cada vez más generalizado de llaves que facilitaran las digitaciones sentó el desarrollo del sistema Boehm, que revolucionó estos instrumentos durante el siglo XIX. Los teclados fueron tal vez los que experimentaron más cambios, pues el clavecín, que a inicios del siglo XVIII estaba entrando en su fase más grande, fue relegado a la ópera al final de la centuria y finalmente cayó en desuso hasta su resurgimiento durante el siglo XX; por su parte, el piano pasó de la ligereza de 5 octavas a tener siete y ser capaz de competir a nivel acústico con la orquesta.<sup>38</sup>

### **1.3.2 Los planes de estudio y los inicios de la consolidación del canon**

La fundación del Conservatorio de París marca la apertura hacia una nueva época para la concepción de lo que es un intérprete. El siglo XVIII fue diverso interpretativamente pues tanto la aristocracia como la burguesía estaban en una crisis de inestabilidad y los públicos eran muy heterogéneos, lo que hace muy difícil hablar de uniformidad en las prácticas. Del lado de la corte, la búsqueda de seriedad y austeridad pretendía preservar la música como símbolo de posición social alrededor de la ópera francesa y de las figuras de Haydn, Mozart y Beethoven; además, su reacción contra la música moderna coincidió con la producción sinfónica contrapuntística con un amplio rango emocional, recursos que estaban siendo

---

<sup>37</sup> Loges y Lawson, 148-59; McVeigh, «Performance in the “long eighteenth century”: an overview», 493-95; Peter Walls, «Instrumental performance in the “long eighteenth century”», en *The Cambridge History of Musical Performance*, ed. Colin Lawson y Robin Stowell (Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2012), 540-43.

<sup>38</sup> Walls, «Instrumental performance in the “long eighteenth century”», 527-40.

reclamados y reivindicados por los nuevos públicos. Por su parte, los teatros nacionales y las sociedades burguesas que se propagaron en los conservatorios lideraban el ataque contra la cultura aristócrata frívola de la ópera italiana y los conciertos misceláneos, esto ligado a los nuevos valores de la clase media como la moderación y la laboriosidad en contraste con la extravagancia de la corte. No obstante, es cierto que el gusto musical comenzó a depender menos de las distinciones sociales.<sup>39</sup>

Sin embargo, el cambio de centuria sentó la base de las actitudes hacia la interpretación que hoy existen en el rito del concierto público: intérpretes profesionales escuchados por una audiencia pasiva. Gradualmente la música se volvió menos dependiente de rituales religiosos y sociales gracias a la fascinación por los intérpretes estrellas, la consolidación de las orquestas, la formalización de los espacios para tocar, el ascenso de la música instrumental y el reemplazo de los rituales sociales de asistencia a eventos musicales por las nuevas etiquetas de escucha y jerarquías basadas en el entendimiento musical. De ahí surgió la cultura de la escucha atenta, también ligada al desarrollo del repertorio duradero asociado primero a los oratorios de Händel y luego a las sinfonías y música instrumental de Haydn, Mozart y Beethoven. Esa concepción de repertorio vino de la mano del declive de las prácticas improvisatorias y de ornamentación en algunas esferas de la práctica, y de la búsqueda creciente por la definición de los parámetros escritos en la partitura (como las marcas de metrónomo, por ejemplo) por lo que podría pensarse que disminuyó el alcance de la creatividad del rol del intérprete; no obstante la idea de obra que sobrevive a su autor dio a la interpretación un estatus separado y autosuficiente, que podía entenderse como la interpretación personal del canon, que era comparable con otras versiones y cuyas decisiones en cuanto a ejecución podían debatirse. Así, para un pianista de principios del XIX era muy diferente construir una interpretación de Bach respecto a cómo lo habría sido para un tecladista en el siglo XVIII, en donde la

---

<sup>39</sup> McVeigh, «Performance in the “long eighteenth century”: an overview», 503-4.

personalidad artística de la interpretación estaba en la imaginación compositiva y la improvisación.<sup>40</sup>

Muchos otros conservatorios siguieron el modelo de París, como los de Praga (1811), Graz (1813), Viena (1817), Londres y Milán (1824), algunos de los cuales estaban parcialmente subvencionados por el Estado. Un caso importante es el del Conservatorio de Leipzig (1843), en donde la fascinación por el quehacer musical en el ámbito doméstico llevó al florecimiento del público, de escuelas privadas y semiprivadas y de profesores amateurs. Fue fundado por el compositor y director de orquesta Felix Mendelssohn (1809-1847), y pensado como una institución de entrenamiento para estándares orquestales que formara futuros profesionales. Aquí empezaron a problematizarse ciertos asuntos que todavía hoy están vigentes, como la enseñanza grupal o la pregunta sobre qué tanto conocimiento teórico necesita un intérprete para poder acercarse del repertorio. Hubo además prácticas muy cercanas a las actuales, como las clases magistrales sobre interpretación impartidas por Liszt.<sup>41</sup>

El plan de estudios constaba de tres años de teoría en los que se enseñaba armonía, conducción de voces y contrapunto, análisis formal, instrumentación, lectura y dirección de partituras, italiano para cantantes, instrumento principal, bajo figurado, piano y canto (muy parecido también al núcleo de los programas actuales). Sin embargo tuvieron bastantes problemas. En primer lugar seguía siendo complicado retener a un buen personal docente puesto que los músicos profesionales se centraban en sus carreras; por otro lado, para que el conservatorio fuera rentable, debían mantener una buena cantidad de gente dentro, y esto los llevó a aflojar los requisitos de ingreso hasta el punto en que hacia 1860 las audiciones eran una formalidad; así, aceptaron alumnos amateurs y extranjeros (que no manejaban el alemán de forma fluida), lo que hacía que el avance grupal fuera mucho más lento. Por último, el programa estaba saturado con demasiadas materias y los alumnos pasaban alrededor de 60 horas semanales en el establecimiento, así que no siempre se

---

<sup>40</sup> McVeigh, 504-5.

<sup>41</sup> Loges y Lawson, «The teaching of performance», 151-52.

obtenían los estándares altos que se estaban buscando.<sup>42</sup> Como se puede ver, el modelo aún estaba en una etapa de ensayo y error; sin embargo, a lo largo del siglo XIX y hasta nuestros días, el conservatorio se considera la institución predilecta para el entrenamiento musical académico y una norma de profesionalización en esta disciplina.

En el siglo XIX el concierto público fue el nuevo foco de la calidad del hacer musical, reemplazando a la Iglesia y a la corte, lo que marcó una nueva noción de profesionalización independiente del patronazgo de individuos particulares. Hubo muchos cambios en la estructura social y política gracias a las Revoluciones de 1848, tras las cuales hubo una creciente expansión económica de la mano de la industrialización, que otorgó estabilidad económica a partir de 1870 y permitió mayor independencia en muchas esferas del arte. De esta forma las instituciones musicales comenzaron a ser dirigidas por organizaciones grupales o por el gobierno, salvo en contadas excepciones en donde la corte seguía siendo importante, pero en líneas generales las casas de ópera y sociedades sinfónicas y de concierto heredaron el rol de la aristocracia del siglo XVIII y de la burguesía del XIX. Sin embargo, en un principio la música de concierto, sin rol funcional, no tenía ninguna institución consistente que la amparara y se realizaba en teatros, casas de ópera, iglesias, salones públicos, *halls* de universidad, salones de corte, casas, y estaba ligada a la caridad y a los días en los que estaba prohibida la ópera.<sup>43</sup>

La escena musical seguía estando dominada por la ópera, pero hubo un ascenso importante de la música instrumental, cuya audiencia estaba conformada por la clase alta y media, y de los conciertos que presentaban a los jóvenes virtuosos, con una orientación más comercial. Dos hechos marcaron el rumbo de la interpretación musical: la expansión de sus recursos técnicos gracias a desarrollos organológicos, y un mayor grado de control compositivo desde la notación más específica y la aproximación mecánica al *tempo* y al ritmo, encarnada por el metrónomo (aunque se

---

<sup>42</sup> Loges y Lawson, 152-56.

<sup>43</sup> Michael Musgrave, «Performance in the nineteenth century: an overview», en *The Cambridge History of Musical Performance*, ed. Colin Lawson y Robin Stowell (Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2012), 577-82.

mantenía cierta idea de flexibilidad y variabilidad). Según Carl Czerny (1791-1857) y Ferdinand Ries (1784-1838), ya Beethoven expresaba la preocupación por la fidelidad a la partitura y a las intenciones del compositor que ha marcado las discusiones en torno a la interpretación aún hasta nuestros días.<sup>44</sup>

La ópera continuó siendo un compromiso económico importante que respondía a las nuevas actitudes sociales, valores musicales y formas de concebir la interpretación. Esto es evidente en la transformación gradual del diseño de los teatros construidos por empresarios (no aristócratas) que ya no veían a la ópera como un espacio para socializar sino para escuchar y ver un espectáculo: pasaron de tener organizada a su audiencia en cajas individuales en forma de U, con cortinas y en las que la posición de las butacas permitía a la gente verse entre sí, a estar alineadas, con sillas abiertas y butacas mirando hacia el frente, con toda su atención dirigida al escenario. El manejo del repertorio marcó otro cambio importante, pues, con el desarrollo de las leyes de derechos de autor, los compositores se independizaron de la corte y tuvieron la posibilidad de controlar la tradición interpretativa de sus obras al poder repetirlas en varias ocasiones. Así, el rol del *maestro di capella* cambió de compositor/director de nuevas obras a director de obras de otros, mucho más cercano a la práctica actual, canonizando además ciertas obras como ópera “de repertorio”.<sup>45</sup>

Tiempo después, dentro de la práctica de estandarización en las óperas de Richard Wagner (1813-1883) y Giuseppe Verdi (1813-1901), se empezó a hacer evidente la aceptación por parte de las audiencias de los nuevos valores que definieron las expectativas hacia el género. Ambos compositores compartían la idea de crear un lenguaje musical dramático y ampliar el tamaño de las orquestas, lo que implicó también modificar los espacios y la forma de presentar a los músicos: la orquesta estaba escondida tras un toldo, y desde *Parsifal*, Wagner pidió específicamente no aplaudir durante la función, lo que sugiere la fase final de la

---

<sup>44</sup> Ian Pace, «Instrumental performance in the nineteenth century», en *The Cambridge History of Musical Performance*, ed. Colin Lawson y Robin Stowell (Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2012), 643-48.

<sup>45</sup> Musgrave, «Performance in the nineteenth century: an overview», 582-86.

educación al nuevo público en la concepción de la música como contemplación estética pasiva. Por otro lado, ambos se quejaban de la falta de ensayos y compartían la frustración por los bajos estándares de las orquestas, así como también señalaban la necesidad de un director central que pudiera controlar el performance, lo cual es norma en la práctica actual.<sup>46</sup>

El asunto del repertorio entendido como un vínculo con las obras del pasado también estuvo presente en la música religiosa, que se mantuvo más conservadora, pero sufrió algunos cambios. Después de 1800 se dejó atrás el virtuosismo inspirado en la ópera y se buscó la reintegración de la música a la liturgia, por lo que la práctica se centró en la preservación del *stile antico*, es decir que se regresó al canto gregoriano, la polifonía, los himnos y la música de órgano, en el caso católico, así como a las misas de Haydn y Mozart con texto en inglés y la recuperación de Bach, en el anglicano.<sup>47</sup> Hacia 1820 la música religiosa que se tocaba fuera del servicio, en festivales corales, era la encargada de satisfacer las nuevas preferencias de un estilo secular más dramático y directo, que venía desde la tradición de los oratorios de Händel y Haydn, y que albergaron obras como el Requiem de Verdi; es decir que en ambos casos, dentro y fuera del servicio, la recuperación del repertorio del pasado era una preocupación muy fuerte.<sup>48</sup>

En cuanto a la música de concierto, después de 1800 los músicos profesionales ligados a la corte empezaron a explorar un repertorio más demandante y percibido como más allá de las posibilidades de los amateurs. La organización de la orquesta apuntaba al futuro, pero las condiciones laborales de los músicos aún permanecían variables e inseguras pues la música de la corte fue disminuyendo y los músicos tenían que enseñar o recibir tarifas fijas por cada concierto para ganarse la vida, salvo en casos como el del conservatorio de París, en donde tenían posiciones asalariadas. Sin embargo, la creciente cantidad de músicos profesionales en los conciertos empezó

---

<sup>46</sup> Musgrave, 593-96.

<sup>47</sup> El creciente interés por el repertorio del pasado durante el siglo XIX está también relacionado, como lo mencionaremos más adelante, con el florecimiento de la historiografía que luego daría paso al nacimiento de la musicología.

<sup>48</sup> Musgrave, «Performance in the nineteenth century: an overview», 577-82, 586-89, 596-600.

a definir el concepto de profesión en música, algo desconocido como tal hasta el momento, e indicaba la expansión de los alcances de la educación y del establecimiento de un sistema transferible de calificaciones, que se estaba logrando con el modelo conservatorio. No obstante, aún no existía un concepto de repertorio canónico pues los programas estaban determinados por un rango de circunstancias locales e institucionales.<sup>49</sup>

Con respecto al tamaño de las orquestas, cabe decir que variaba mucho, pero no eran tan grandes como las que se requerían en la ópera, o como las actuales, ni se dirigían de la misma manera. Tanto el engrose de sus filas como la figura del director individual nacieron para compensar la fuerza coral y comunicarla con la orquesta, y por el impacto de las sinfonías de Haydn y Beethoven dentro del repertorio.<sup>50</sup> La orquesta del Conservatorio de París y la Sociedad Filarmónica de Londres establecieron modelos de organización pioneros que luego serían adoptados de forma generalizada, en los que el acceso y el entendimiento del repertorio ayudaron a aumentar la audiencia, y a partir de ahí inició una nueva fase del desarrollo orquestal hacia finales del siglo, en la que las orquestas fueron dirigidas y fundadas desde la esfera pública y con infraestructura oficial. En Alemania e Italia, tras sus procesos de unificación, la música orquestal entró en un engranaje cultural más grande que intentaba construir una identidad nacional. Por su parte, a Estados Unidos las orquestas llegaron con la migración europea ligada sobre todo a comunidades alemanas.<sup>51</sup>

Después de 1815 se estableció una figura de suma importancia, la del único director como individuo al mando. La práctica de dirigir con batuta fue llevada a cabo por Carl Maria von Weber (1786-1826) y Gaspar Spontini (1774-1851) y consolidada por Mendelssohn y Hector Berlioz (1803-1869), este último como figura imponente, con movimientos corporales exagerados, pero con pulso claro y estático, y además como representante de una nueva práctica de control en el trabajo orquestal, que

---

<sup>49</sup> Musgrave, 586-89.

<sup>50</sup> Musgrave, 589-93.

<sup>51</sup> Musgrave, 600-603.

incluía un buen número de ensayos generales y seccionales con el fin de obtener resultados específicos, como en la actualidad. Hubo desarrollos fundamentales para las maderas en la primera mitad del siglo, como el sistema Boëhm en 1832, que asignó un agujero separado para cada altura cromática, dando homogeneidad en el timbre y la afinación al evitar las digitaciones cruzadas, así como el diseño cónico en lugar de cilíndrico. También para los metales, como las válvulas en los cornos (1814) y en las trompetas, cornetas y trombones (entre 1825 y 30). Berlioz, fascinado por las nuevas posibilidades musicales del desarrollo de la orquesta, pasó tiempo trabajando con los instrumentistas para posteriormente escribir su tratado de orquestación en 1844.<sup>52</sup>

### **1.3.3 Los conciertos públicos: el virtuoso decimonónico y el músico de cámara**

El repertorio de los conciertos públicos emergentes se diseñó desde los canales existentes de la interpretación pública, es decir los solos vocales operísticos y religiosos, y las partes instrumentales de las óperas y oratorios, como las oberturas. Del mismo modo, el repertorio para solistas también estaba moldeado por estas condiciones, pues los programas (principalmente de violinistas y pianistas) estaban compuestos por transcripciones, arreglos y variaciones sobre temas de ópera, y algunas composiciones de los propios instrumentistas. Eran programas muy variados y largos, pero más por las circunstancias que por convención, y estaban asociados a la emergencia de la estrella solista, en especial de piano, dado el avance tecnológico que lo dotaba de la capacidad de simular una orquesta y dar a los pianistas un nuevo estatus.<sup>53</sup>

La expansión del rol social del concierto público combinado con el aumento de las comunicaciones dio ímpetu a la carrera de los solistas virtuosos. El virtuosismo se incrementó rápidamente con la proliferación de la enseñanza, pero sobre todo con la estandarización del repertorio, que gradualmente cambió la naturaleza de la interpretación en el sentido en que se generaron nuevas expectativas con respecto a la práctica y, con la posibilidad de volver a tocar y escuchar obras del canon, se canonizaron también algunas interpretaciones, como las de Joseph Joachim (1831-

---

<sup>52</sup> Pace, «Instrumental performance in the nineteenth century», 658-61.

<sup>53</sup> Musgrave, «Performance in the nineteenth century: an overview», 589-93.



1907) tocando Beethoven. El cambio de condiciones y requerimientos en materia de interpretación, así como las nuevas estéticas composicionales, tuvieron un efecto en el estilo y carácter de la música. Hubo una tendencia hacia el sonido con mayor proyección y la longitud de las composiciones y los contrastes internos tuvieron consecuencias en la sensación de *tempo*, por lo que se fueron abandonando ciertas convenciones sobre relaciones de pulso entre secciones o entre cambios de compás, que seguían sin estar rígidamente definidos por el metrónomo. Además, con el ascenso de la figura del director único en los ensambles grandes, el refinamiento y control de la interpretación se volvió cada vez más posible.<sup>54</sup>

Las actitudes hacia el solismo y virtuosismo fueron revolucionadas por Niccolò Paganini (1782-1840), violinista que deleitó a las audiencias no sólo con su interpretación sino también con su espectáculo, hasta el punto de que se rumoraba que estaba poseído por el demonio. Paganini introdujo algunas novedades técnicas como la *scordatura*, el *pizzicato* con la mano izquierda, el uso de armónicos, y el tocar solamente sobre una o dos cuerdas, las cuales luego fueron estandarizadas dentro de la práctica en los tratados de Henri Vieuxtemps y François Habénick. Hubo también algunos pianistas que se consideraron virtuosos, como Johann Hummel, Irshman Field, Frédéric Kalkbrenner e Ignaz Moscheles, de quienes es notable el interés por el repertorio antiguo. Pero quien revolucionó el virtuosismo en el piano fue Franz Liszt (1811-1886), quien desarrolló técnicas que imitaban a Paganini como los saltos muy amplios, la imitación del *spiccato*, trémolos, armónicos y *glissando* con escalas cromáticas a veces en dobles notas, pero sobre todo imitaba lo teatral y dramático de su corporalidad asociada con el espectáculo; en adición a eso, influenciado por Berlioz, desarrolló también un estilo orquestal como antítesis al de Chopin, que se percibía como más delicado y elegante, con fraseos similares a los de los cantantes: con *rubato* y diferenciación de la melodía y el acompañamiento. Liszt ya se preguntaba por sus propias libertades interpretativas, pero en ese tiempo, hacia 1836, tuvo una aproximación muy creativa a la práctica y muchas innovaciones que moldearon el concierto actual, como organizar programas con un recorrido desde Bach hasta el

---

<sup>54</sup> Musgrave, 605-7.

presente, tocar sin incluir otros instrumentistas y con el piano en ángulo recto al escenario, y, sobre todo, tocar sus propias transcripciones de música de moda, sobre todo de ópera.<sup>55</sup>

Por su parte, la música de cámara, que hasta ese entonces se había limitado al mundo privado, se transformó en una opción sofisticada a los espectáculos de virtuosos y la ópera, especialmente entre 1830 y 1848. Leipzig tenía una tradición de música no aristocrática sino de clase media, que tomó muchísima fuerza con el resurgimiento de la música de Bach, la cual, aunque no se tocaba dentro de lo que hoy consideraríamos como un estilo “auténtico” (pues se hacía con orquestas grandes y modificaciones a la partitura), estaba siendo de vital importancia para la formación del canon alemán. Y si en los conciertos de virtuosos y la ópera se sentaron algunas bases para consolidar el ritual del concierto, aquí se terminaron de definir las actitudes que actualmente tenemos con relación al texto y el repertorio. Mendelssohn, por ejemplo, ya daba conciertos históricos en 1838 (de nuevo, asentando el canon), y como pianista era conocido, entre otras cosas, por su *tempo* estricto pero con fluctuaciones que parecían preparadas, lo cual comienza a hablar de una gran preocupación por la construcción planeada de la interpretación, igual que ocurría con las orquestas que ensayaban cada vez más. Otro personaje central de esta esfera, Clara Schumann (1819-1896), tenía costumbres que hoy son convención entre los pianistas (como tocar de memoria), y se la asociaba con la estética *Werktreue*, descrita como objetiva, fiel al texto, intelectual, refinada, clara y pura, en contraposición a lo espectacular de los virtuosos. También es cierto que había algunas prácticas distintas en cuanto a ejecución, como el uso de *portamentos* y el *vibrato* escaso en cuerdas, totalmente contrarias a cómo se tocaría durante el siglo XX, pero las actitudes de fidelidad al texto y sobriedad ya estaban presentes en este ideal de interpretación, así como la concepción de los conciertos como eventos elegantes y refinados, en contraposición al espectáculo “popular” de los virtuosos.<sup>56</sup>

---

<sup>55</sup> Pace, «Instrumental performance in the nineteenth century», 648-58.

<sup>56</sup> Pace, 663-70.

Después de las Revoluciones de 1848, las condiciones económicas y sociales obligaron a disminuir la producción de música (al menos hasta la década de 1870) y el número de conciertos, y terminó el optimismo de los años del virtuoso para dar paso a un ideal de interpretación más cercano al de la música de cámara. Esto es muy claro en el personaje de Liszt, quien en febrero de 1848 abandonó su carrera de virtuoso para ser *Kapellmeister* en Weimar y comenzó a cambiar su forma de componer e interpretar en concordancia con estas nuevas concepciones de la música: revisó su música antigua para que fuera menos difícil de tocar, se movió hacia el historicismo y su foco de transcripción pasó de ser la ópera a las piezas para órgano de Bach. También inició su carrera pedagógica y a partir de lo que se ha recogido sobre sus enseñanzas es posible encontrar nuevas actitudes frente a la interpretación que se alejaban del virtuosismo, como el fluir en frases largas que deberían continuar a través de las pausas retóricas, el evitar el sentimentalismo en la expresión y en el movimiento corporal, la figuración más lírica que brillante y la importancia de la expresividad por encima de la perfección técnica; sin embargo, mantuvo continuidades como el *tempo* flexible (no metronómico) y la emulación del rango de sonoridades orquestales.<sup>57</sup>

#### 1.3.4 La importancia del “estilo” y el abandono de la improvisación

Otro fenómeno de vital importancia para el tránsito hacia la práctica interpretativa del siglo XX es la preocupación por dar diferentes estilos a diferentes repertorios.<sup>58</sup> Hans von Bülow (1861-1915), por ejemplo, daba clases magistrales centradas en Bach, Beethoven y Brahms, e insistía en diferencias entre los tres: toques diáfanos y diferenciados en la música de Bach, citaba a Wagner como referencia para la práctica interpretativa en las obras de Beethoven y sugería dar mucho color y expresión a las de Brahms. Su interpretación agradaba a muchos, pues consideraban que lograba un buen equilibrio entre el hacer y el “obedecer” en su reverencia al estilo

---

<sup>57</sup> Pace, 670-71.

<sup>58</sup>El estilo se refiere a un conjunto de características o modos de ejecución de una obra musical que la distinguen en función de su época, lugar de procedencia o compositor. Se espera que un intérprete lo conozca y ejecute de una determinada manera en concordancia con las características que lo identifican. Robert Pascall, *Style* (Oxford University Press, 2001), <https://www.oxfordmusiconline.com/grovemusic/view/10.1093/gmo/9781561592630.001.0001/omo-9781561592630-e-0000027041>.

y el texto, pero otros lo encontraban frío e incapaz de entusiasmar a la audiencia. Otra figura prominente fue Anton Rubinstein (1829-1894), quien dio una serie de conciertos históricos entre 1885 y 1886 y otra serie de lecturas históricas del tratado de Carl Philipp Emanuel Bach, e instaba a tocar Haydn, Mozart y Hummel con orquestas más pequeñas (como había sido en la época en la que se tocaron sus obras), pero curiosamente creía que se debían tocar Beethoven, Schubert, Schumann y Chopin con los recursos orquestales del momento.<sup>59</sup> Aquí vemos dos cosas muy importantes que están, además, relacionadas con el surgimiento de la disciplina musicológica: la necesidad de establecer estilos históricamente diferenciados y la revisión de fuentes antiguas para establecer una práctica interpretativa diferente.

Otras prácticas interpretativas estaban en un proceso de transformación hacia lo que serían durante el siglo XX, como el evitar el *portamento* en el caso de Henri Vieuxtemps (1820-1890), la fidelidad a la obra y la centralidad del repertorio alemán en el de Joseph Joachim (1831-1907), y el estilo cantado con uso cada vez más constante del *vibrato* en el caso de Eugène Ysaÿe (1858-1931), aunque esto último aún era un tema controversial. En cuanto a la música orquestal, el repertorio se centró en los clásicos, incluyendo algunas obras del Renacimiento, del Barroco, mientras las orquestas se convertían en instituciones nacionales y no en sociedades privadas, como ocurrió con la Filarmónica de Berlín y la de Viena. Esta última hizo algunos estrenos, lo cual ya era poco común, y se distinguía por pausas extensas, rango dinámico masivo y *tempi* muy lentos. Al igual que en la música solista y de cámara, se instaba a tocar en estilos según la época, sobre todo en cuanto a la elección de *tempi*, y se le daba mucha importancia a la línea melódica. De la mano de Bülow se terminó de consolidar la práctica de ensayos continuos (hasta seis veces por concierto incluyendo seccionales), para sincronizar dinámicas, arcadas y articulación,<sup>60</sup> lo que habla de una búsqueda de homogeneidad grupal en la preparación de la interpretación.

Otro aspecto importante es que durante el siglo XIX la relación entre el intérprete y el compositor cambió con el destierro de la improvisación como elemento

---

<sup>59</sup> Pace, «Instrumental performance in the nineteenth century», 672-75.

<sup>60</sup> Pace, 675-82.

importante de la interpretación, alrededor de 1850. La preocupación por determinar qué tanto se debía o no improvisar existió desde que se empezó a delinear la figura del compositor, y, aunque era algo que muchos esperaban y celebraban (pues le daba cierta espontaneidad a la interpretación), solía advertirse sobre su exceso, por lo que hacia 1770 comenzaron a intentar controlarla mediante la escritura, escribiendo especialmente la ornamentación.<sup>61</sup> Durante el siglo XIX continuó la práctica improvisatoria, sobre todo en cantantes de *bel canto* y pianistas como Chopin, que muy a pesar de algunos compositores hacían introducciones y preludios a las obras; no obstante, con las nuevas ideas de fidelidad a la partitura y estilo austero, que rechazaban el virtuosismo, la improvisación cayó en desuso. Esto dejó una suerte de vacío en las posibilidades para que los intérpretes volcaran su creatividad, así como en la sensación de espontaneidad que se conseguía al ornamentar e improvisar; por esta razón, cuando se dejó de improvisar, un foco importante de la interpretación fue buscar maneras de imitar la espontaneidad en aspectos como la libertad rítmica.<sup>62</sup>

Las ideas de fidelidad al texto y de concepción de obra como ente abstracto ocurrían dentro del mismo marco de discusión y a la par de los cambios de paradigma en los derechos de autor modernos. Vemos en legislaciones seminales, como las Leyes de la Revolución francesa (1791 y 1793), la Ley prusiana (1837) y el Acta de Talfourd (1842), tres características relacionadas con la nueva concepción de obra: primero, el autor comenzó a considerarse como fuente de protección y como referencia para el cálculo del término de vencimiento de los derechos (que cambió de la fecha de publicación a la de muerte del autor); segundo, el material protegido se extendió más allá de los libros impresos a las creaciones literarias y artísticas (incluidas las musicales) y se introdujo dentro de un criterio de mérito u originalidad; tercero, las leyes comenzaron a referirse a una identidad del trabajo abstracta más que al material impreso, es decir, el paradigma cambió hacia la protección de todas las instancias de la obra. Bajo esta lógica se otorgaron derechos de ejecución para obras dramáticas y musicales, y la adaptación, los extractos o arreglos instrumentales y las

---

<sup>61</sup> Jamason, «The performer and the composer», 117-22.

<sup>62</sup> Jamason, 122-23.

transcripciones de sermones, lecturas y conferencias se restringieron como derivados no autorizados. En ese sentido, los derechos de autor ya no existían sólo como recompensa económica por un trabajo, sino que también velaban por la protección del autor y la integridad de su trabajo contra la reimpresión o la imitación.<sup>63</sup>

#### 1.4 La interpretación durante el siglo XX

Partiendo de lo anterior, podemos decir que la consolidación del modelo conservatorio durante el siglo XIX legó al XX dos asuntos fundamentales: la estandarización de la técnica, el repertorio y los instrumentos, y el problema de la notación musical. Por otro lado, la visión del compositor como propietario de una obra legalmente protegida que brindaban los derechos de autor acentuó la percepción del intérprete como mediador. Asimismo, el establecimiento definitivo de los concursos internacionales que premiaban a “los mejores” marcó una pauta de comparación para todos quienes aspiraban a ser instrumentistas y el rápido desarrollo de los medios de comunicación permitió conocer estos estándares de forma más fácil y rápida. En un sentido similar, el desarrollo de la industria de la grabación generó una expectativa irreal de silencio y perfección permitida por la mezcla de tomas y la edición del material grabado. Por último, el florecimiento de la musicología clásica y la teoría musical centraron el discurso académico sobre la música en la partitura como documento y representación de la obra, dando gran importancia a los procesos compositivos y, desde el punto de vista del intérprete, a la manera de descifrar correctamente el texto y llevarlo a cabo dentro de una técnica determinada.

Sin embargo, como en momentos anteriores de la historia, podemos encontrar prácticas que contrarrestan tanto el *modelo ideal de intérprete* como el modelo conservatorio. Por ejemplo, la industria de la grabación no sólo trastocó el ritual del concierto público y permitió otras formas de escucha, sino que, en sus inicios y por razones de desarrollo técnico, pasó por encima de las ideas de fidelidad e integridad del texto al mutilar o acelerar las obras para que pudieran ser grabadas dentro del poco tiempo que permitía la tecnología, así como obligó a modificar las dinámicas e incluso la especialización de los instrumentos en aras de la correcta captación de los

---

<sup>63</sup> Kretschmer y Kawohl, «The History and Philosophy of Copyright».

aparatos; por otro lado, aunque la ilusión de perfección puede pensarse como deshumanizante, la industria también elevó a ciertos intérpretes al estatus de estrellas internacionales, similares a la figura del virtuoso, quienes se vendían y se continúan vendiendo como productos más importantes que la obra que tocan. Asimismo, aunque el conservatorio se convirtió en la norma de profesionalización de intérpretes académicos, se generaron otros caminos para la enseñanza basados en la música popular, la improvisación o el juego (métodos Kodály, Orff y Suzuki entre otros). Por último, en este siglo se sitúa el germen del tipo específico de ruptura que funciona como eje para la construcción de esta investigación.

#### **1.4.1 La herencia del siglo XIX**

Ya para 1900 las fundaciones institucionales de la vida musical moderna estaban en concordancia con la estandarización y la estratificación del repertorio, así como con la estructura de los programas y la organización promocional, y mucho del nuevo arte de dirigir estaba preocupado por las consecuencias de la expansión de las orquestas y del rango dinámico de los instrumentos (que se alejaban cada vez más del ideal sonoro para el que había sido compuesta la música de los siglos precedentes). Cantar en coro seguía siendo la experiencia musical más común, pero su tradición de aprendizaje era primordialmente aural, por lo que la alfabetización musical no era tan importante como para los instrumentistas. Sin embargo, el repertorio coral era más limitado en cuanto a timbres y variedad, y la gente comenzó a buscar más diversidad en la música instrumental, acercándose de esta forma a la lectoescritura musical que desplazó la interpretación basada en la tradición oral. La relación con la nueva música requería una habilidad individual y una disciplina que apenas se estaba estableciendo como preocupación central del modelo conservatorio, y el hecho de que las orquestas crecieran y los instrumentos se hicieran más sonoros creó una brecha entre la escritura y la interpretación de la música del pasado, pues las partituras de los siglos XVII y XVIII habían sido escritas pensando en una sonoridad, balance, expresión y articulación que ya habían sido olvidados. En consecuencia se acrecentaron las preocupaciones sobre la autoridad de la partitura y su significado en relación con las

convenciones de la interpretación y la intuición del intérprete, lo que fue un problema importante durante el siglo XX.<sup>64</sup>

Aunado a todo lo anterior, es importante mencionar que muchas de las fuerzas culturales, tecnológicas y económicas que delinearon la interpretación durante el XX tienen sus raíces en el XIX. Tenemos la consolidación de los derechos de autor, la invención de la radio y del fonógrafo (1877) que dio paso a la industria de la grabación y, por lo tanto, la mercantilización masiva de la interpretación como objeto, la profesionalización definitiva del intérprete, los estándares de interpretación altísimos, la preocupación por la relación con la notación y la obra, y la expansión y estandarización del canon y de la práctica de la música académica dentro del mercado musical. Muchos de estos procesos se vieron impulsados por la eficiencia de los medios de transporte y de comunicación, que permitían a los intérpretes llegar más rápido, más lejos y muchas veces después de que su interpretación ya fuera conocida a través de una grabación. A raíz de esto, algunos intérpretes de alto perfil ya se habían convertido en íconos internacionales hacia la segunda mitad del siglo XX, como Daniel Barenboim (1942) o Mstislav Rostropóvich (1927-2007). Éste fue, además, el primer momento de la historia en el que empezó a interpretarse más música de compositores muertos que de compositores vivos. Dentro del proceso de profesionalización surgieron asociaciones para la protección de los derechos de músicos y se volvió necesaria la sindicalización para generar y proteger los contratos escritos que incluyeran horas de trabajo, rango de pago y límites de explotación de material.<sup>65</sup>

La popularidad de otros géneros y estilos aumentó el número de posibilidades de consumo musical; por esta razón, las casas de ópera y las orquestas tuvieron que justificar su existencia, principalmente desde su valor educativo. Esta pluralidad musical dio más posibilidades de empleo pero requirió, sobre todo a partir de la segunda mitad del siglo, que los intérpretes se adaptaran a otros estilos musicales no sólo dentro de la música académica (histórica o contemporánea), sino en la grabación

---

<sup>64</sup> Musgrave, «Performance in the nineteenth century: an overview», 607-10.

<sup>65</sup> Cottrell, «Musical performance in the twentieth century and beyond: an overview», en *The Cambridge History of Musical Performance*, ed. Colin Lawson y Robin Stowell (Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2012), 725-27.



para películas, el *vaudeville*, el circo, las bandas militares, el teatro musical, etc. La primera mitad del siglo XX fue la época de oro de la orquesta en Europa y Estados Unidos, pero después de la década de 1950 empezó a declinar a pesar de que los estándares musicales se elevaron. En otros lugares del mundo, como Asia Oriental y el Sudeste Asiático, la orquesta florecía con la urbanización, el crecimiento de la clase media, el interés en el arte occidental y la expansión de los conservatorios locales. El hacer profesional continuó siendo, como hasta el momento, predominantemente masculino durante buena parte del siglo, pues se mantuvieron percepciones sobre los instrumentos inapropiados para las mujeres y no hubo mucho interés en verlas en el escenario público, por ejemplo, como directoras.<sup>66</sup>

#### 1.4.2 Las leyes de derechos de autor

El siglo XIX legó al XX el fundamento de las leyes de derechos de autor vigentes actualmente con el Convenio de Berna en 1886, mediante el cual los derechos de propiedad de la obra de arte o literatura pertenecientes al autor se elevaron a un régimen internacional; esto quiere decir que todos los países que se acogieron al acuerdo debieron reconocer los mismos derechos a nacionales y extranjeros mediante una legislación que recaía en una base común. El término mínimo se extendió a 50 o 70 años después de la muerte del autor y, tras las revisiones de Roma (1928), se asentó el derecho moral, es decir el derecho a reclamar primera autoría de una obra y a objetar cualquier distorsión, mutilación o modificación de la misma que perjudicara el honor o reputación del autor.<sup>67</sup> De esta forma se terminó de consolidar la imagen del compositor como propietario que debía ser protegido y recompensado, y de la obra como ente abstracto con una identidad clara en función de la cual podían establecerse esas distorsiones o modificaciones, y cuya existencia estaba ligada a la persona del compositor aún después de su muerte.

Como ya lo mencionamos, en un principio la protección a las obras tenía que ver con el material impreso, no con la obra “en sí misma”, pues esa identidad no existía como tal; esto está relacionado con el hecho de que era difícil apoyar los

---

<sup>66</sup> Cottrell, 727-29.

<sup>67</sup> Kretschmer y Kawohl, «The History and Philosophy of Copyright».

derechos de autor como forma de propiedad bajo la tradición de la ley romana, ligada a la idea de posesión absoluta de la tierra y de bienes inmuebles; pero poco a poco la producción intelectual intangible fue considerándose también como un tipo de propiedad, en especial a partir de las ideas de John Locke, que sostenía que el territorio intelectual podía ser apropiado como la tierra, dada la indudable posesión de un trabajo propio que convertía bienes comunes en propiedad individual.<sup>68</sup>

De esta forma, las primeras regulaciones de impresión, que estaban basadas en estructuras colectivas ligadas al gremio de editores, comenzaron a transformarse en derechos de autor relacionados con reclamos de individuos. Este momento crucial para la nueva concepción de derechos de autor suele asociarse con la emergencia de la concepción romántica del autor, pero también se relaciona con el proceso de abstracción que tuvo como importante fuente el idealismo alemán durante el siglo XIX. Desde el siglo XVIII estas afirmaciones individualistas se justificaron bajo el concepto de propiedad desarrollado en la teoría liberal, que permitía pensar en que el producto de la mente era capaz de convertirse en propiedad, dado que tenía una utilidad común y era posible determinar su posesión. Immanuel Kant publicó en 1781 una discusión sobre la ilegalidad de la reimpresión en la que deriva los derechos de autor del derecho natural a la expresión propia (no del derecho a propiedad de autores o editores), pues el libro, más que una entidad física, se configuraba como una herramienta para transferir un discurso a la audiencia. Posteriormente, en 1792, Johann Gottlieb Fichte amplió esta visión con el concepto de forma para comprobar la posesión intelectual de la siguiente manera: el libro es la forma de los pensamientos, la parte intelectual es abstraída de la física (el papel impreso), y la forma de los pensamientos se abstrae de las ideas; en ese orden de ideas hay tres formas de propiedad del libro: el libro físico (propiedad del dueño), las ideas después de ser compartidas con los lectores (propiedad común entre ellos) y la forma abstracta, que es propiedad del autor porque es físicamente imposible que se la apropie otro.<sup>69</sup>

---

<sup>68</sup> Kretschmer y Kawohl.

<sup>69</sup> Kretschmer y Kawohl.

Hasta este punto podemos observar una tensión en ese concepto de forma entre el resultado objetivo y el proceso de formación subjetivo. Esto fue abordado por Friedrich Hegel, quien propuso un concepto de forma en dos dimensiones: la de las cosas desechables de naturaleza externa y la formación, correspondiente a las capacidades internas inalienables; así, al comprar un libro, las ideas de un autor, como forma objetiva, serían propiedad del comprador, pero su formación, como capacidad de expresarse de determinada manera, sería únicamente propiedad del autor, sentando un lazo perpetuo entre el autor y su obra. A partir de la idea de la obra ligada al autor como persona fue que se desarrollaron también los derechos de representación o interpretación para teatro y música alrededor de 1832, en los que la obra correspondía también a sus instancias no escritas (sentando un criterio de identidad), y los derechos de autor dejaron de ser una recompensa de trabajo para convertirse también en una forma de protección del autor y de la integridad de su obra, al mismo tiempo que sus términos de vigencia pasaron a estar ligados a la vida del propio autor.<sup>70</sup>

### **1.4.3 La grabación y la comercialización de intérpretes e interpretaciones**

La primera grabación de música la realizó el pianista Josef Hofmann (1876-1957) en 1887, en Nueva York, pero fue sólo alrededor de 1890 que las grabaciones musicales empezaron a explotarse de forma comercial. La posibilidad de “atrapar”, empaquetar y distribuir una interpretación cambiaría mucho las actitudes y relaciones construidas en torno a la interpretación. Del lado de la audiencia se anulaba la necesidad de la presencia física y la escucha se trasladaba de la esfera pública a la privada y, conforme avanzaban los años, casi a cualquier situación. Del lado de los músicos, la grabación se usó con fines pedagógicos, como acompañamientos de estudio para los solistas, además de que el tener una versión fija e invariable, repetible y que se pudiera escuchar sola, sin otras fuentes que interfirieran, permitió el análisis de la interpretación como modelo o estímulo para otros intérpretes. En este orden de ideas, a pesar de la notación sofisticada y de que lo aural siempre fue parte de la educación, ahora la práctica interpretativa podía volverse tradición al tener fuentes

---

<sup>70</sup> Kretschmer y Kawohl.

que daban cuenta del fenómeno sonoro. Por último estaba la posibilidad de construir la interpretación mediante la edición, que significó un paso más allá en la búsqueda de perfección interpretativa.<sup>71</sup>

Pero la grabación también implicó encontrar nuevas formas de tocar y de interactuar con los demás músicos y las obras, las cuales se transformaron conforme aumentaban las posibilidades tecnológicas. Al principio las grabaciones capturaban muy poco rango dinámico, se perdían muchas frecuencias y, dado que sólo podían contener entre 2 y 5 minutos de música, sólo podían grabarse música ligera, danzas populares, y hacer cortes (con o sin permiso del compositor) a las obras de mayor duración, o tocarlas más rápido; aunque a pesar de tales limitaciones, ya en los primeros años del siglo XX el núcleo del canon se volvió significativo para las compañías discográficas. Grabar orquestas resultaba muy complicado en términos de la ubicación en torno a la corneta del fonógrafo, por lo que hubo que re-orquestar ciertas obras para ensambles más pequeños y a veces era necesario el uso de espejos para poder ver al director, dado que los instrumentos tenían que ubicarse de forma muy específica para que pudieran ser captados de manera adecuada. En 1925 se introdujo la amplificación eléctrica, que permitió utilizar orquestas completas y con la disposición común, aunque no solía usarse para conservar el balance tímbrico y textural propuesto en la orquestación del compositor.<sup>72</sup>

Después de la Segunda Guerra Mundial dos desarrollos tecnológicos impactaron en la práctica de la grabación: el vinilo y la cinta magnética. El uso del vinilo permitió mayor longitud a menos velocidad de rotación y, por lo tanto, aproximadamente 20 minutos de grabación en un *long play*, lo cual era mejor para escuchar pero presentaba el problema de tocar durante más tiempo sin equivocarse; los errores, que en vivo eran entendibles, buscaron evitarse cada vez más en la grabación. Fue la cinta magnética la que mitigó el problema al ofrecer la posibilidad de mezclar tomas, por lo que el resultado final ya no era una réplica de la interpretación, y las grabaciones perfectas creaban expectativas de perfección en vivo. La tecnología

---

<sup>71</sup> Cottrell, «Musical performance in the twentieth century and beyond: an overview», 729-31.

<sup>72</sup> Cottrell, 729-33.

digital de principio de los años ochenta ofreció tal claridad sonora que cualquier ruido en el estudio era intrusivo, incluso los naturales, como los cambios de página o las válvulas de los instrumentos, lo que generó una nueva expectativa de silencio. Por otro lado, esta construcción de interpretaciones en estudio era vista como artificial y manufacturada desde la perspectiva de ciertos sectores de la práctica musical, lo que hizo de la grabación de interpretaciones en vivo una herramienta de marketing, por ser considerada “auténtica y original”; en contraste, intérpretes como Glenn Gould (1932-1982) abandonaron definitivamente el escenario para dedicarse a la grabación, la cual les permitía deshacerse de las distorsiones que el concierto público podía crear en la estructura musical, como los problemas acústicos o los instrumentos de menor calidad.<sup>73</sup>

#### **1.4.4 El ascenso de los estándares interpretativos, el hipervirtuosismo y el concepto de fidelidad a la partitura**

Las grabaciones también nos permiten conocer el cambio en la estética interpretativa a lo largo del siglo, y lo que podemos escuchar en ellas es que aumentaron los estándares de interpretación y disminuyó la diversidad. En las primeras décadas la falta de precisión del ensamble era muy común, en especial en detalles como la articulación, el *tempo* y la afinación, atribuible a que el número de ensayos era menor, comparado con la práctica actual. Pero también había mayor variedad de timbres individuales y colectivos, así como de estilos nacionales que fueron siendo homogeneizados por las ideas más globales sobre cómo tocar en búsqueda del balance y la mezcla. Por ejemplo, al principio se podían distinguir las flautas de madera inglesas sin *vibrato* contra las francesas de metal en las que el *vibrato* estaba mucho más presente. La tendencia a la homogeneización se explica por la diseminación de las grabaciones y la influencia de los grandes solistas y las grandes orquestas, así como de sus directores, que eran viajeros; también por el incremento de conservatorios internacionales y su sistema de educación que estandarizaba su forma

---

<sup>73</sup> Cottrell, 733-38.

de tocar, y por la adopción de instrumentos particulares y el éxito de un pequeño número de fábricas, sobre todo en el caso de los alientos.<sup>74</sup>

La flexibilidad de *tempo*, a la que tanto nos referimos al hablar del siglo XIX, se fue abandonando con la tendencia a la sincronización y exactitud muy pulida y unánime. En las primeras grabaciones era muy común escuchar melodías flexibles sobre un acompañamiento rígido o pianistas que no sincronizaban las dos manos y arpegiaban donde no estaba escrito, de hecho a eso se aspiraba. A la par de esta elasticidad en el fraseo, todavía se utilizaba el *portamento* en la voz, en los cuartetos de cuerdas e incluso en las orquestas, por lo menos durante la primera mitad del siglo. De ahí podemos concluir que la verticalidad con la que concebimos actualmente la partitura es realmente nueva.<sup>75</sup>

Pero los estándares interpretativos se elevaron no sólo a causa de la grabación sino también gracias a los cambios en el lenguaje musical que presentaron nuevos retos a las habilidades técnicas. Las demandas del solista virtuoso del siglo XIX se habían extendido ahora a todas las partes del ensamble, y obras como el *Pierrot Lunaire* (1912) o la *Consagración de la primavera* (1913) requirieron de muchos más ensayos de lo normal para poder estrenarse. Ya para la década de 1960 algunos compositores estaban bastante comprometidos con el hipervirtuosismo, dentro de una búsqueda de llevar a los instrumentos y a los instrumentistas más allá de las convenciones para las que estaban hechos y fuera de las preocupaciones de la producción del sonido tradicional. Lo interesante es que esto se logró con dinámicas de colaboración en las que el intérprete fue el guía, pues mucha de la nueva música se elaboró según las fortalezas y la propia persona musical del intérprete -tal es el caso de las *Sequenzas* de Luciano Berio (1925-2003)-, tanto así que para algunos, como Heinz Holliger (1939) y Cathy Berberian (1925-1983), el uso de técnicas extendidas era parte fundamental de su estilo interpretativo. Además, muchos de estos intérpretes también estaban involucrados en la música antigua, por lo que la experimentación con sus instrumentos venía desde diferentes flancos. Y

---

<sup>74</sup> Cottrell, 738-40.

<sup>75</sup> Cottrell, 740-43.

diametralmente opuestas estaban surgiendo ciertas prácticas que no requerían gran habilidad técnica o de entrada la obviaban, como en el *Aus den Sieben Tagen* (1968) o *4'33"* (1952), las partituras gráficas de Cornelius Cardew (1936-1981) y la fundación de orquestas que no requerían habilidades musicales, como la *Scratch orchestra* y la *Portsmouth Sinfonia*, las cuales retaban la autoridad y jerarquía de la práctica. Dentro del estilo del hipervirtuosismo y la complejidad, la notación se volvió cada vez más prescriptiva en un intento por controlar todos los parámetros que fueran posibles; de esta forma, parte de la práctica que se desarrolló consistió en decidir cuándo era obligatoria una ejecución estricta y cuándo era posible una mayor libertad. Sin embargo, dentro de toda esta prescripción, la idea de lo intocable y lo impredecible también se encontraba presente en estéticas como las de Brian Ferneyhough (1943) y Vinko Globokar (1934), para quienes la intención de intentar tocar todo era también parte de la música.<sup>76</sup>

Aunado a todo lo anterior, la perspectiva sobre la fidelidad cambió durante el siglo XX. Con el fin de la era improvisatoria, la fidelidad estuvo ligada al concepto de individualidad del compositor o creador. Durante el siglo XVIII, para el flautista y tratadista Johann Joachim Quantz (1697-1773), por ejemplo, el entender y expresar la intención del compositor significaba también completar sus ideas mediante la improvisación, pero durante el siglo XIX el compositor era concebido como un artista único e individual, por lo que los intérpretes buscaron transmitir el “alma” del compositor a través de las obras, pensándose como recreadores más que como co-creadores. Durante el siglo XX el cambio en la relación intérprete-compositor fue dinámico, pero es difícil identificar una tendencia dominante en las múltiples prácticas que existieron, en especial porque lo más común fue dejar de tocar música nueva (y, por lo tanto, no tener contacto directo con los compositores) y, quienes lo hacían, tenían la instrucción de tocar lo que estaba escrito. “Lo que está escrito”, además, se complejizó cada vez más, pues hacia mediados de siglo la articulación, las dinámicas y el fraseo se convirtieron en parte esencial de la notación, tanto como lo

---

<sup>76</sup> Cottrell, 743-46; Roger Heaton, «Instrumental performance in the twentieth century and beyond», en *The Cambridge History of Musical Performance*, ed. Colin Lawson y Robin Stowell (Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2012), 784-87, 791-94.

habían sido las alturas y las duraciones; esto sumado a las nuevas formas de escribir las técnicas extendidas, lo aleatorio y lo improvisatorio (a las que me referiré más adelante).<sup>77</sup>

Pero hubo un movimiento de suma importancia durante el siglo XX que se preguntó por la relación intérprete-compositor desde otra perspectiva: la música antigua o la interpretación históricamente informada. Su particularidad es que éste fue, tal vez, el único cambio estilístico que no fue compositivo sino netamente interpretativo. La búsqueda de recrear los sonidos del pasado reorganizó sectores que permitieron preguntarse por suposiciones interpretativas y por lo colaborativo,<sup>78</sup> y la reevaluación del debate sobre la autenticidad ayudó a dar otra percepción de lo que la música podría haber significado, así como diferentes formas de entenderla para la audiencia del presente. Este movimiento tuvo su germen durante el siglo XIX con personajes como Arnold Dolmetsch (1858-1940), quien inició la investigación sobre la reconstrucción organológica; pero su mayor apogeo llegó en los años sesenta del siglo XX, cuando a partir de fuentes iconográficas, tratados, métodos y ediciones, intérpretes y musicólogos generaron una nueva forma de aproximarse a la música del pasado desde la interpretación y edición de las obras y la construcción de instrumentos antiguos, generando en algunos casos una nueva técnica, o por lo menos modificando la tradicional.<sup>79</sup>

#### 1.4.5 Posibilidades específicas de ruptura

Dado que el repertorio canónico terminó consolidándose alrededor de obras compuestas en los siglos XVIII y XIX, todas las corrientes a las que me referí en el subapartado anterior representaron en sí mismas formas de ruptura dentro de la práctica interpretativa de la música académica occidental, ya fuera por su abandono del sistema tonal, de la rítmica regular y de la notación tradicional, por el desafío a la técnica que se estaba estandarizando o por acudir de nuevo a la improvisación y

---

<sup>77</sup> Jamason, «The performer and the composer», 129-33.

<sup>78</sup> Jamason, 133-34.

<sup>79</sup> Cottrell, «Musical performance in the twentieth century and beyond: an overview», 746-48; Walls, «Instrumental performance in the “long eighteenth century”», 543-47.



utilizar procedimientos de indeterminismo y aleatoriedad.<sup>80</sup> Sin embargo, en este subapartado revisaremos aquellas prácticas compositivas e interpretativas que corresponden o son antecedentes a la forma específica de ruptura que sirve como eje a esta investigación y que en el segundo capítulo caracterizo como *extrañamiento*.<sup>81</sup>

Según Richard Toop, una clara indicación de ruptura con el purismo de la corriente serialista, que dominaba la actividad compositiva hacia mediados del siglo XX, fue la introducción de elementos ajenos al concepto de *obra* musical dentro de un contexto que, como es el caso de la práctica académica, se considera serio. Este procedimiento fue influenciado por ciertas corrientes teatrales de la época, específicamente por el *distanciamiento* brechtiano, que será importante para entender el concepto de *extrañamiento* que apuntalaremos en el segundo capítulo. En este orden de ideas, algunos compositores comenzaron a insertar en sus obras textos literarios o comentarios meta-musicales, gestos o elementos corporales, y citas al repertorio canónico mezcladas con música nueva, generando *collages* con alta carga de ironía, en los que el pasado y el presente (o futuro) y diferentes regímenes de representación convivían en escena. Ejemplo de este tipo de obras son *Sinfonia* (1968) de Luciano Berio, *Revelation and Fall* (1966), *Eight Songs for a Mad King* (1969), *St. Thomas Wake* (1969) y *Vesalii Icons* (1969) de Maxwell Davies (1934-2016), y toda la producción del teatro instrumental de Mauricio Kagel (1931-2008).<sup>82</sup>

Por otro lado, en Estados Unidos, y ampliamente influenciados por el *Happening* y el *Performance Art*, compositores como John Cage (1912-1992), Earle Brown (1926-2002) y Morton Feldman (1926-1987) buscaban formas de notación gráfica que provocaran que el cuerpo del intérprete respondiera o fuera hacia el *performance*, visión que reta la noción de obra compuesta para que sea fielmente

---

<sup>80</sup> En todo caso, cabe señalar que posteriormente también se construiría un canon de la llamada música “contemporánea” (dentro de la cual se incluye el hipervirtuosismo) y de la interpretación históricamente informada, lo cual marca una continuidad con la forma en la que se concibe la práctica tradicional.

<sup>81</sup> Cottrell, «Musical performance in the twentieth century and beyond: an overview», 745; Heaton, «Instrumental performance in the twentieth century and beyond», 784-87, 791-94.

<sup>82</sup> Richard Toop, «Expanding horizons: the international avant-garde, 1962-75», en *The Cambridge History of Twentieth-Century Music*, ed. Nicholas Cook y Anthony Pople (Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2004), 453-564.

reproducida, y más bien crea situaciones con indicaciones discretas y confía en que los intérpretes van a *performar*.<sup>83</sup> Estas nuevas maneras de escribir estaban apoyadas por otras formas de interpretar; en ese sentido Stockhausen habló de una visión nueva del virtuoso, refiriéndose a intérpretes como Severino Gazzelloni (1919-1991) y David Tudor (1926-1996), quienes tenían una actitud de co-creación en tanto tenían la voluntad de tomar decisiones con relación a estructuras formales variables y abiertas de las obras, a interpretar notaciones ambiguas y a extender los límites de sus instrumentos.<sup>84</sup>

Con respecto al corpus de obras de esta tesis, precisamente el primer compositor al que nos referiremos es el alemán Karlheinz Stockhausen (1928-2007), quien compuso dentro de una gran cantidad de géneros y estilos (serialismo, electrónica y electroacústica con soporte fijo y con procesamiento en vivo, música espacializada, música aleatoria e improvisación grupal, entre otros),<sup>85</sup> y desde la década de 1970 empezó a producir obras que, además de compartir una técnica compositiva (la *Formelkomposition*), exploraban la presencia y posibilidades de representación del cuerpo del intérprete y su movimiento, que tradicionalmente se considera ajeno al acontecimiento musical. Ejemplo de este tipo de obras son *Harlekin* (1975), la propia *In Freundschaft* (1977), *Der Kleine Harlekin* (1977) y el ciclo de óperas *Licht* (1977-2002). En este tipo de obras los instrumentistas deben memorizar sus partes, las cuales son bastante exigentes, con el fin de que su cuerpo pueda ser un foco de atención sin la mediación del atril y la partitura.<sup>86</sup>

Aunque bastante posteriores, Amy Beth Kirsten (1972) y David Reminick (1979), otros dos de los compositores sobre cuyas obras reflexiono en esta tesis - *Pirouette on a Moon Sliver* (2011) y *Seven Somniloquies* (2016) respectivamente-

---

<sup>83</sup> David Osmond-Smith, «New beginnings: the international avant-garde, 1945-62», en *The Cambridge History of Twentieth-Century Music*, ed. Nicholas Cook y Anthony Pople (Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2004), 340-45.

<sup>84</sup> Toop, «Expanding horizons: the international avant-garde, 1962-75», 470-71.

<sup>85</sup> Peter Eldson y Björn Heile, «Appendix 1 • Personalia», en *The Cambridge History of Twentieth-Century Music*, ed. Nicholas Cook y Anthony Pople (Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2004), 666.

<sup>86</sup> Alastair Williams, «Ageing of the new: the museum of musical modernism», en *The Cambridge History of Twentieth-Century Music*, ed. Nicholas Cook y Anthony Pople (Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2004), 518-19.

también buscan introducir elementos ajenos a la práctica de la música académica; Reminick, de hecho, es vocalista y guitarrista en *Paper Mice*, una banda de post-punk, por lo que ve con mucha flexibilidad las barreras entre géneros o prácticas que se consideran dispares. En las obras de ambos el cuerpo del intérprete es un elemento central, según las semblanzas en sus respectivas páginas de internet. La música de Kirsten se caracteriza por el interés en explorar elementos teatrales de la creación, la interpretación y su presentación, fusionando música, lenguaje, voz y teatro, y la compositora considera a los cuerpos, los instrumentos y las voces de los intérpretes como vehículos iguales de expresión; Reminick, por su parte, dice tener un abordaje cinético a la música contemporánea de concierto, es decir centrado en el movimiento.<sup>87</sup>

Ahora bien, la relación de la música con lo escénico también estuvo mediada por la radio. Después de Segunda Guerra Mundial fue necesaria la reconstrucción física de las ciudades, pero también la reconstrucción simbólica de sus instituciones, lo cual implicaba, entre otras cosas, la reactivación de la actividad de concierto. No obstante, dado que los mecenas no estaban muy interesados en la programación de obras de las vanguardias musicales, la radio nacional (que había sido centralizada por el tercer *Reich* y luego descentralizada por los aliados) fue un medio para mantenerlas vivas. La música para radio, desarrolló su propia estética y significó una esperanza de innovación durante los años cincuenta, tanto que la Unión Europea de Radio-difusión inauguró el Prix de Italia para obra musical con texto y obra dramática con o sin música, dando reconocimiento a los nacientes géneros de la radio ópera y el drama radial con música, lo cual tuvo un impacto en la música de concierto que marcaría la exploración de la música y el texto.<sup>88</sup>

El otro compositor de quien trabajo una obra en esta tesis<sup>89</sup> es Tom Johnson (1939), quien compuso mucha música para radio, de la cual *Bedtime Stories* (1985) es

---

<sup>87</sup> «About», Amy Beth Kirsten, 2021, <https://www.amybethkirsten.com/about/>; «About», David Reminick. Composer, 2021, <https://www.davidreminick.com/about/>.

<sup>88</sup> Osmond-Smith, «New beginnings: the international avant-garde, 1945-62», 336-38.

<sup>89</sup> La obra que falta mencionar en este sub-apartado es una creación colectiva en la que participé como intérprete y autora, por lo que no considero que tenga un autor que sea pertinente mencionar aquí.

un ejemplo. Estudió con Morton Feldman y se considera minimalista por trabajar con formas simples, escalas limitadas y material reducido; además le interesan los procesos lógicos y el sentido del humor, lo cual se relaciona con los procedimientos de introducción de elementos ajenos a la música de concierto y, como veremos más adelante, es evidente en la obra a la que me refiero en esta investigación.<sup>90</sup> Cabe mencionar que el minimalismo también generó rupturas con la tradición y con la corriente serialista pues tenía una perspectiva anti-virtuosa al mantener al intérprete “restringido” en patrones rítmicos y melódicos muy mecánicos, además de su preferencia por lo diatónico.<sup>91</sup>

#### **1.4.6 Expansión del modelo conservatorio y caminos alternos para la enseñanza**

El modelo conservatorio ya había llegado a otras partes del mundo que luego serían referente durante el siglo XX, como es el caso de Rusia. Ya desde 1830 había temporadas de ópera, una sociedad sinfónica con ciclos de conciertos, una tradición de música de cámara de amateurs y visitas recurrentes de músicos extranjeros, pero la profesión aún era entendida como un tipo de servidumbre. Sin embargo, después de 1848 las reformas económicas y políticas del zar Alejandro II llevaron a la eliminación gradual de la servidumbre desde 1861, y en este nuevo marco de profesionalización se fundaron la Sociedad de música rusa (1859) y los conservatorios de San Petersburgo (1862) y Moscú (1866). Estos últimos eran muy parecidos a los de Europa central y su educación se basaba en los mismos preceptos de estudio de repertorio alemán y entendimiento de la partitura. Además, con la relajación de ciertas restricciones fronterizas y políticas del imperio, fue posible tener una planta docente internacional. Es notable la ausencia del estudio de música rusa al interior de los conservatorios, por lo que la corriente nacionalista se configuró como opuesta a este modelo, lo que dio como resultado la fundación de escuelas e instituciones independientes; una de las primeras fue la Escuela Libre fundada en 1862 por el compositor Mili Balákirev (1837-1910), la cual estaba centrada en el estudio y la

---

<sup>90</sup> «About Tom Johnson», Editions 75. Works by Tom Johnson, 2021, <http://www.editions75.com/about.html>; «Johnson Tom (1939)», Cdmc Centre de documentation de la musique contemporaine, 2011, <http://www.cdmc.asso.fr/en/ressources/compositeurs/biographies/johnson-tom-1939>.

<sup>91</sup> Toop, «Expanding horizons: the international avant-garde, 1962-75», 464-69.

producción de música nacional, y ya para 1890 se habían multiplicado. Fue también en Rusia donde, gracias a Anton Rubinstein (1829-1894), se establecieron los primeros concursos internacionales para compositores y pianistas, que fueron el prototipo de los concursos que tendrían auge durante el siglo XX.<sup>92</sup>

En el caso de Latinoamérica, también durante el siglo XIX, el modelo conservatorio relevó a la educación musical liderada por los religiosos, lo que obedeció a los cambios con respecto a la concepción del arte y formación del artista, así como a la secularización y profesionalización de la música. Este modelo se introdujo a través de la migración de músicos europeos a tierras americanas, así como de americanos que salían a Europa a estudiar y regresaban a enseñar a sus lugares de origen, desde finales del siglo XIX hasta mediados del XX, y se estableció en los principales centros urbanos, mientras que en lugares más alejados coexistió con otras formas locales de enseñanza, debido sobre todo a la falta de infraestructura. El sistema se basaba en los valores primordiales del modelo jesuita: la alfabetización musical y el dominio de la técnica instrumental; pero además introdujo el modelo de enseñanza y aprendizaje musical en el que el maestro le enseña a un solo alumno, y una valoración del desempeño en la que los procesos y resultados son individuales y privados.<sup>93</sup> Profundizaremos más al respecto en el apartado sobre América Latina que se encuentra más adelante.

La expansión del modelo conservatorio alrededor del mundo está enmarcada dentro de la estandarización que estaba ocurriendo en todos los aspectos sociales, culturales y económicos a raíz de la revolución industrial: la valoración del desempeño individual tuvo que ver con el desarrollo del liberalismo en el que el individuo era el foco del desarrollo social y la idea de producción en serie subyace a las prácticas de solistas e intérpretes de orquesta que trabajan en el ensamblaje de las partes de un todo, cada uno por separado. El testimonio del escritor marxista Hans G.

---

<sup>92</sup> Loges y Lawson, «The teaching of performance», 156-60; Pace, «Instrumental performance in the nineteenth century», 687-92.

<sup>93</sup> Shifres y Gonnet, «Problematizando la herencia colonial en la educación musical», 58; Pilar Jovanna Holguín, «Exámenes de admisión para músicos. Una mirada a la ideología, las concepciones y expectativas sobre la formación profesional», *Epistemos* Vol. 3, n.º 1 (julio de 2015): 11-12, <https://doi.org/10.21932>.

Helms sobre un concierto que Berlioz dirigió en la sala de Maquinería está enmarcado dentro de esta visión del mundo: según describe Helms, la orquesta representa la verdadera convergencia entre las condiciones económicas del hacer musical y la producción industrial en masa, pues la relación con el director es parecida a la del diseño de la fábrica, en la que el dueño asegura (en cooperación con manufactureros o constructores de instrumentos) las máquinas que les permitían optimizar la producción.<sup>94</sup>

Es cierto que hubo caminos alternos de enseñanza desarrollados durante el siglo XX, como el método de Zoltán Kodály (1882-1967) que está centrado en el canto y basado en repertorio tradicional, la experimentación de la música a través de movimiento de Émile Jacques-Dalcroze (1865-1950), la aproximación desde la improvisación de Carl Orff (1895-1982) y la enseñanza a niños con trabajo grupal y ambiente de no competencia y a la par del aprendizaje del lenguaje de Shinichi Suzuki (1898-1998); pero la norma internacional de profesionalización de intérpretes continuó siendo el conservatorio.<sup>95</sup> Sin embargo, es importante hacer mención sobre lo que ocurrió con la enseñanza de música dentro de las universidades, que, como mencionamos anteriormente, había estado ligada a la idea de separación entre música teórica y música práctica. Durante el siglo XIX el foco de los grados académicos había cambiado de la física acústica y la filosofía hacia la historia, la composición y el análisis, pues se estaban desarrollando más conservatorios orientados a la enseñanza de la interpretación.<sup>96</sup> Es interesante anotar que, en el caso latinoamericano, la enseñanza de música dentro de las universidades responde a los mismos parámetros del modelo conservatorio y no a los de la universidad europea, y en algunos casos, como el de la Universidad Nacional de Colombia, incluso mantiene la denominación de “conservatorio”.<sup>97</sup>

---

<sup>94</sup> Pace, «Instrumental performance in the nineteenth century», 661-63; Shifres y Gonnet, «Problematizando la herencia colonial en la educación musical», 58.

<sup>95</sup> Loges y Lawson, «The teaching of performance», 160-61.

<sup>96</sup> Loges y Lawson, 161-64.

<sup>97</sup> Holguín, «Exámenes de admisión para músicos. Una mirada a la ideología, las concepciones y expectativas sobre la formación profesional», 13.

## 1.5 Modelos de intérprete y conservatorio en perspectiva contemporánea

Las últimas décadas del siglo XX y lo que llevamos del XXI han supuesto una reestructuración de las maneras en las que concebimos la práctica interpretativa de la música académica occidental, que deberían llevar a la reevaluación de la pertinencia del *modelo ideal de intérprete* y el modelo conservatorio. Ya el movimiento de interpretación históricamente informada y otras corrientes rupturistas de música “contemporánea” estaban problematizando la instrucción de tocar “lo que está escrito”, y habían puesto en evidencia la amplia gama de posibilidades que esto podía implicar; sin embargo, el estudio de la música desde el punto de vista de las ciencias sociales y los estudios de performance ha puesto de manifiesto que la práctica implica mucho más que descifrar un texto y ha hecho evidentes las visiones sesgadas de lo posible que muchas veces sustentan la tradición. Por otro lado, el fácil acceso a la grabación en video y su fácil intercambio dentro de internet han conseguido que el cuerpo del intérprete sea de nuevo parte esencial de la interpretación, la cual, gracias a las redes sociales, queda ligada a su identidad digital; asimismo, las plataformas digitales como *Youtube* y *Spotify* están posibilitando otras maneras de escucha en las que no es necesario oír obras completas, ni en orden, y las mezclas entre géneros, épocas y prácticas son algo muy común. Por último, desde la academia se ha empezado a generar cada vez más discurso centrado en la experiencia del intérprete al tocar, desde diversas metodologías y disciplinas que ya no están centradas en el estudio del texto musical, lo cual implica una reflexión sobre aspectos de la práctica que antes estaban invisibilizados.

### 1.5.1 Revisión del modelo conservatorio

Hemos visto hasta este punto que el modelo conservatorio se convirtió en la norma internacional de profesionalización para intérpretes dentro de la tradición académica, aunque afrontó varios retos para poder consolidarse completamente, como la configuración de los planes de estudio, los exámenes de admisión para estudiantes, los parámetros de evaluación y la relación con el repertorio nacional y extranjero. Ahora bien, una vez que la estandarización permitió cierta estabilidad (por lo menos en países hegemónicos), y con el auge de las disciplinas con enfoque etnográfico, la problematización del modelo fue inevitable. Existen dos trabajos

emblemáticos que, a partir de la etnografía, caracterizaron el modelo conservatorio y pusieron en jaque sus supuestos y las bases sobre las que se fundamenta: *Music, Talent, Performance: Conservatory Cultural System* (1988) de Henry Kingsbury y *Heartland Excursions: Ethnomusicological Reflections on Schools of Music* (1995) de Bruno Nettl.<sup>98</sup>

La caracterización del modelo conservatorio, retomada después por otros autores, se centra en evidenciar conceptos y formas de interacción social claves para comprender su funcionamiento y las prácticas que estimula. En primer lugar, el concepto de música, aunque muy utilizado, es polisémico y suele usarse para diversas cosas, desde las notas o el sonido hasta la partitura, aunque principalmente se concibe como cosa en sí misma y no desde las relaciones, interacciones o prácticas que se generan alrededor de ella;<sup>99</sup> el conservatorio, como espacio y modelo, es además una especie de seminario en el que la música se concibe como un ente sagrado a venerar, y el tener que someterse a sus reglas y dinámicas se considera como un sacrificio.<sup>100</sup>

En cuanto a la organización social de los sujetos implicados, la práctica musical funciona como un sistema de tradición oral en el que las dinámicas, divisiones y rivalidades sociales giran alrededor de un maestro y sus alumnos, no de manera completamente piramidal sino con jerarquías focalizadas a manera de equipos rivales. En la configuración de estos grupos prima la individualidad del maestro sobre los métodos de enseñanza organizados, y su prestigio tiene que ver con su reputación como intérprete (pues la interpretación se considera superior a la docencia y el maestro debe ser artista antes que profesor) y con el éxito de los alumnos.<sup>101</sup>

Con respecto a lo que se enseña hay una especie de desfase entre el repertorio que se estudia principalmente (para solista) y aquel que está relacionado con las

---

<sup>98</sup> Henry Kingsbury, *Music, Talent and Performance. A Conservatory Cultural System* (Philadelphia: Temple University Press, 1988); Bruno Nettl, *Heartland Excursions: Ethnomusicological Reflections on Schools of Music* (United States of America: University of Illinois Press/Urbana and Chicago, 1995).

<sup>99</sup> Kingsbury, *Music, Talent and Performance. A Conservatory Cultural System*, 23-31.

<sup>100</sup> Kingsbury, 19-20, 33-35; Nettl, *Heartland Excursions: Ethnomusicological Reflections on Schools of Music*, 15.

<sup>101</sup> Kingsbury, *Music, Talent and Performance. A Conservatory Cultural System*, 35-46; Nettl, *Heartland Excursions: Ethnomusicological Reflections on Schools of Music*, 56-71.



salidas laborales más factibles para los estudiantes (orquestal, de banda, música de cámara), así como se desdeña la labor pedagógica frente a la interpretativa. Kingsbury sostiene que, en el fondo, esta práctica está relacionada con la necesidad de estar inmerso en la tradición, y de que, mediante el estudio arduo y la disciplina, la técnica y el repertorio sean vehículos para mantener y perpetuar el modelo.<sup>102</sup> Por otro lado, el concepto de talento, aunque borroso, es muy importante, pues, al ser reconocido en el alumno por una persona prestigiosa, otorga una cierta superioridad social, aunque implica obligaciones morales con uno mismo y con otros. El talento suele ser entendido difusamente como la solvencia técnica, pero también como una habilidad innata que no puede enseñarse.<sup>103</sup> Por último, se tiende a verbalizar que la partitura tiene la autoridad absoluta y, dentro de un concepto de respeto devoto por el compositor, es necesario tocar lo que está escrito no sólo porque está escrito sino porque así debe sentirlo el intérprete; sin embargo, la “autoridad” es más compleja que esto y está más determinada por los maestros y las interpretaciones “autorizadas” o canonizadas, es decir por relaciones sociales, que por la relación con un objeto obra.<sup>104</sup>

Y como mencionamos al inicio de este capítulo, la formación dentro del modelo conservatorio tiene como fin último el recital o concierto público y situaciones similares, como los exámenes y las audiciones. Para Kingsbury el recital es un rito de distancia social sacralizada marcada por la lejanía y el silencio ritual pero hostil, que llega a generar ansiedad; esto tiene que ver con que el concierto no sólo implica la ejecución de un repertorio sino también la evaluación de la técnica, la compostura adecuada para ser intérprete y la crítica por parte de alguien con poder que decide si la interpretación es o no satisfactoria, es decir, no sólo se juega la interpretación de un repertorio sino también una posición dentro del medio musical.<sup>105</sup>

---

<sup>102</sup> Kingsbury, *Music, Talent and Performance. A Conservatory Cultural System*, 46-57; Nettl, *Heartland Excursions: Ethnomusicological Reflections on Schools of Music*, 56.

<sup>103</sup> Kingsbury, *Music, Talent and Performance. A Conservatory Cultural System*, 59-83.

<sup>104</sup> Kingsbury, 87-109.

<sup>105</sup> Kingsbury, 111-41.

Para finalizar, estas interacciones generan y son generadoras de la división social de los individuos en roles, dentro de los que se comparten valores específicos y colectivos que permiten evaluar la actividad dentro de la práctica; se generan así oposiciones excluyentes entre teoría y práctica, profesor y alumno, cuerdas y alientos, o intérprete y compositor (que, como vimos, fueron figuras confluyentes que ya en el siglo XX se habían separado para dar paso a la figura del compositor/teórico),<sup>106</sup> y la interacción social dentro del modelo se da en términos de competitividad y rivalidad “amistosas”, las cuales suelen generar dinámicas de violencia que han sido estudiadas en algunos conservatorios.<sup>107</sup>

### 1.5.2 El siglo XXI: internet e investigación artística

El ascenso del internet es quizás el mayor aporte del siglo XXI. La posibilidad de descargar y distribuir música de cualquier intérprete desde cualquier lugar del mundo ha cambiado la forma de distribución. Con plataformas como *Youtube* y *Spotify* el concepto de escuchar álbumes completos está siendo reevaluado, y la práctica de descontextualizar fragmentos de las obras (como movimientos independientes) ya está teniendo repercusiones en los programas de los conciertos. Por otro lado, los intérpretes que habían sido descorporeizados a causa de la grabación de audio están siendo re-personalizados gracias a la grabación en video, que permite un registro aún más detallado de la práctica interpretativa y una cercanía diferente con el sujeto que toca.<sup>108</sup>

Este es el contexto dentro del cual se forman y ejercen los intérpretes en el siglo XXI. Vimos que a lo largo del siglo XX hubo varios factores que determinaron que los discursos en torno a la interpretación se centraran mayormente en la obra: el hecho de que tocar piezas de compositores del pasado se convirtiera en la norma de la práctica terminó de consolidar la noción de repertorio canónico al cual se le debe cierto respeto por ser importante dentro de la tradición, y el cual se configura como

---

<sup>106</sup> Kingsbury, 145; Basilio Fernández-Morante, «Violencia psicológica en la educación musical actual en los conservatorios de música», *Revista Internacional de Educación Musical*, n.º No. 6 (2018): 4, <https://doi.org/10.12967>.

<sup>107</sup> Fernández-Morante, «Violencia psicológica en la educación musical actual en los conservatorios de música».

<sup>108</sup> Cottrell, «Musical performance in the twentieth century and beyond: an overview», 748-51.

una especie de rito de paso para que el intérprete reciba esa herencia; además, la grabación de estas obras específicas canonizó también ciertas interpretaciones y favoreció la homogeneización de prácticas interpretativas, sentando un precedente claro de cómo deberían sonar; del mismo modo, la elevación de los estándares de perfección, resultado de la profesionalización, las expectativas que genera la grabación, el incremento de ensayos y la expansión de la técnica instrumental, puso sobre la mesa el tema de la fidelidad total al texto, esto de la mano del trabajo con obras de compositores en su mayoría muertos, o que ya estaban preocupados por la posteridad, lo que generó un inquietud muy fuerte sobre la relación con la notación.

Lo anterior nos lleva a pensar en cómo se da cuenta de la interpretación dentro de la investigación académica, pues la mayoría de las formas de análisis que nos ha legado el modelo conservatorio están centradas en la partitura como representación de la obra. Esto tiene que ver con la importancia de la alfabetización en el proceso educativo, la cual ha naturalizado el pensar la música desde las categorías de altura y ritmo, que son los parámetros menos relativos dentro del sistema de notación. De ahí la tendencia a pensar la música como el texto escrito, al músico como quien lo conoce, y a la visión privilegiada de la música como aquella que permite apreciarla independientemente de todo lo no consignado en la partitura, lo cual conlleva a que los discursos sobre la práctica interpretativa siempre se construyan en referencia al texto, y a que todo aquello que rebasa esta referencia se considere “extramusical” y, por lo tanto, tarea de otra disciplina o que simplemente no merece mención.<sup>109</sup> Por esta razón considero que la interpretación a la luz de teorías y metodologías que se centran en el hacer, como los estudios de performance y la investigación artística, pueden ser de mucha utilidad para las nuevas comprensiones de la práctica interpretativa, como lo veremos en el siguiente capítulo.

### **1.5.3 El caso de Latinoamérica**

Dado que esta es una investigación construida desde mi experiencia como intérprete académica colombiana formada exclusivamente en instituciones latinoamericanas, considero pertinente finalizar este apartado haciendo mención de

---

<sup>109</sup> Shifres y Gonnet, «Problematizando la herencia colonial en la educación musical», 59-63.

algunas particularidades de dicha región. Es importante recordar que, al ser el conservatorio un modelo nacido en Europa, el intérprete académico se construyó dentro de discursos ligados al concepto moderno de “sujeto universal”: hombre, blanco, europeo y burgués, el cual fue llevado a otros lugares del mundo en el marco de los procesos colonizadores y la globalización en los que se usó como herramienta de opresión y de estatus social.

El apogeo de los ideales de la Ilustración en territorio americano generó ciertos cambios sociales que se vieron reflejados también en reformas metodológicas ligadas a la secularización de la educación; esto quiere decir que, como habíamos señalado anteriormente, la educación musical que corría por cuenta de los grupos religiosos Jesuitas y Dominicos pasó a manos de iniciativas públicas y privadas a partir del siglo XVIII.<sup>110</sup> Pero fue en el siglo XIX, tras los procesos de independencia y los proyectos de construcción de estados nación, que empezaron a perfilarse las primeras sociedades de enseñanza musical que posteriormente darían paso a la fundación de los principales conservatorios, siendo el primero de ellos la Academia Filarmónica Mexicana (1825), impulsada por José Mariano Elizaga (1786-1842). Muchos de ellos fueron fundados, dirigidos y conformados por intérpretes-compositores que habían regresado de estudiar en conservatorios europeos, los cuales sirvieron como modelo institucional y pedagógico; tal es el caso de la Gran Sociedad Filarmónica de México (1866), que tomaba como referente el Real Conservatorio de Música de Madrid (1831); de la Academia Nacional de Música (1882) en Colombia, que partía de modelos educativos de Londres, París, Bruselas, Madrid, Frankfurt y Leipzig, pero que, tras su transformación en el Conservatorio Nacional de Música en 1910, tomó el modelo de la *Schola Cantorum* de París de la mano de Guillermo Uribe Holguín (1880-1971); del Conservatorio de Barranquilla (Colombia) fundado por Honorio Alarcón (1859-1920), quien seguía el modelo de Leipzig; y del Conservatorio de Música de Buenos Aires (1893), fundado por Alberto Williams (1862-1952) quien había estudiado en el Conservatorio de París. De igual forma, la segunda mitad del siglo XX

---

<sup>110</sup> Shifres y Gonnet, 58; Mesa Martínez, «Hacia una reconstrucción del concepto de “músico profesional” en Colombia: antecedentes de la educación musical e institucionalización de la musicología», 86-88.

vio nacer otra importante cantidad de instituciones concebidas a partir del modelo conservatorio como el Conservatorio Nacional de Chile (1850), El Conservatorio la Lira (1873), Instituto Verdi (1890) y Liceo Musical Franz Liszt (1895) en Uruguay, el conservatorio adscrito a la Academia de Bellas Artes de Venezuela (1850), el Conservatorio Nacional de Río de Janeiro (1841) en Brasil, el Conservatorio Nacional de Guatemala (1873) y el Conservatorio Nacional de Ecuador (1870).<sup>111</sup>

Hay tres cosas interesantes que notar en estos primeros conservatorios: la primera es el enfoque claro hacia la formación instrumental y composicional, evidenciado en la ausencia de una cátedra de historia de la música dentro del plan de estudios y la constante discusión sobre si debía o no incluirse, la segunda es la preocupación creciente por adaptar los métodos europeos al territorio latinoamericano, lo que derivó en la producción de material pedagógico propio, pensado desde y para las necesidades de los alumnos, o incluso la propuesta de adoptar otros modelos de enseñanza como el método Dalcroze, hecha por Antonio María Valencia (1902-1952), fundador del Conservatorio de Cali en 1932; la tercera y última es la relación ambivalente con las músicas tradicionales y populares, y la discusión sobre si se debían incluir o no su estudio, y qué de su estudio debía incluirse.<sup>112</sup>

Sin embargo, a mediados del siglo XX el estado de las cosas se fue modificando en varios sentidos: dado el auge de disciplinas como la etnomusicología y la musicología, la cátedras de historia de la música y análisis musical se fueron fortaleciendo, y hacia el final del siglo la investigación musical, la cual estaba cubierta por las universidades en Europa, encontró lugar dentro del modelo conservatorio y comenzó a convivir dentro de su estructura; asimismo, las universidades con carreras emergentes de música construyeron sus programas a partir de este modelo híbrido con una separación menos marcada que en el territorio europeo. Del mismo modo se fue permitiendo cada vez más la entrada de músicos formados en otros ámbitos

---

<sup>111</sup> Mesa Martínez, «Hacia una reconstrucción del concepto de “músico profesional” en Colombia: antecedentes de la educación musical e institucionalización de la musicología», 94-139.

<sup>112</sup> Mesa Martínez, 98-186.

(como el caso de los músicos de banda sinfónica, muy común en México y Colombia, por lo menos); en sentido inverso, algunos músicos formados dentro del conservatorio ejercieron profesionalmente en géneros populares o tradicionales (algo muy común en países como Cuba y Puerto Rico).

Si bien el panorama es esperanzador con respecto a la inclusión de otros saberes o de formas y perspectivas diversas para entender la música y construir discurso sobre ella, al revisar los planes de estudio de diferentes universidades y conservatorios,<sup>113</sup> por lo menos a nivel licenciatura o pregrado, encontramos que los intérpretes aún invierten la mayor parte de su tiempo en actividades relacionadas con tocar y desarrollar la técnica instrumental (clase de instrumento, ensambles sinfónicos y música de cámara) y las materias teóricas más importantes están dirigidas al estudio de la historia de obras y compositores (no de prácticas interpretativas) y de análisis armónico o estructural de la obra (no de la interpretación); no obstante, es notable la inclusión cada vez más frecuente de seminarios de investigación, especialmente de investigación artística o investigación-

---

<sup>113</sup> Planes de estudio consultados:

Bachillerato y Licenciatura en Música con énfasis en [Instrumento] en Escuela de Artes Musicales,

Universidad de Costa Rica: [https://artesmusicales.ucr.ac.cr/es/etapa\\_universitaria](https://artesmusicales.ucr.ac.cr/es/etapa_universitaria)

Estudios musicales con énfasis en Interpretación de [instrumento] en la Pontificia Universidad Javeriana:

<https://artes.javeriana.edu.co/documents/3270783/3271695/Plan+de+estudios+2016.pdf/6a60daea-88da-401b-8350-bcdb69c249f0>

Licenciado en Artes con mención en Interpretación Musical en la Universidad de Chile:

<http://www.artes.uchile.cl/carreras/4947/interpretacion-musical#>

Licenciatura en música en el Conservatorio de las Rosas:

<https://www.conservatoriodelasrosas.edu.mx/Home/licenciatura-en-musica/>

Licenciatura en música Instrumentista en la Universidad Nacional Autónoma de México:

<http://www.fam.unam.mx/campus/mp/mp-instrumentista.html>

Licenciatura en música en la Universidad Autónoma de Chihuahua:

[http://www.fa.uach.mx/academica/2016/05/31/plan\\_estudios\\_licenciatura\\_musica.pdf](http://www.fa.uach.mx/academica/2016/05/31/plan_estudios_licenciatura_musica.pdf)

Licenciatura en música en la Universidad de Sonora:

<http://www.ofertaeducativa.uson.mx/wp-content/uploads/2019/03/MC-LMU.pdf>

Licenciatura en música en la Escuela superior de música INBA:

<https://escuelasuperiordemusica.bellasartes.gob.mx/images/PDFplanes/PLANLIC2010.pdf>

Música instrumental-[Instrumento] en la Universidad Nacional de Colombia:

<http://www.facartes.unal.edu.co/fa/departamentos/musica-instrumental/plan-curricular-musica-instrumental.pdf>

Pregrado en Artes Musicales en la Academia Superior de Artes de Bogotá de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas: <http://fasab.udistrital.edu.co:8080/programas/pregrado/artes-musicales>

creación, que están permitiendo a los jóvenes instrumentistas plantearse preguntas desde su propia práctica.

### 1.6 El modelo ideal de intérprete

Tenemos pues que el *modelo ideal de intérprete* es una referencia conforme a la cual se forman y se evalúan los intérpretes particulares dentro del modelo conservatorio, pero que siempre ha estado en conflicto debido a la existencia permanente de prácticas musicales que lo ponen en jaque. Tiene características muy específicas, las cuales están relacionadas directamente con la estandarización de la práctica y de la educación que genera una relación conflictiva con la individualidad, con la profesionalización de la música ligada a los ideales ilustrados de democratización en los que la habilidad y el talento individuales determinan el futuro profesional, y con la concepción de obra como objeto de contemplación estética dentro del concierto público.

La estandarización ocurre en varios sentidos. En primera instancia con respecto a la técnica instrumental que implica ciertos modos de producción del sonido considerado “bello”, ciertas habilidades corporales adquiridas mediante procesos de entrenamiento también estandarizados (estudios, escalas, presentación de exámenes y audiciones, etc.) las cuales producen un conjunto o *repertorio* de gestos que se adoptan de forma consciente e inconsciente y permiten la rápida resolución de ciertas situaciones (también estandarizadas), y un instrumento que, aunque varía en pequeños detalles, está construido de manera homogénea en términos generales, todo esto para que el intérprete pueda ejecutar un conjunto de obras reconocidas como repertorio canónico. A esto se suma una forma estandarizada de entender la música a partir de los parámetros de alturas y duraciones (que permite hablar de categorías como melodía, armonía, motivo o forma), estrechamente relacionada con la alfabetización musical, que se considera como el paradigma de estudio y entendimiento del fenómeno musical, aunque no alcanza a dar cuenta de otras prácticas también desarrolladas dentro del contexto académico de los siglos XX y XXI (y que se consideran excepcionales, especializadas y al margen del *modelo*). Por otro lado, la alfabetización musical no consiste únicamente en poder leer “correctamente”

el sistema de notación sino también en diferenciar estilísticamente las obras, a partir de reglas que se imponen dentro de la propia práctica interpretativa, a veces fundamentadas en fuentes históricas, a veces en la tradición oral.

La estandarización de la educación también implica parámetros de evaluación competitiva que permitan establecer quiénes tienen los suficientes méritos para avanzar dentro del proceso y, eventualmente, tener un futuro profesional asegurado. Esta evaluación se genera a partir de las difusas nociones de talento y habilidad que organizan a los músicos dentro de una estructura social en la que existen jerarquías focalizadas. Todo esto ocurre dentro de unas condiciones del mercado, en las que la interpretación, bien sea en un soporte de grabación de audio y/o vídeo o como situación de concierto, se considera un producto cuya demanda determina, en mayor o menor medida y dependiendo del contexto, el éxito de un intérprete.

Vemos entonces que hay una búsqueda explícita por la homogeneización, la cual conflictúa al intérprete con su individualidad, sobre todo teniendo en cuenta que dentro de la práctica aún pesan mucho las figuras del virtuoso decimonónico y del intérprete consagrado de los siglos XX y XXI, cuya versión propia de las obras es mercantilizable, pues estas nunca desaparecieron, sólo se obviaron del discurso. Por un lado, parecería existir una negación o supresión de las particularidades personales de cada instrumentista en pro de la estandarización, pero, al mismo tiempo, dentro del medio musical se celebra a intérpretes con prestigio internacional que se consideran “únicos” y a los que se les conceden ciertos permisos para salir de la norma. Y este conflicto del intérprete con su ser particular no se aborda de manera directa sino que se resuelve apelando a la necesidad de encontrar “la propia voz” sobre una base técnica estandarizada, en referencia al “estilo” y en función de la obra, muy rara vez modificando la obra para que se amolde al intérprete. De esta forma, construimos discurso sobre nuestro cuerpo individual (sobre todo para reprocharle lo que no podemos hacer) en términos de la técnica y la obra, dejando de lado la dimensión corporal que no se agota en estos conceptos y sobre la que pretendo reflexionar en esta tesis.



En ese mismo sentido, el concepto de obra como objeto para la contemplación estética pasiva dentro del concierto público determina el comportamiento del intérprete frente al público y sus actitudes en cuanto al abordaje de obras específicas, a pesar de que actualmente, incluso dentro del contexto de la música académica occidental, las formas de escucha se han transformado hacia la fragmentación, lo no presencial, el conocimiento de la esfera privada a partir de la persona digital y la atención multi-tarea. De ahí derivan las convenciones que indican que el concierto debe ser un evento formal de contemplación pasiva, sin intervención del público (cuya única interacción con el músico consiste en los aplausos) y en el que se escucha una serie de obras, en su mayoría compuestas durante el siglo XIX (incluyendo el final del XVIII y el inicio del XX) en las que se evidencia la herencia o linaje de la tradición. Además, de aquí se desprenden las ideas de respeto al texto y de otro tipo de supresión de la individualidad del intérprete, la que se da en aras de configurarlo como un mediador entre obra (o compositor) y público. Y, dentro de esta misma lógica, el discurso alrededor de la interpretación se construye a partir de la idea de obra y cómo nos relacionamos con ella como documento escrito (o sonoro en casos actuales en los que hay grabaciones “autorizadas” por el compositor).

Construir un cuerpo disciplinado para la interpretación de música académica occidental implica, pues, ajustar el cuerpo individual a unos parámetros estandarizados (y en tensión con la realidad de la práctica), que se enfocan en poder llevar la obra del compositor a la audiencia, como un intermediario; y desde esta idea se vive y se teoriza sobre la práctica interpretativa. No obstante, es imposible negar la existencia de los cuerpos intérpretes y la serie de procesos complejos que realizan al tocar; por esta razón, vale la pena preguntarse por otras maneras de construir discurso sobre la práctica musical, así como por la posibilidad de existencia de otros cuerpos para la interpretación. En el siguiente capítulo abordaremos estas dos problemáticas desde los estudios de performance como alternativa al entendimiento del fenómeno musical y la fuerza performativa del extrañamiento como estrategia para desnaturalizar, cuestionar y empezar a replantear el *modelo ideal de intérprete*.

## 2. La interpretación musical complejizada: fuerza performativa del extrañamiento

Hasta este punto hemos caracterizado el *modelo ideal de intérprete* de música académica occidental actual a través de la revisión de los procesos históricos que consolidaron las dinámicas de interacción entre sujetos y objetos de la práctica, así como sus espacios de enunciación. A manera de recapitulación, podemos señalar las características más importantes que nos ayudarán a demarcar el contexto en el que el intérprete existe y es reconocido como tal, todas las cuales están, en mayor o menor medida, relacionadas con el concepto de obra como centro de la interpretación: la delimitación del repertorio canónico conformado por obras compuestas en su mayoría durante el siglo XIX, la importancia de la relación con el texto escrito como documento para la posteridad (lo que implica alfabetización y fidelidad), la homogeneización y estandarización internacional de un modelo eurocéntrico de práctica en cuanto a espacios de formación, estilo, técnica y organología, los altos estándares de perfección y el virtuosismo, y la convencionalización del ritual de concierto público como evento de contemplación de la obra y su interpretación.

Como podemos ver, el *modelo ideal de intérprete* se configura como un conjunto de características, actitudes hacia el texto y hacia la práctica que se espera que los sujetos intérpretes cumplan, reproduzcan y repitan con el fin de mantener la tradición y transmitir sus saberes e ideas estéticas a la posteridad. Sin embargo, como también mencioné en el capítulo anterior, la supuesta homogeneidad de la práctica interpretativa y su aparente inmutabilidad son difíciles de sostener teniendo en cuenta los múltiples cambios sociales y culturales que variaron la concepción de la música a lo largo de los aproximadamente tres siglos de historia en los que se consolidó. Y, si bien la noción de cambio se reconoce dentro del discurso sobre la interpretación (en especial en lo referente a organología y estilo), muy rara vez contempla la posibilidad de que la categoría de obra haya podido estar sujeta a variaciones, a pesar de que se ha transformado y lo sigue haciendo a lo largo del tiempo.

De esta forma, lo único que parecería mantenerse cristalizado dentro de la tradición es la obra, a la que se le ha adjudicado un estatus de constancia y, por lo tanto, de posesión de la “verdad” sobre lo que es y debería ser la música (aunque hayan cambiado las formas de tocarla, su instrumentación, los *tempos*, la flexibilidad rítmica, el fraseo o las formas de ornamentar). Y en un contexto como la cultura occidental, en el que el documento escrito tiene un peso tan grande, el hecho de que se la pueda representar dentro de un sistema de escritura codificada y se la haya considerado como un objeto con derechos de protección a su identidad abona a que se la piense de esa manera. Por esta razón, se ha configurado como un elemento central para explicar la práctica interpretativa.

Esta concepción de interpretación centrada en la obra ha contribuido a que las formas de teorizar y de hablar coloquialmente sobre música se den en términos de la “comunicación de la obra” (como objeto o como intención del compositor) al público y de su significado, aunque en la práctica no ocurra exactamente así. Sin embargo, el pensar al intérprete como un modelo ideal dentro de un sistema centrado en otro concepto ideal no sólo deja de lado la individualidad de cada sujeto, sino que además naturaliza las dinámicas de interacción de los cuerpos dentro de la práctica, estableciendo un cierto estado de las cosas como si fuera el único posible, un contexto convencionalizado que rige el hacer de los sujetos de forma indiscutible y que ignora las circunstancias particulares en las que se dan las prácticas musicales.

Por esta razón, vale la pena buscar otras maneras de construir discurso sobre la interpretación y el intérprete musicales nombrando todo aquello que sobrepasa la relación con la partitura y, por otro lado, cuestionar todas las estructuras que se naturalizan al pensar la música dentro de este paradigma. La investigación en torno a la ruptura de lo convencional en el contexto musical es algo que se ha venido haciendo durante el siglo XX y lo que va del XXI desde distintos ámbitos como la composición, la interpretación y la musicología, con la generación de espacios que permiten el

cuestionamiento y la desnaturalización de esas prácticas y dinámicas.<sup>1</sup> En este sentido, se hizo necesario evidenciar que el generar discurso académico sólo a partir de la concepción de la interpretación centrada en la obra no da cuenta de toda una serie de interacciones y relaciones que rebasan sus supuestos. Por ejemplo: la obra, como concepto y como instancia particular, es un ente dinámico cuya concepción ha variado a lo largo del tiempo, y la partitura, que presume ser su representación objetivada mediante el sistema de notación, tiene un amplio rango de indeterminación en los parámetros interpretativos que no son ritmo y altura (y en algunos casos también en esos dos); por esta razón, la interpretación específica de una obra particular habla mucho más del contexto de formación del sujeto que la toca, de lo que ha aprendido a hacer y de lo que sabe que el público espera, que de una esencia inherente, inmanente e inmutable del objeto-obra.

En ese mismo sentido, el cuerpo del intérprete, entrenado para tocar, guarda en sí mismo distintas dimensiones que se presentan ante el público de manera simultánea, por lo que cuenta con una propia performatividad que se entremezcla con la de la obra. Entre estas dimensiones está el hecho de que, para llegar al concierto público, el intérprete debe haber pasado por un proceso de preparación de larga duración durante su entrenamiento profesional y de duración más corta en relación con una obra en específico, en el que ha reiterado una práctica que se hace evidente en su performance, pero, además de eso, acarrea marcas relacionadas con sus características individuales externas al entrenamiento musical (como las características fenotípicas o las marcas culturales), que son inevitablemente parte del acto de tocar y también están “performando”; asimismo, la presentación del intérprete y la obra genera una relación con la audiencia (entendida en un sentido amplio como el público de los conciertos, los maestros y colegas, y el propio intérprete como

---

<sup>1</sup> Ya mencionamos en el primer capítulo prácticas como el indeterminismo y la aleatoriedad, la improvisación libre o las orquestas de “no músicos”, las cuales retan las configuraciones de las relaciones jerárquicas ligadas a lo musical dentro de la academia. También es importante mencionar que la llamada “nueva musicología” comenzó, hacia finales del siglo XX, a preocuparse por las dimensiones de la práctica que no se agotan en el estudio de la partitura como texto. Asimismo, el auge de la investigación artística ha permitido hablar desde la interpretación como investigación y ha puesto en el centro las subjetividades que atraviesan la práctica musical.

escucha de sí mismo), que también le permite modelarse como sujeto capaz de responder a las expectativas contextuales de la llamada música académica.

Vemos entonces, como ya lo habíamos advertido en el capítulo anterior, que hablar de interpretación dentro del paradigma centrado en la obra simplifica su entendimiento como fenómeno complejo en tanto se omite la agencia del intérprete en la (re)creación y recepción de la obra, así como las particularidades de cada cuerpo que escapan a la estandarización que pretende la reiteración de la práctica; de esta manera, el componente experiencial de los sujetos que participan en el acontecimiento musical pasa a un segundo plano. En ese sentido este capítulo girará en torno a la pregunta sobre la posibilidad de subvertir las performatividades que se construyen alrededor del *modelo ideal de intérprete*, tanto a nivel discursivo, como a nivel práctico a partir de una estrategia muy específica de ruptura.

Para ello, iniciaremos con un breve panorama de los estudios de performance, centrado específicamente en las implicaciones teóricas y metodológicas de hablar desde el acontecimiento y el cuerpo, lo cual es una alternativa para entender el fenómeno de la interpretación desde la perspectiva de la agencia del sujeto intérprete; posteriormente, revisaremos la construcción de discurso sobre la interpretación a la luz de los conceptos del *archivo* y el *repertorio* propuestos por Diana Taylor y plantearemos cómo estos ayudan a ampliar y complejizar el paradigma centrado en la obra; finalmente, abordaremos mi propuesta de problematización del *modelo ideal de intérprete* a través de la práctica, la cual se centra en los conceptos de fuerza performativa y extrañamiento.

## 2.1 Breve panorama de estudios de performance

La preponderancia de discursos que se centran en el documento para explicar un fenómeno no es exclusiva de la interpretación musical; la investigación sobre muchas otras prácticas que tienen una importante dimensión corporal se ha concentrado principalmente en el estudio de sus documentos escritos. Como lo señala Erika Fischer-Lichte, la cultura se entendió durante mucho tiempo como un texto en el que había signos a los que podían atribuírsele significados y que estaba sujeto a

lecturas e interpretaciones; sin embargo, durante los años noventa del siglo XX, creció el interés por sus rasgos performativos, entendiendo que las acciones y acontecimientos no expresan la realidad sino que la generan o la construyen.<sup>2</sup> Es importante, además, tener en cuenta el papel que tuvo el llamado “giro performativo” en las artes para este cambio de paradigma. La autora señala que durante los años sesenta del siglo pasado, con el surgimiento del *performance art*, se reformuló la naturaleza de la obra artística ya no como objeto sígnico que el receptor debe interpretar, sino como acontecimiento que pone en marcha diversas acciones y relaciones entre los sujetos implicados (tanto artistas como público).<sup>3</sup>

Así, como plantea Diana Taylor, a mediados del siglo XX el cuerpo cobró una relevancia importante tanto en el ámbito artístico como en el académico: mientras el *performance art* lo estaba poniendo al centro como materia prima del arte y jugaba con la idea de representación y transmisión del conocimiento a través de (entre otras cosas) el gesto, los teóricos feministas, marxistas y posestructuralistas estaban problematizando su noción como algo natural y reconociéndolo como producto y copartícipe de las fuerzas sociales que permiten (o invisibilizan) su existencia a través de categorías como el género, la raza, la clase y otras normas sociales.<sup>4</sup>

De esta manera, como señala Taylor:

“El campo de los estudios de performance, producto de los cuestionamientos que convulsionaron a la academia a fines de los sesenta, buscó trascender las separaciones disciplinarias entre antropología, teatro, lingüística, sociología y artes visuales, enfocándose en el estudio del comportamiento humano, las prácticas corporales, los actos, los rituales, los juegos, las enunciaciones.”<sup>5</sup>

Y a partir de lentes metodológicos flexibles tomados de las artes, las humanidades y las ciencias sociales, este campo de estudio comenzó a analizar todo

---

<sup>2</sup> Erika Fischer-Lichte, *Estética de lo performativo*, trad. Diana González Martín y David Martínez Perucha (Madrid: Abada, 2011), 53.

<sup>3</sup> Fischer-Lichte, 45-46.

<sup>4</sup> Diana Taylor, «I Performance: Introducción», en *Acciones de memoria: performance, historia y trauma* (Lima, Perú: Fondo Editorial de la Asamblea Nacional de Rectores, 2012), 10.

<sup>5</sup> Taylor, 11.

aquello que puede entenderse como performance, es decir, que funciona como acto vital o un sistema de transferencia de saber social, conocimiento, memoria o sentido de identidad a través de acciones reiteradas. Así, se construyó en dos sentidos: el performance como objeto de análisis, que se refiere a las prácticas (muchas veces artísticas) que implican gestos o comportamientos predeterminados o codificados mediante reglas o normas; y el performance como lente que analiza determinados eventos cotidianos (no necesariamente artísticos) como performances, es decir, como conductas que son ensayadas y reproducidas de manera constante en la esfera pública, consciente o inconscientemente. De esta forma, los estudios de performance permiten expandir la noción de conocimiento al cuestionar, por ejemplo, la preponderancia de lo escrito en el mundo occidental y moderno, o al incluir en su estudio prácticas o dimensiones de la práctica que antes se consideraban ajenas a la investigación académica.<sup>6</sup>

En ese sentido, como señala Richard Schechner, no existe un canon fijo de ideas o conceptos que limiten el campo dado que éste es dinámico e interdisciplinario; al mismo tiempo, tampoco existe un conjunto acotado de prácticas específicas que puedan entenderse como performance; al contrario, cualquier acción puede ser desplegada como performance, así como cualquier artefacto o documento puede estudiarse desde la perspectiva de la práctica, el evento o el comportamiento que se detona alrededor de él. Y dado que la atención de los estudios de performance se centra en la naturaleza relacional y procesual de fenómenos culturales, la metodología que emplea tiene un fuerte componente práctico que invita al investigador a participar de acontecimientos antes de enfocarse en objetos o documentos.<sup>7</sup>

Ahora bien, en el caso de los estudios sobre música, Alejandro Madrid señala que los estudios de performance dan una nueva perspectiva a las preguntas centrales de otros estudios musicales basados en la ontología de la música, el estudio de la partitura como texto y las maneras “correctas” o “auténticas” de interpretar dicho

---

<sup>6</sup> Taylor, 11-14.

<sup>7</sup> Richard Schechner, «Foreword. Fundamentals of Performance Studies», en *Teaching Performance Studies* (United States of America: Southern Illinois University Press, 2002), x-xii.

texto, y permite preguntarse qué hace la música y qué permite, es decir, cómo ayuda a entender otros procesos sociales y culturales, así como cómo dialoga con otras disciplinas, tales como las humanidades y las ciencias sociales.<sup>8</sup>

En esa misma línea, Cook plantea que la musicología se ocupó durante mucho tiempo del texto musical pues se construyó desde modelos de análisis literario en los que el proceso de lectura se considera complementario y subordinado al producto-texto, y refleja la preocupación por la obra como propiedad de un compositor; sin embargo, durante los años noventa del siglo XX la llamada “nueva musicología” dejó de pensar en la obra como producto autónomo bajo el entendido de que su trascendencia y permanencia no eran cualidades inherentes, sino efectos sociales y construcciones ideológicas, por lo que la música empezó a entenderse más como proceso intrínsecamente significativo dentro de una práctica cultural en la que las audiencias y los músicos performaban esa autonomía en el ritual del concierto público. Ese énfasis en la dimensión performativa de la música fue también el desenlace lógico de la ampliación del campo de estudio musicológico en dos sentidos: por un lado, no todas las prácticas musicales aceptan la obra como categoría de análisis y centrarse de esa forma en el producto (no el proceso) representa la hegemonía cultural de alto y bajo arte que quería evitarse; por otro lado, la interpretación históricamente informada obligó a los musicólogos a enfocarse en la relación entre análisis e interpretación.<sup>9</sup>

Al mismo tiempo, el modelo centrado en la obra como producto original y propiedad de un compositor dejó de ser útil para dar cuenta de procesos como la mercantilización definitiva de la práctica interpretativa académica, en donde la brecha entre el texto y la interpretación fue deseada, intencional, requerida e incluso explotada como estrategia de *marketing*, dado que su orientación consistió en vender la experiencia de la interpretación individual de un intérprete contra la de otro, lo que nos habla de una práctica orientada a la interpretación, no hacia el compositor o

---

<sup>8</sup> Alejandro L. Madrid, «¿Por qué música y estudios de performance? ¿Por qué ahora?: una introducción al dossier», *Trans: Transcultural Music Review = Revista Transcultural de Música*, n.º 9 (2009).

<sup>9</sup> Cook, «Between Process and Product: Music and/as Performance», 1-3.



composición como lo diría la crítica o la historia.<sup>10</sup> Del mismo modo, con el cambio de milenio se fortalecieron las propuestas teórico-metodológicas de investigación artística, que pretenden, en líneas generales, dar respuesta a preguntas de investigación concebidas desde y para la práctica, y que se esfuerzan por validar el conocimiento generado por los sujetos desde su quehacer artístico.<sup>11</sup>

Así, hacia el final del siglo XX y el inicio del XXI, las nuevas formas de construcción de conocimiento en torno a la práctica musical, basadas en los estudios de performance, permitieron generar nuevos discursos sobre la interpretación, ya no enfocados en el presunto significado de las obras y la relación partitura-intérprete o partitura-compositor, es decir, en el estudio exclusivo del documento, sino centrados en dar cuenta de lo que ocurre en el quehacer y su relación con otras esferas sociales y culturales, demarcadas dentro de contextos musicales muy específicos en los que cada práctica cobra sentido, es decir, poniendo al frente su dimensión corporal. Sin embargo, es importante mencionar que estas formas de entender la práctica interpretativa no han llegado al punto de coexistir con el discurso dominante centrado en la obra, sino que se mantienen aún por fuera de las dinámicas de formación al interior del modelo conservatorio, y, aunque la discusión se ha planteado en la esfera de la musicología, rara vez se le presenta al intérprete de manera clara como una opción que le permita preguntar o explicar las dimensiones de su práctica que no son reducibles al análisis de la obra. Por esta razón, considero importante continuar tejiendo puentes entre las propuestas teóricas y metodológicas derivadas de los estudios de performance y la práctica interpretativa, para entender de forma más amplia los fenómenos sociales y culturales que se detonan alrededor de la música académica occidental.

## **2.2 De la obra como archivo a la interpretación como repertorio**

### **2.2.1 El *archivo* y el *repertorio***

Diana Taylor propone dos conceptos que hacen referencia a los sistemas de transmisión del conocimiento y la memoria social en sociedades alfabetizadas o semi-

---

<sup>10</sup> Cook, 6-7.

<sup>11</sup> Habrá una discusión mucho más amplia sobre la investigación artística en el tercer capítulo.

alfabetizadas, y que nos resultan muy útiles para entender el problema que estamos planteando en este capítulo: el *archivo* y el *repertorio*.<sup>12</sup> La memoria de *archivo* existe en forma de documentos, textos, cartas, restos arqueológicos, videos, y otros objetos materiales supuestamente resistentes al cambio, a la corrupción y a la manipulación, que se conciben como no mediatizados y a los que se les atribuye un significado concreto y estable independientemente del proyecto que permitió que existieran y fueran archivados. El *archivo* opera en la distancia temporal y espacial pues es posible regresar a él y perdura o excede lo vivo, y se considera que lo que varía en él es su interpretación o la relevancia y el significado que se le atribuye.<sup>13</sup> En el caso de la práctica interpretativa, la obra puede entenderse dentro de esta categoría.

El *repertorio*, en cambio, tiene que ver con la memoria corporal que circula a través del performance, es decir, con aquellos actos que se consideran un saber efímero y no reproducible y que han sido seleccionados, memorizados e internalizados dentro de sistemas específicos de representación. Requieren de la presencia de un cuerpo que participa en la producción y reproducción del saber para su transmisión y, al contrario de los objetos del *archivo*, son acciones que no permanecen inalterables sino que están en constante estado de reactualización.<sup>14</sup>

El *archivo*, que perdura, excede la dimensión viva que engloba el *repertorio*, pero el *repertorio* también excede al *archivo* en el sentido en que la memoria corporal no puede ser capturada ni transmitida en su totalidad a través del documento; esto no quiere decir que el performance, como comportamiento ritualizado o reiterado, desaparezca, sino que se multiplica a través de sus estructuras y códigos. En ese sentido, la relación entre *archivo* y *repertorio* no es secuencial o de oposición (entre verdadero y falso, mediatizado y no mediatizado, primitivo y moderno), sino que operan en conjunto.<sup>15</sup>

---

<sup>12</sup> Dado que la palabra repertorio tiene ya un significado en el ámbito de la música académica occidental, he decidido utilizar itálicas para referirme al concepto de Taylor.

<sup>13</sup> Taylor, «I Performance: Introducción», 15-17.

<sup>14</sup> Taylor, 17-18.

<sup>15</sup> Diana Taylor, *Performance* (Buenos Aires: Asunto Impreso Ediciones, 2012), 155-57.

Si tomamos en cuenta entonces que la práctica interpretativa de la música académica occidental es una práctica alfabetizada en la que se transmite un saber a partir de la reiteración de acciones y obras, encontramos que la dimensión del *repertorio* es fundamental a nivel pragmático y, sin embargo, poco explorada a nivel teórico; por otro lado, durante el siglo XX y lo que va del XXI se la ha sometido a procesos de estandarización que dificultan su problematización al nivel de la individualidad de cada sujeto. En ese orden de ideas, al poner el cuerpo al centro, los estudios de performance resultan una perspectiva muy útil tanto para analizar desde una perspectiva más amplia la experiencia del intérprete al tocar, como para explicar el potencial que tiene el subvertir de diferentes formas la reiteración dentro de la práctica que construye el *modelo ideal de intérprete*.

### 2.2.2 La obra como centro del discurso

Como quedó establecido en el capítulo anterior, el concepto de obra como objeto de contemplación y como elemento que compone un repertorio (que aspiraría a convertirse en canónico o que ya lo es) es de suma importancia para la práctica interpretativa actual. Esta concepción ha sido apoyada, tanto desde las dinámicas y situaciones referentes a la práctica (la necesidad del refinamiento del sistema de notación y las leyes de derechos de autor), como desde la propia construcción de la musicología como disciplina (siguiendo modelos de la literatura). Así, como sugiere Nicholas Cook, el siglo XX supuso que el énfasis de la caracterización de la música se pusiera en la idea de reproducción de un texto,<sup>16</sup> es decir, en lo que Taylor denomina como *archivo*.

Si bien todavía se conservan muchas de las características de la figura del virtuoso decimonónico, como la exaltación de la habilidad técnica o el ensalzamiento de una persona como “genio”, la idea de la obra como medio para mostrar las posibilidades interpretativas del sujeto es mayormente rechazada por considerarse más cercana al espectáculo que al arte, o, en todo caso, es solamente reservada a unas cuantas figuras que han logrado consagrarse “a la altura” de los grandes compositores y a las que, por lo tanto, se les permite expresar su individualidad. Pero dado que no

---

<sup>16</sup> Cook, «Between Process and Product: Music and/as Performance», 2.

son la mayoría, la práctica general se ha decantado, por lo menos a nivel de discurso, hacia las ideas de fidelidad al texto y al compositor, pregonada por los músicos de cámara del estilo sobrio e historicista.

Esta visión abonó la postura de hablar del intérprete como un mediador entre la obra (o el compositor) y el público, cuyo único fin es transmitir o apoyar la idea que se debe transmitir en esa transacción, es decir la obra como *archivo*, e independientemente de cómo se lo asuma en la práctica, este es un discurso recurrente. Un ejemplo es la distinción entre intérprete y ejecutante que hace Stravinsky, quien define el ejercicio de ambos como la transmisión de la música al auditor, en la que el ejecutante traduce el material y el intérprete, además de esto, lo hace con complacencia, sin que por ello pueda adjudicarse algún tipo de colaboración;<sup>17</sup> en otras palabras, es una diferencia de orden ético, no estético, y el resultado sonoro será siempre el mismo.<sup>18</sup> Esta misma idea es explorada en el discurso de varios autores por Suzanne G. Cusick, quien sostiene que toda interpretación está construida obedeciendo a un guión prescrito, gobernado por reglas sociales que sugieren determinadas formas de comportamiento y que generan y replican conceptos como la idea de que la audiencia debe ser “todo oídos”, de que se está escuchando la voz del compositor a través de su obra y de que el intérprete debe hacer desaparecer su persona en aras de hacer a la música “hablar por sí misma”, y todo esto se ve reflejado en las maneras en las que compositores y teóricos escriben sobre la interpretación: aunque difieren en algunos aspectos, terminan siempre remitiendo a la idea de mediación, bien sea entre la obra y el público o entre el compositor y el público.<sup>19</sup>

---

<sup>17</sup> Para Stravinsky, la notación contiene elementos secretos que escapan a toda definición y la realización de estos elementos depende del entrenamiento, talento e intuición del sujeto que toca, es decir que la posibilidad de que una traducción fiel de la partitura llegue al público está fuera de las manos del compositor y recae completamente en quien se para en el escenario. Es por ello que se centra en explicitar la importancia de entender la ejecución como condición fundamental para la comprensión de la música, pues consiste en la realización de una voluntad explícita que se agota en lo que ella misma ordena.

<sup>18</sup> Igor Stravinsky, *Poética musical*, trad. Eduardo Grau (Madrid: Intervalic University, 2007), 145-48.

<sup>19</sup> La autora toma como ejemplos a los siguientes teóricos de la música: Mathis Lussy, quien localiza sentimiento y emoción en las notas de la música.

Para Cusick, estos discursos son manifestaciones de una concepción de la interpretación como hecho reactivo que responde a los impulsos intrínsecos de la música que invaden el cuerpo del intérprete, negando así la agencia del sujeto y dejándolo dentro de unos límites muy estrechos para operar. Esto tiene que ver con que se presupone un elemento inherente, permanente y no subjetivo dentro de las obras, el cual debe descubrirse y transmitirse al público haciendo desaparecer al ser humano en el proceso de dar a entender un mensaje atemporal, universal y original plasmado en ellas. Por otro lado, en algunas ocasiones llega a sugerir de manera directa la imperfección inevitable del performance debido a la imposibilidad de revelar todo lo que la obra plantea. Esto supone al intérprete como copista y a la interpretación como copia.<sup>20</sup>

Lydia Goehr, por su parte, recoge algunas otras citas que evidencian cómo prevalece el discurso de la interpretación como una copia o como una versión incompleta o imperfecta de la obra;<sup>21</sup> Nicholas Cook hace un ejercicio similar,<sup>22</sup> e

---

Heinrich Schenker, quien sugiere que la composición expresa todo lo que es necesario en cuanto a la dirección del performance, pues no hay diferentes interpretaciones respecto a las notas, modulaciones o cromatismos; además hace énfasis en que la obra debe respirar por sus propios pulmones,

Erich Leinsdorf, quien conceptualiza al intérprete como un actor que debe identificarse con la personalidad del compositor y distingue entre el carácter esencial de la obra (estructura, tono, significado) y sus características externas limitadas por el tiempo, sugiriendo que existe algo eterno e inmutable en la música en sí,

Edward T. Cone, quien plantea que la obra tiene una persona en sí misma (que no debe confundirse con la del compositor), la cual manifiesta múltiples relaciones entre sus partes y por ello debe elegirse cuáles explicitar y enfatizar, y cuáles no, pues es imposible hacerlo con todas en un solo performance, y éste, por lo tanto, siempre será imperfecto. Cusick, «Gender and the Cultural Work of a Classical Music Performance», 81-85, 89-90, 93-94.

<sup>20</sup> Cusick, 87-94.

<sup>21</sup> La autora cita a los siguientes compositores:

Arnold Schoenberg, quien sostenía que la obra no debía “vivir” o ser interpretada, pues una vez que ello ocurría perdía partes que le eran inherentes.

Charles Ives, que consideraba a la música como un lenguaje trascendente que debería llegar al intelecto sin intermediarios, por lo que su instanciación resultaba casi un obstáculo

También menciona la búsqueda de la corriente de música electrónica de eliminar el error humano

Goehr, *The Imaginary Museum of Musical Works. An essay in the Philosophy of Music*, 227-32.

<sup>22</sup> El autor cita los siguientes compositores y musicólogos:

Una cita apócrifa de Schoenberg (compositor), en la que el compositor aseguraría que el intérprete sólo es necesario porque hace entendible la música para quien no lee partituras.

Leonard Bernstein (compositor y director), que sostenía que el director debe ser humilde ante el compositor, estar al servicio del significado de la obra y no interponerse entre la música y el público. Peter

incluso el mismo Daniel Barenboim, director y pianista, se expresa en términos parecidos sobre su práctica.<sup>23</sup> A pesar de que, como vimos en el primer capítulo, una gran parte de la industria musical se centró en reconocer a los intérpretes como las figuras centrales de las producciones, y otras corrientes como el indeterminismo, la aleatoriedad o las prácticas de improvisación contrarrestaron el peso de la partitura, el discurso sobre la interpretación ha continuado girando, mayormente, en torno a la fidelidad al texto y a la obra como *archivo* estático, con un significado estable y cuyas posibles variaciones están sujetas al performance “imperfecto” del intérprete.

Pero estas formas de generar discurso sobre la música tienen una razón de ser. Ya hicimos un repaso sobre los procesos históricos que contribuyeron a la consolidación de esta concepción sobre los intérpretes y la interpretación en el capítulo anterior; sin embargo, en este momento es necesario ahondar en la discusión ontológica que derivó de dichos procesos, para poder comprender cómo las maneras en las que la obra se ha entendido como objeto han influenciado la forma en que se piensa la práctica interpretativa y se habla sobre ella. El trabajo de Lydia Goehr a este respecto es uno de los más importantes, citados y discutidos para entender cómo la práctica y el relato sobre la música académica occidental en los últimos dos siglos giran alrededor del *archivo*.

---

Kivy (musicólogo), que niega la personalidad del intérprete pues éste debería aspirar a la transparencia e invisibilidad

Cook, «Between Process and Product: Music and/as Performance», 1-2.

<sup>23</sup> Barenboim plantea la interpretación en términos éticos desde Spinoza, haciendo una analogía entre los conceptos de la infinitud de Dios como la partitura, y la finitud del hombre como el intérprete. Para Spinoza, dice Barenboim, el hombre es finito pues no es causa de sí mismo, mientras que Dios es infinito al ser causa de todo, incluido Él mismo; así, la finitud del hombre se basa en el infinito y sólo mediante el conocimiento es posible acercarse a él. En ese sentido Barenboim entiende a la partitura como la sustancia final y a sus interpretaciones como su expresión finita, y sugiere que, dado que una idea no puede realizarse en todos sus aspectos al mismo tiempo, no será posible que una sola interpretación dé cuenta de la infinitud de posibilidades que se encuentran en la partitura. La tarea del intérprete es, entonces, captar esa sustancia infinita, interiorizar su estructura y luego comunicarla al público (no comunicar sólo sus estados de ánimo), confiando en que las iniciativas espontáneas de interpretación nacerán del conocimiento profundo de la obra y no del gusto personal. Es importante anotar, en todo caso, que el Dios de Spinoza no corresponde al Dios judeocristiano.

Daniel Barenboim, *El sonido es vida. El poder de la música*, trad. Dolors Udina (Bogotá: Grupo Editorial Norma, 2008), 56-66.

Goehr parte de la idea de que antes del siglo XIX el “qué es la música” correspondía a su significado y función como parte de rituales religiosos, políticos, sociales y pedagógicos; por lo tanto, era regulada y pensada a partir de ideales “extra musicales”. De hecho, a mediados del siglo XVIII, el “arte” se refería tanto al objeto final (en las prácticas que lo tenían) como a la habilidad de hacer, es decir, tanto al producto concreto como a la práctica misma, y por esta razón no existía la preocupación de producir una obra como único fin en el caso de la música. Sin embargo, durante el siglo XIX, y tras la emancipación de la música de su carácter dependiente de otras manifestaciones sociales y culturales, y la ritualización de la escucha en sí misma, la pregunta sobre su naturaleza pasó a entenderse en términos de ideales musicales y se centró en la obra.<sup>24</sup>

Esto estuvo directamente relacionado con el hecho de que el contacto personal entre intérprete y compositor comenzó a ser cada vez más escaso, lo que generó la necesidad de desarrollar medios inteligibles y estandarizados para acceder a la música aun sin tener conocimiento previo de cómo debía sonar. En otras palabras, la notación comenzó a requerir mayor especificidad en el momento en que se volvió norma que la música se interpretara fuera de su contexto original de creación, el cual incluía tanto las capacidades técnicas de intérpretes e instrumentos específicos, como las particularidades de las prácticas regionales;<sup>25</sup> es decir, un *repertorio* que no necesariamente era compartido por los intérpretes formados en otros contextos.

Así, la notación dejó de ser un mapa aproximado de una obra ligada a un contexto específico, para convertirse en lo que se consideraría su representación completa, lo cual abonó a la noción de obra permanente, autosuficiente y universal. Actualmente, el panorama se ha complejizado en lo que respecta al repertorio compuesto en los siglos XX y XXI que todavía utilizan el sistema de notación musical, dado que las tecnologías de grabación han abonado al *archivo* interpretaciones "autorizadas" por los compositores, y, gracias a Internet, es posible contactar a

---

<sup>24</sup> Goehr, *The Imaginary Museum of Musical Works. An essay in the Philosophy of Music*, 120-47.

<sup>25</sup> Goehr, 187-91.

quienes aún están vivos; sin embargo, la visión de partitura como representación completa de la obra sigue aplicándose al repertorio más antiguo.

Siguiendo con los planteamientos de Goehr, la autora señala además que, durante la Ilustración, la música se convirtió en paradigma artístico de la nueva estética dada su cualidad abstracta, la cual le permitía ser fácilmente percibida como lejana al mundo material. Así, se dio forma a la idea de obra musical como producto con valor y significado en sí mismo e inteligible gracias a la coherencia de su estructura interna, no a su carácter referencial; este hecho marcó la entrada de la música al mundo de las Bellas Artes, puesto que dejó de concebirse como un recurso para exaltar la moral y la ética, causar determinados sentimientos o imitar a la naturaleza, y se convirtió en un medio para revelar la verdad eterna y el mundo superior de lo universal.<sup>26</sup>

Pero para que las obras musicales pudieran preservarse dentro del museo metafórico de las Bellas Artes, era necesario encontrar un objeto similar a lo plástico, un producto de valor permanente, que pudiera sacarse de la cotidianidad para ser contemplado estéticamente, papel que no cumplían ni las interpretaciones ni las partituras, la cuales funcionaban más como guías sobre las que se improvisaba según la práctica. Por esta razón fue tan importante ese perfeccionamiento del sistema de notación al que nos referimos anteriormente, dado que mediante el uso generalizado de símbolos estandarizados, las mejoras en las ediciones, la aparición de las marcas de metrónomo y los *scores* completos con instrumentación bien definida, se logró mayor especificidad y menor ambigüedad en la representación de los elementos estructurales de las obras, lo que sugiere la preservación de la música como un producto intocable, perfectamente formado y terminado de forma adecuada para las Bellas Artes.<sup>27</sup>

Además, el siglo XIX vio nacer los primeros trabajos musicológicos que se centraban en el análisis de *obras maestras* específicas y la publicación de las primeras

---

<sup>26</sup> Goehr, 152-59, 165-68.

<sup>27</sup> Goehr, 172-75.



biografías de los *grandes compositores*, por lo que la historia de la música se construyó ya no sobre modelos del pasado que debían imitarse, sino a partir de las obras paradigmáticas y “genios” que al componerlas trascendían en el tiempo. De esta perspectiva, comenta Goehr, derivó la necesidad de preservar las obras llevándolas a grandes públicos, hecho que requería escribir música para la distancia, tanto geográfica como temporal, liberando a las obras de referencias contextuales particulares, entre ellas las capacidades técnicas de intérpretes específicos, situación que demandaba la homogeneización de los requerimientos básicos para los ejecutantes supuestos.<sup>28</sup>

Así, la relación entre la obra y su interpretación (y, por consiguiente, entre el intérprete y el compositor) quedó definitivamente mediada por la notación, lo cual implicó tres requerimientos fundamentales: en primer lugar el compositor debía utilizar la notación de forma cada vez más específica y compleja para permitir una “interpretación completa” (es decir una estandarización en las formas de asentar el *archivo*); en segundo lugar, los intérpretes debían tener la competencia suficiente para leerla correctamente, presentando los aspectos estructurales y expresivos característicos de cada pieza (lo que habla de una estandarización en cuanto a *repertorio*); por último, si bien existía espacio para las múltiples interpretaciones, el ejecutante no quedaba eximido de revelar el significado *real* de la obra (alimentando la idea del *archivo* estable e inmutable). De tal situación se derivó la premisa de que ser fiel a la obra recaía en la fidelidad a la partitura y reforzó la creencia de que las prácticas de improvisación, relacionadas con los espectáculos populares, se asemejaban más a la charlatanería que al arte, siendo vistas, por primera vez, como oposición estricta a la composición (pues no contaban con la materialidad del *archivo*).<sup>29</sup>

Ahora bien, varios autores han matizado la propuesta de Goehr y pueden ayudarnos a complejizar el entendimiento de cómo el concepto de obra influye en la interpretación. Harry White, por ejemplo, sugiere que el concepto ya existía desde

---

<sup>28</sup> Goehr, 224-32.

<sup>29</sup> Goehr, 244-45.

antes del siglo XIX en muchos de sus aspectos y, como precisa Michael Talboly, lo que ocurrió en ese momento fue que la práctica pasó de centrarse en el género a centrarse en el compositor; además, como señalan Bruno Nettl y Robert Martin, siempre se toca *algo* y la experiencia sin obra es imposible en la música académica occidental; lo que varía es el énfasis que se pone en algún punto del continuum entre proceso y producto según el contexto. Por otro lado, Cook nos recuerda que, como ya habíamos establecido anteriormente, la práctica decimonónica no fue un terreno homogéneo sino que en ella convivieron dos grandes paradigmas de interpretación: el del virtuoso (como Liszt, Chopin, Thalberg, Taubert, Anton Rubinstein), más orientado al intérprete y relacionado con el set de variaciones y las prácticas de improvisación; y el del músico de cámara o la tradición del “opus”, asociada, por ejemplo, a la figura de Beethoven y sus sinfonías, que es de la cual se desprende realmente el concepto de obra.<sup>30</sup> Estas acotaciones al trabajo de Goehr, lejos de refutar la postura que sostengo en esta tesis, ayudan a entender que el concepto de obra, tal y como lo conocemos hoy, se ha construido a través de un proceso histórico de larga duración que se remonta varios siglos antes del XIX, que ha respondido a las dinámicas sociales y económicas dentro y fuera de la práctica musical, y cuya función y definición, si bien ha sido variable, es central para la existencia de la música académica como la conocemos.

Aunado a esto, como se mencionó en el primer capítulo, la relación del autor con su obra cobró mucha importancia en el marco de la discusión sobre las leyes de derechos de autor, no solamente en la esfera musical sino también en la literaria y la filosófica, por lo que la forma de estudiar la producción artística también viró hacia ese lado. Esto es visible en la forma en que se construyó la disciplina musicológica, pues, como señala Cook, el modelo tradicional de transmisión musical, que se toma prestado de la filología, es el *stemma*: un árbol familiar en el que cada interpretación se aleja verticalmente del objeto original del compositor encarnado en el texto. Así, el objetivo tradicional de la crítica de la fuente se centró en asegurar la alineación lo más cercana posible entre el original y su interpretación, así como el de la interpretación históricamente informada fue traducir esa visión a sonido. Ahora bien, a lo que apunta

---

<sup>30</sup> Cook, «Between Process and Product: Music and/as Performance», 5-7.

Cook es a que pensar la práctica interpretativa desde el performance da un giro al modelo al enfatizar en la exploración de las relaciones horizontales, es decir, de la interpretación con otras interpretaciones, no desde un original, para dotarlas de significado.<sup>31</sup>

Por otro lado, el cambio de énfasis en el continuum y la primacía de la tradición del “opus” en la práctica llevaron a que, como señala Cook, se subestime la complejidad de la interpretación en la música académica occidental bajo la idea de que no agota todas las posibilidades de una obra, y por eso es un subconjunto de un universo más grande.<sup>32</sup> Esta concepción de la práctica interpretativa está directamente relacionada con la idea de que el *archivo*, al exceder “lo vivo”, es incorruptible y resiste a la manipulación, y mientras que su interpretación es la dimensión cambiante e inestable.

### 2.2.3 El repertorio y la construcción de una persona musical

Vimos hasta aquí cómo la concepción del intérprete como mediador y de la interpretación como copia imperfecta, ligadas a la idea de obra como objeto, han llevado a que se hable sobre la práctica interpretativa en términos de comunicación que opacan el papel del sujeto intérprete. Esta forma de construcción de discurso alrededor de la práctica interpretativa está centrada en una sola de sus dimensiones, la del *archivo*, y no se ha ocupado de dar cuenta de otros procesos y dinámicas que ocurren al interpretar, específicamente en la corporalidad del sujeto, lo que responde al *repertorio*; de esta forma se naturaliza este tipo de reflexión sobre el conocimiento con respecto a la práctica interpretativa como si fuera la única posible.

Sin embargo, como intérpretes sabemos (o al menos intuimos) que nuestra práctica no se limita a la lectura y transmisión de una obra notada, sino que existen muchos más matices en cuanto a las decisiones que tomamos al tocar, a las maneras en las que resolvemos lo pragmático de la técnica y en cómo nos presentamos a nosotros mismos frente a diversos tipos de público. Por esta razón vale la pena la búsqueda de herramientas que nos permitan expresar otro tipo de discurso, uno que

---

<sup>31</sup> Cook, 9-10.

<sup>32</sup> Cook, 3-4, 6-7.

nos ayude a explicar aquello que el discurso tradicional no explica, y que, en el camino, nos permita cuestionarlo. Precisamente en ese sentido, los estudios de performance ayudan a pensar la música desde su dimensión corporal, subvierten el concepto de obra definitiva y lo funden en la inestabilidad de un evento en el que están operando sujetos, no conceptos abstractos.

Una de las propuestas fundamentales que va en este sentido es la de Christopher Small, quien propuso entender la música como verbo (musicar) dado que es una actividad.<sup>33</sup> Small llama la atención al hecho de que la forma en la que se entiende y se configura el contexto de la práctica de música académica occidental parece negar la posibilidad de participación de la gente a quien convoca, pues está basada en la obra como documento, y no en las interacciones que ésta genera.<sup>34</sup> De esta forma, está poniendo al centro la importancia del cuerpo presente en el acto performativo musical y llama la atención sobre la memoria del *repertorio*, que suele ser dejada de lado al entender la obra únicamente como *archivo*.

Nicholas Cook elabora sobre este hecho al plantear que en la práctica se jerarquiza la obra musical, como el ente central y más importante, y la interpretación como accesorio; esto teniendo en cuenta que, en el lenguaje es necesario un objeto directo para el verbo *to perform* (no se puede sólo “performar” sino que hay que “performar” algo) y por lo tanto el proceso del performance se considera complementario al producto-música. Para Cook, si bien es cierto que la tradición

---

<sup>33</sup>Para Small la tradición académica occidental equipara el concepto y significado de la música con el de las obras, esto siguiendo el imaginario que expusimos anteriormente de interpretación como mediación y obra como objeto autónomo. Sin embargo, estas ideas tienen poco que ver con la práctica de la música, en donde no existe la oposición entre evento y obra sino que el evento es la obra, y los significados o sentidos son sociales, no individuales, y recaen en acciones, no en objetos. En este orden de ideas, teniendo en cuenta la naturaleza de esta práctica, Small propuso la idea del verbo *musicking* (musicar) como forma alternativa de concepción del sustantivo música, argumentando que, al ser una actividad, no existe como objeto. Desde esa perspectiva la pregunta por su significado como abstracción sería no sólo imposible de responder sino también inútil y, al centrar la atención en el performance como acto de creación que tiene significado dentro de un contexto constituido por un sinnúmero de aspectos externos a la obra, la pregunta central para entender la música cambia, y se vuelca hacia el acontecimiento en específico como red de relaciones sociales, culturales, históricas y estéticas y a cómo esas relaciones moldean la forma en la que conocemos el mundo y nos relacionamos con su complejidad. Christopher Small, *Musicking. The Meaning of Performance and Listening* (Middletown, Connecticut: Wesleyan University Press, 1998), 2-17.

<sup>34</sup> Small, 11.

musicológica orientada al *archivo* obstaculiza pensar en música como performance, lo que realmente lo frena es pensarla como producto, no como proceso; por esta razón, propone entenderla como la relación entre ambos dentro de un continuum, en el que se pueden construir aproximaciones al estado de la música como performance pensando en la partitura como guión.<sup>35</sup>

Para Cook el significado o sentido de la música es construido a través del performance, generalmente mediante actos de negociación entre los mismos intérpretes, y entre ellos y el público; en ese sentido, el sentido de un performance musical existe en el proceso y es irreductible al producto. Así, entender la música como performance es verla como un fenómeno social que no se reduce a la obra como *archivo* que funciona como monumento, sino que se centra en las interacciones sociales a partir del *repertorio* empleado en el proceso de interpretarla. Esto no significa negar al compositor y su trabajo, sino que implica cambios en cómo estamos acostumbrados a concebir la obra en el sentido de que su estructura ya no es fundacional y separable del contexto sino que lo construye; por eso Cook plantea el pensar la obra como guión que coreografía las interacciones sociales entre los intérpretes, no como texto que se reduce a la decodificación de la notación musical. Tampoco significa concebir las obras como menos detalladas, pues al seguir este guión no sólo se performa lo que está escrito sino también lo que no, y al pensarse de esta manera se reorienta el entendimiento de la relación entre intérprete y notación.<sup>36</sup>

Estas dos propuestas abren la posibilidad de entender la práctica interpretativa desde la dimensión performativa del cuerpo presente (del intérprete y los escuchas), y es dentro de esta discusión que Philip Auslander propone el concepto de *persona musical*, el cual se ocupa directamente de la construcción y performance de

---

<sup>35</sup> Cook, «Between Process and Product: Music and/as Performance».

<sup>36</sup> Ante la pregunta sobre si bajo este paradigma se puede decir que no hay original, aun cuando se tiene el texto-partitura, Cook responde dos cosas: la primera, que no hay texto, sólo un constructo interpretativo y versiones de texto que no reemplazan sino que agregan; la segunda, que los textos tienen autoridad pero no son ontológicamente distintos a la interpretación y hay un campo intertextual dado que la relación partitura-performance requiere de la interpretación, que es tradición oral. Concebir el texto así, en lugar de como objeto imaginario, no es devaluar a las obras sino lo contrario, es entender que la distinción entre producto y proceso, en la música que es un arte que requiere de la interpretación, no se sostiene, pues estos son dos énfasis diferentes en un continuum. Cook, 8-13.

un cuerpo y una identidad específicos para la interpretación. Este concepto implica, como lo veremos, que la experiencia musical va más allá de la relación que se establece con el objeto *obra*, pues tiene una dimensión corporal en el disciplinamiento que rebasa las habilidades para hacer sonar la obra. Asimismo, sugiere que la construcción de un cuerpo intérprete ocurre a partir de la interacción con el otro dentro de un marco social que implica expectativas y convenciones que apuntan a la permanencia, pero que también pueden romperse o subvertirse para construir nuevas formas de interacción.

Auslander propuso el concepto de *persona musical* como respuesta al planteamiento de Cook que, según el primero, aunque ya no está conceptualizando a la obra musical como un objeto, sí sigue privilegiándola, pues la relación obra-interpretación es una relación entre abstracciones, no entre seres humanos y, por lo tanto, descorporeiza la música y resta agencia a los sujetos que participan en ella. Para Auslander, el punto central del llamado “giro performativo” es precisamente el poder pensar que el objeto directo del verbo *to perform* no debe ser necesariamente algo (el documento-obra como *archivo*) sino que también puede ser alguien, lo que permite entender a los músicos como seres sociales en un sentido más amplio que no se agote en la actividad de tocar.<sup>37</sup>

Basado en Graver, Auslander propone que los intérpretes generan otra forma de representarse a sí mismos dentro del espacio liminal de su práctica (en el que no son su yo cotidiano pero tampoco son un personaje ficcional): una *persona musical* que media entre el músico y el performance, construida con el propósito de tocar en determinadas circunstancias.<sup>38</sup> Por lo tanto, el objeto directo del verbo *to perform*, en

---

<sup>37</sup> Auslander, «Musical Personae».

<sup>38</sup> Considero importante mencionar que, al ver al intérprete tocar no presenciamos únicamente a un sujeto tocando una obra en un instrumento, sino algo más complejo. Por esta razón es interesante remitirse al pensamiento de Jorge Dubatti sobre el cuerpo del actor en el teatro. Dado que Dubatti propone el concepto de teatro matriz como un concepto abarcador en el que cabe cualquier expresión escénica que tenga convivio, poésis y expectación (características existentes en el concierto público), es posible pensar en sus categorías para referirse a la interpretación. Dubatti entiende los cuerpos en escena como espacios de observación ontológica inherentemente liminales, pues dentro del mismo acontecimiento existen tres cuerpos diferentes: uno natural, social, real y con historia (que nos permite ver vivir al actor), el cual deviene en uno afectado por el acontecer escénico (que implica el verlo trabajar), y que se conecta con uno poético,

el caso de los músicos, no es la música sino su identidad como sujetos que se dedican a tocar, alterando así la primacía de la diada obra-interpretación, que pasarían a servir al performance de la *persona*.<sup>39</sup> En este sentido, Auslander centra la atención en cómo el *repertorio*, que permite al intérprete construir un cuerpo para la interpretación, es el eje fundamental de la práctica musical.

Este *repertorio* precede al intérprete y responde a ciertas convenciones que permiten entender los performances dentro del contexto musical. Auslander plantea esta idea a partir de la noción de marcos de Goffman, los cuales funcionan como principios de organización que gobiernan una experiencia y permiten que ésta sea entendida. Estos marcos deben estar internalizados de antemano por los individuos como estructuras cognitivas, es decir, como entendimientos en los que los miembros de un grupo social pueden estar o no de acuerdo; en este sentido no corresponden a percepciones idiosincráticas individuales o de sujetos aislados sino que operan en sociedad.<sup>40</sup> Ahora bien, la selección del marco para percibir y comprender la música como tal precede a la definición de la situación hecha por sus participantes y determina su comportamiento. En ese sentido los intérpretes y la audiencia interactúan para lograr consenso en la definición de la situación y el principal propósito del performance es influenciarla creando una impresión en la audiencia que permita una definición operativa de la realidad.<sup>41</sup>

La *persona musical*, pues, refleja la definición de la situación específica del concierto (no las personalidades de los músicos) en tanto que es una manera en la que el intérprete intensifica la impresión que quiere crear y demanda el ser reconocido dentro del rol social de intérprete, identidad que puede ser asegurada o

---

en el que el actor se transforma en una construcción nueva (es decir, el verlo representando). Trasladándolo a nuestro campo, tendríamos aquí tres instancias de existencia en las que habría un cuerpo humano que precede a su condición de intérprete, uno entrenado para serlo y otro que lleva a cabo la poíesis al ejecutar sonoramente la obra. De esta forma, la persona musical no sería un único constructo adaptado a lo que la práctica pide, sino que estaría constantemente en un espacio identitario liminal, entre diferentes dimensiones de existencia que incluyen también lo que ocurre fuera de escena y fuera de aquello que lo determina como intérprete. Jorge Dubatti, *Teatro-Matriz, Teatro-Liminal. Estudios de Filosofía del Teatro y Poética Comparada* (Buenos Aires: Atuel, 2016), 102-4.

<sup>39</sup> Auslander, «Musical Personae», 101-2.

<sup>40</sup> Auslander, 104.

<sup>41</sup> Auslander, 104-6.

problematizada. Esta definición está determinada por unas expectativas sobre lo que ocurre o no ocurre dentro del marco que, dependiendo de la posibilidad de alternativas, la competencia y los objetivos de los participantes, pueden o no ser llenadas por los intérpretes y hacer que la interacción varíe; esto implica que los marcos no son estáticos sino móviles, y por lo tanto pueden ocurrir transformaciones en todos los elementos que permiten dicha interacción. De esta forma, la construcción de la *persona* es una continua negociación del cumplimiento o la ruptura de esas expectativas entre el intérprete y la audiencia, es decir, una interacción dinámica entre las distintas agencias producidas en las diferentes dimensiones del acto performativo: el tocar, lo que se hace al tocar y lo que se produce al tocar.

### 2.3 La fuerza performativa

La mención de las tres dimensiones del acto performativo remite directamente a la teoría de los actos de habla de John L. Austin, dentro de la cual se plantea el concepto de fuerza performativa. A partir del recorrido teórico Austin-Derrida-Butler propuesto por Didanwy Kent en su tesis doctoral, veremos cómo este concepto, nacido en la filosofía del lenguaje, llega a vincularse con los estudios de performance en las humanidades y las artes, y es una herramienta útil para entender la posibilidad de ruptura y problematización que me interesa explorar en esta tesis.<sup>42</sup>

El término performativo (*performative*)<sup>43</sup> fue precisamente acuñado por John L. Austin dentro del contexto de la filosofía del lenguaje para referirse a los actos de habla que no describen o afirman el estado de algo (función de los constatativos) sino que implican la realización de una acción.<sup>44</sup> Inicialmente, Austin planteó los performativos como contrarios a los constatativos bajo el criterio de que sólo los segundos pueden ser juzgados en términos de verdad o falsedad, e intentó establecer

---

<sup>42</sup> Didanwy Kent, «“Resonancias” de la promesa: “ecos” y “reverberaciones” del Don Giovanni. Un estudio de los desplazamientos de la imagen intermedial» (Tesis Doctoral, Ciudad de México, Universidad Nacional Autónoma de México, 2016), 31-52.

<sup>43</sup> Este término a veces es traducido al español como “realizativo”, dado que el concepto utilizado por Austin proviene del verbo en inglés *to perform*, que puede traducirse como “realizar”. Sin embargo, dado que el término “performativo” ha sido ya adoptado por el castellano y este trabajo se sitúa dentro del marco teórico de los estudios de performance, he decidido mantener el anglicismo.

<sup>44</sup> Un ejemplo es la frase “Sí, juro desempeñar [...]” expresada en una ceremonia de asunción de un cargo, fórmula mediante la cual al decir se está jurando.



su diferencia en función de su estructura gramatical o el vocabulario que utilizan;<sup>45</sup> sin embargo, a lo largo de su disertación, encontró esta dicotomía borrosa y difícil de sostener, sobre todo al descubrir que en muchas ocasiones los performativos no son explícitos y pueden estructurarse como constatativos.<sup>46</sup> Así pues, planteó tres dimensiones del habla, basadas en las diferentes formas en las que se relacionan el decir y el hacer:<sup>47</sup>

- 1) El acto locucionario, que es la dimensión del acto *de* decir, se refiere a la expresión de cierta oración con cierto sentido y referencia. Es la organización de los sonidos y la sintaxis del habla. Supone convenciones.
- 2) Acto ilocucionario, en el que *al* decir algo se hace algo: tiene que ver con la manera en la que se usa la locución (no con su significado), es decir con la intención que se tiene al decirla, y es la *fuerza* que permite que, al decir algo, se informe, advierta, insulte, ordene, etc. Es convencional.
- 3) Acto perlocucionario, en el que, porque se dice algo, se hace: se refiere a aquellos efectos o consecuencias que se producen al decir, como convencer, persuadir o disuadir. No incluyen efectos convencionales necesariamente.<sup>48</sup>

De esta forma, un acto de habla presenta estos tres niveles, en los cuales hay una fuerza que permite realizar una determinada acción. Al plantear la dimensión ilocucionaria, Austin comienza a nombrar una parte del lenguaje que excede el significado de las palabras o las consecuencias de un enunciado y apunta una serie de elementos relacionados con lo que se hace *al* decir (los modos, los adverbios, los conectores y elementos relacionados directamente con el cuerpo, como el tono de voz o el gesto).<sup>49</sup> Esto hace referencia a la intención o la *fuerza* ilocucionaria, es decir, a las circunstancias especiales de la ocasión en que la expresión es emitida que, por convención, permiten distinguir lo que se está haciendo al emitirla. Vemos entonces la

---

<sup>45</sup> Esta estructura gramatical se caracteriza por la presencia de un verbo en la primera persona singular del presente, en voz activa.

<sup>46</sup> Por ejemplo la expresión “estaré ahí”, que es considerada por Austin como una forma primaria del performativo “le prometo que estaré ahí”.

<sup>47</sup> John L. Austin, *Cómo hacer cosas con palabras*, electrónica (Escuela de Filosofía Universidad ARCIS, 1955).

<sup>48</sup> Austin, 62-85.

<sup>49</sup> Austin, 118-26.

importancia que da Austin a la convención, que permite que una situación de enunciación sea entendida, en sus términos, como “afortunada” o “desafortunada”, en función de que se cumplan o no ciertos parámetros no sólo lingüísticos sino también sociales y culturales, lo que implica que el enunciado debe estar ubicado en una “situación de habla total”, esto es, dentro de un determinado contexto.

El aporte de Austin detonó otras posibilidades de discusión en torno al lenguaje que fueron retomadas por autores como Jacques Derrida y Judith Butler. Derrida, por un lado, reconoce que el planteamiento de Austin permite entender el lenguaje en una dimensión más allá de lo semiótico, lingüístico o simbólico, pero señala dos puntos que, a su parecer, el autor no tuvo en cuenta: que la locución, antes de la ilocución y la perlocución, posee también una fuerza performativa, y que, al centrarse exclusivamente en el lenguaje ordinario, cierra la posibilidad de preguntarse por la performatividad en el lenguaje escrito, el cual Austin consideró como parasitario al habla.<sup>50</sup>

Es muy importante precisar qué entiende Derrida por escritura (que no se limita a su acepción común) para comprender cómo el planteamiento de lo performativo abriría puertas para el estudio del cuerpo desde el arte y las humanidades. Para el filósofo, la escritura es un medio aparentemente continuo y homogéneo que extiende el campo de la comunicación oral y gestual al eliminar la necesidad de que los sujetos implicados estén presentes al mismo tiempo en el mismo espacio. Esto implica una ausencia, primero del destinatario y luego del emisor, que no rompe la presencia sino que la repara y la representa, y, por lo tanto, abre una brecha en la que la escritura se configura como una señal que continúa produciendo efectos más allá de la actualidad presente del querer decir. Así, para que la escritura cumpla su función, es necesario que la comunicación escrita siga siendo legible, que tenga una identidad que permita su reconocimiento y repetición a pesar de la desaparición absoluta de todo destinatario determinado, es decir, debe ser repetible o reiterable. Para Derrida, esa condición de iterabilidad (que viene de *itara*, “otro” en

---

<sup>50</sup> Jaques Derrida, «Firma, acontecimiento, contexto» (Congreso Internacional de Sociedades de Filosofía de lengua francesa, Montreal, 1971), 12.

sánscrito, y responde a la lógica que liga repetición con alteridad) que estructura la marca de la escritura, así como la ruptura con la idea de comunicación como transporte lingüístico o semántico del querer-decir y el límite del concepto de contexto cuya determinación hace imposible la escritura, son generalizables y válidos para los órdenes de signos y los lenguajes, pero también para lo que está más allá de la comunicación semio-lingüística, que incluye el gesto corporal.<sup>51</sup>

El signo escrito es, para Derrida, una marca que permanece y no se agota en el presente en el en que se inscribe, dado que es separable de su contexto en tanto su iterabilidad constituye su identidad; asimismo, da lugar a la repetición en la ausencia del sujeto que la emite, rompiendo y generando contextos. Por esta razón, su fuerza de ruptura con el contexto, es decir, el espaciamiento que separa al signo de los otros elementos de la cadena contextual interna y de todas las formas de referente presente, no es accidental o una laguna, sino la estructura misma de lo escrito, su marca. Esta no es una característica que se reserve sólo a la comunicación escrita sino que la encontramos también en el lenguaje hablado e incluso en la “experiencia” en general, entendiéndola como una cadena de marcas diferenciales.<sup>52</sup>

En ese sentido, Derrida señala que la convencionalidad que tanto interesaba a Austin para determinar el éxito o el fracaso del performativo, no sólo está presente en la circunstancia del enunciado sino que es intrínseca a la locución misma que, en tanto escritura, también tiene una iterabilidad que la identifica. Además, al ser escritura, la posibilidad de fracaso que, en el sentido de Austin, implica la ruptura del contexto, es estructural y condición de posibilidad. En cada acto locucionario existe una serie de sedimentos o marcas iterables que tienen validez y fuerza performativa en la medida en que poseen un antes y un después que ha implicado diversas rupturas.<sup>53</sup>

Y en ese mismo orden de ideas, los lenguajes que Austin consideró parasitarios, como el del teatro o la poesía, también están enmarcados dentro de la iterabilidad de la locución que los precede y, por lo tanto, aunque tienen una especificidad relativa

---

<sup>51</sup> Derrida, 4-6.

<sup>52</sup> Derrida, 6-11.

<sup>53</sup> Derrida, 11-15.

que los hace distintos al lenguaje ordinario, tienen una fuerza performativa. De esta forma, la categoría de intención (en donde Austin sitúa la fuerza performativa) no desaparece, pero deja de ser preponderante al establecer que, dada la estructura de iteración que implica rupturas esenciales, la intención no está nunca presente y transparente a sí misma y su contenido. Un ejemplo muy ilustrativo es el de la firma, que implica la no-presencia de quien enuncia pero que recuerda la presencia o el mantenimiento de quien la escribe. Para funcionar o ser legible, la firma debe tener una forma repetible o iterable que le permita desprenderse de una intención particular que la haga efectiva en cualquier ocasión.<sup>54</sup> Esta crítica de Derrida pone sobre la mesa la posibilidad de entender el gesto corporal como una forma de escritura en la que hay transmisión cuerpo a cuerpo y cuya fuerza performativa se aloja en la ruptura de los contextos en los que estos signos son generados.

Con respecto a esto, es interesante notar que el planteamiento de Cook, que se refiere a entender la partitura como guión, estaría ampliando la noción de escritura musical a una que, desde la perspectiva de Derrida, incluya otras marcas iterables referidas no sólo a la codificación gráfica del sistema de notación, sino también a lo que ella implica a nivel corporal y de interacción social. Y en ese sentido, la *Persona musical* de Auslander se construiría a partir de las marcas iterables que conforman el *repertorio* convencional visible y audible en la dimensión corporal de la interpretación, las cuales son reiteradas en el disciplinamiento que implica la formación dentro del conservatorio.

Ahora bien, Judith Butler retoma la idea de Austin de que el lenguaje tiene *agencia*, es decir que construye y modifica la realidad; sin embargo, llama la atención sobre el hecho de que el ser humano no es soberano del lenguaje: no puede poseer por completo su dimensión ilocucionaria (es decir las propias intenciones), ni está diciendo una sola cosa al hablar. Esto tiene que ver con que, dado su carácter convencional o ritual, el lenguaje se extiende en el tiempo más allá del sujeto y su contexto, y carga consigo una historicidad. Así, se determina la imposibilidad de

---

<sup>54</sup> Derrida, 16-19.

conocer la “situación de habla total”, como la llama Austin, imposibilidad que es constitutiva de la situación de habla, cuyos límites contextuales no pueden definirse ni bastan para conocer los efectos que derivan de ella. El sujeto es, entonces, responsable de la iterabilidad del lenguaje, no del lenguaje como tal, cuyo efecto rebasa la intención del emisor; sin embargo, Butler señala la posibilidad de *agencia* lingüística, en el momento en el que alguien saca una palabra de su contexto (en el que tiene determinado efecto) y la lleva a otro en el que se la desliga de su acción original y se la recontextualiza generando cambio a partir de la repetición. Así, ante la imposibilidad de una restauración de la autonomía soberana del lenguaje, se opta por potenciar la producción intencional de nuevos efectos o acciones.<sup>55</sup>

Hasta este punto, la postura de Butler parecería dialogar de forma muy cercana con Derrida en tanto señalan la fuerza de la ruptura de contextos. Sin embargo, Butler no ubica la fuerza performativa en la iterabilidad de la marca, como lo hace Derrida, sino en el estatuto del habla como acto corporal, es decir que recupera el cuerpo como lugar de la performatividad dado que es éste el que produce las marcas que se han reiterado y se seguirán reiterando. La fuerza performativa, para Butler, se encuentra en la dimensión perlocucionaria del lenguaje, en la tensión que existe entre el cuerpo que produce un exceso de sentido frente al habla y en la potencia de la ruptura del contexto que posibilita el cambio de *agencia* a un nivel perlocucionario, es decir, del efecto que el lenguaje tiene en el cuerpo.<sup>56</sup> Y esta posibilidad de ruptura en el ámbito de la interpretación musical, es tratada directamente por Auslander cuando sugiere que la construcción de un cuerpo intérprete implica expectativas y convenciones que apuntan a la permanencia, pero que también pueden romperse o subvertirse para construir nuevas formas de interacción, es decir, que tienen una *agencia* en términos de Butler.

Es interesante anotar aquí la relación habla-cuerpo que expone Butler, y cómo dialoga con la *Persona musical* de Auslander, que pone de manifiesto la existencia de un cuerpo que toca y su relación con aquello que toca y con los cuerpos para quienes

---

<sup>55</sup> Judith Butler, *Lenguaje, poder e identidad* (Madrid: Editorial Síntesis, 1997), 32-36.

<sup>56</sup> Butler, 18-32.

toca. Butler advierte que pensar el habla separada del cuerpo no tiene en cuenta que el habla es en sí misma una acción corporal y, partiendo de Shoshana Felman, explica que en la relación habla-cuerpo, el cuerpo parlante no conoce completamente lo que produce, dado que actúa en exceso con respecto a lo que se dice. En otras palabras, además de lo que se dice existe un modo de decir latente en el “instrumento” corporal de la enunciación que genera exceso de sentido, por lo que el habla intencional se ve siempre subvertida por otras intencionalidades del cuerpo, que son inconscientes.<sup>57</sup> Es importante tener en cuenta entonces que la *persona musical* no está construida únicamente a partir de gestos o comportamientos conscientes y controlados, de los cuales podemos dar cuenta completamente y que tienen siempre el efecto que esperamos, sino que, como agente de un performance, es un cuerpo que dice más allá de lo que pretende decir cuando toca.

La propuesta del recorrido Austin-Derrida-Butler nos permite comenzar a nombrar las dimensiones de la práctica interpretativa que exceden su estudio desde el entendimiento de la obra como análisis estructural de una partitura, y que están relacionadas con el gesto corporal o sonoro, lo que éste transmite y las posibilidades de ruptura y cambio que guarda consigo, es decir, lo que está más cercano al concepto de *repertorio* de Taylor. A partir de aquí podemos señalar de forma general varias cosas, como que la acción de interpretar música tiene una fuerza performativa que cobra sentido dentro de un determinado contexto que se ha ido construyendo y modificando a partir de la repetición, lo que nos permite problematizar la idea de que exista una esencia inalterable en la música académica como práctica, o que al pensar en la fuerza performativa de lo locucionario desde Derrida, la partitura, como marca iterable de escritura, tiene una performatividad cuya fuerza residiría en la descontextualización inherente a su propia funcionalidad y, más allá de eso, a la performatividad de una obra específica y del concepto de obra que rige la práctica interpretativa en tanto se entiende como su centro. Además nos permite preguntarnos por lo que el intérprete dice sin querer cuando su cuerpo se concentra en la actividad

---

<sup>57</sup> Butler, 28-32.

de tocar, así como por aquello que ocurre porque se toca, es decir, en la manera en que el acto performativo del intérprete es recibido por los cuerpos de su audiencia.

Sin embargo, mi objetivo central en esta investigación tiene que ver con la pregunta de si es posible romper con las performatividades que construye y a las que responde el *modelo ideal de intérprete*, las cuales existen, de forma consciente o inconsciente, como marcas performativas en nuestros cuerpos sometidos a la formación dentro del modelo conservatorio. Si volvemos a pensar en el relato sobre mi experiencia con *The Great Train Race*, expuesto en la introducción general de la tesis, nos daremos cuenta de que la importancia de esta obra en mi formación tuvo que ver, precisamente, con que me permitió generar ciertas rupturas dentro de la repetición que me suponía la práctica interpretativa, al traer a mi performance elementos que tenía asociados a otros contextos, como el hecho de cantar o la idea infantil a la que remiten los trenes de juguete. Esto generó una *agencia* que, para mí, representó posibilidad de cambio.

Un rasgo característico del performance, como lo subraya Diana Taylor, es que evoca al mismo tiempo la repetición, que implica prohibición, y la ruptura, que tiene un potencial de transgresión. Su dimensión mimética de representación o reiteración, cuya inestabilidad es una condición necesaria, es tan vital para sostener los sistemas dentro de los que se inscribe como para posibilitar el cambio, la crítica, la recontextualización, la parodia y la creatividad a partir de la diferencia. Esto ocurre dado que el performance, como acción reiterada, está siempre mediatizado por los cuerpos de los artistas y de los espectadores o participantes que reactivan un *repertorio* de gestos y significados, mediando entre sus sistemas de representación específicos y la transmisión de conocimiento o información. Este *repertorio* se reactualiza en sus nuevas instancias y negocia entre el futuro y el pasado, no sólo en cuanto a técnicas actuales, sino a valores sociales, religiosos y políticos.<sup>58</sup>

Taylor también sugiere que el performance, aunque suele pensarse como cuerpo en acción, puede funcionar en ocasiones dentro de un sistema de poder

---

<sup>58</sup> Taylor, «I Performance: Introducción», 7; Taylor, *Performance*, 41, 74-75, 106-9.

subyugante en el que el cuerpo es un producto.<sup>59</sup> En el caso específico de la práctica interpretativa de música académica occidental, este cuerpo es producido dentro del modelo conservatorio tomando como referencia el *modelo ideal de intérprete* que ya hemos caracterizado ampliamente. El objetivo de este trabajo es preguntarse por la fuerza performativa de la ruptura de contexto que representa el convocar de forma consciente, en un acontecimiento, como la interpretación musical, en el que existen una serie de convenciones determinadas por la práctica artística (y también social, cultural y política), una serie de elementos de otros contextos que me permiten romper con las convenciones de escritura, lenguaje y corporalidad de la música académica occidental.

#### 2.4 El extrañamiento, el repertorio y la ruptura del contexto musical

El planteamiento de Auslander nos recuerda que el cuerpo para la interpretación, la *persona musical*, se construye a partir de la interacción con otros agentes dentro del marco primario de la música, en el que se reconocen ciertas formas de interacción, ciertos frentes y ciertos modos que se deben *performar* para llenar la expectativa de la función social del intérprete y así generar una determinada definición de las situaciones de interpretación. En ese orden de ideas las estructuras que permiten la caracterización del *modelo ideal de intérprete* están naturalizadas por convención y su conocimiento es esencial para construir una *persona musical*; sin embargo, como menciona el autor, el romper estas expectativas tiene una fuerza performativa que da al intérprete una *agencia* con el potencial de generar otro tipo de interacciones en las que se hagan evidentes las limitaciones del sistema conceptual que las sostiene y posteriormente ocurra la negociación que lleve a preguntarse sobre su pertinencia.

Estas rupturas pueden ocurrir en muy diversos sentidos y a través de diferentes mecanismos. De hecho, como ya mencionamos en el primer capítulo, la existencia de prácticas que ponen en tensión el *modelo* ha sido permanente desde que éste empezó a perfilarse, y por esta razón es necesario caracterizar y nombrar el tipo de ruptura que sirve como eje a esta investigación. Como relaté en la introducción,

---

<sup>59</sup> Taylor, *Performance*, 92.



gran parte de mi proceso doctoral consistió en navegar entre diferentes conceptos y aproximaciones que me permitieran dar cuenta de una experiencia de interpretación muy específica, la cual yo había vivido en múltiples ocasiones pero no podía abarcar completamente con el lenguaje común, y que sólo logré aprehender por completo en cuanto fui capaz de nombrar. En este orden de ideas considero pertinente revisar ese recorrido conceptual y los obstáculos que me presentó cada una de las perspectivas que exploré para finalmente entender por qué decidí trabajar a partir del concepto de *extrañamiento*.

Inicié el doctorado con la pregunta sobre qué nuevas maneras de relacionarse con las obras generaba la “música contemporánea”, intuyendo que se requería la construcción de un nuevo tipo intérprete. En ese momento partía del supuesto de que el acercarse a un repertorio que implicara desarrollar habilidades por fuera de lo que se considera la práctica común (lo que, sin nombrarse de esa manera, corresponde en mayor o menor medida a la introducción de elementos ajenos a la práctica interpretativa) dislocaría al intérprete de unos modos de hacer y de entenderse a sí mismo, los cuales fungían como una identidad. Sin embargo, la idea de dislocación no sólo no tenía un sustento teórico claro, sino que se centraba en el efecto desestabilizador de la obra sobre el intérprete, sin mencionar las implicaciones que esto tenía sobre el sujeto y sobre todo su posibilidad de *agencia*.

Me encontré así con el concepto de emancipación de Jacques Rancière, el cual, aunque se centraba en el papel del espectador de teatro, discutía varios asuntos que resonaban con mi percepción de la experiencia que intentaba nombrar. El primero es la supuesta pasividad del espectador ante el performance (que se asemeja a la visión del intérprete como mediador), la cual estaría dictada por una lógica policial de la distribución de lugares, roles y objetos comunes, una lógica naturalizada que destina a individuos y grupos a la obediencia al anticipar relaciones de poder en la que el espectador se entiende como pasivo (aunque no lo sea). El segundo es la posibilidad de emancipación al romper con esa organización de lo sensible y generar nuevas reparticiones, es decir, escenas de disenso que reconfiguran el paisaje de lo perceptible y lo pensable, y modifican el territorio de lo posible y la distribución de las

capacidades y las incapacidades de los sujetos (mecanismo que corresponde a un tipo de *agencia*). El tercero es la idea de eficacia estética que ocurre al romper la relación directa entre las producciones del saber-hacer artístico y sus fines sociales definidos, es decir, las formas sensibles y las significaciones y efectos que producen, lo cual podría entenderse como a una descontextualización de la obra, que genera nuevas reparticiones de lo sensible.<sup>60</sup>

Pensada en términos de mi experiencia de estudio, la emancipación consistía en liberarse de la subordinación a la tradición entendida como organización de lo sensible (que se encarna en modelos, ritos y discursos alrededor de la práctica interpretativa y la identidad del intérprete), a partir de la generación de escenas de disenso (como lo sería la introducción dentro del performance de elementos ajenos a la práctica interpretativa) para con ello cuestionar los modos de hacer dentro de los marcos de la disciplina musical y generar nuevas reparticiones de lo sensible, recordando que, para Rancière, la emancipación no es una reasignación de los lugares correctos y legítimos a los cuerpos sino la posibilidad de borrar fronteras y moverse entre ellas. No obstante, el lugar del intérprete tiene características muy diferentes a las del espectador, pues no sólo observa y entiende, sino que al mismo tiempo debe hacer inteligible la música con su propio cuerpo, por lo que no encontré en este marco teórico mecanismos para la emancipación que fueran directamente aplicables al caso de la interpretación musical.

En paralelo a esta investigación, y buscando establecer claramente cuál era la distribución policial en la música académica occidental (lo que luego terminaría desarrollando con las nociones de *modelo ideal de intérprete* y modelo conservatorio) trabajé en un artículo en el que analicé las representaciones identitarias que los intérpretes generan en internet, específicamente en los memes, considerando que, por su forma de enunciación (ligada a la identificación, copia y adaptación), el objeto meme podría dar cuenta de una realidad que no estaba escrita de forma tan accesible. Lo que encontré en este análisis fue una dicotomía latente entre el odio a sí mismo y la

---

<sup>60</sup> Jacques Rancière, *El espectador emancipado*, trad. Ariel Dilon (Buenos Aires: Manantial, 2010).

sensación de superioridad, y en menor medida un cuestionamiento a algunas ideas recurrentes que hay en la música (el lenguaje universal, las formas de hablar sobre interpretación) que suponen una forma de problematización.

Para entender la dicotomía odio-superioridad recurrí a la teoría de los campos de Pierre Bourdieu, en especial la explicación sobre las formas en las que se adquiere y negocia el capital cultural en los ritos de institución,<sup>61</sup> y la necesidad de generar distinciones y oposiciones para legitimar ciertos gustos y ciertas prácticas o *habitus* dentro de un campo.<sup>62</sup> Pero más allá de eso, a través de los memes empecé a preguntarme por la potencia del humor y la risa, pues intuía que su cualidad cómica los convertía en un mecanismo que potencia las contradicciones, pues dota de una sensación de cohesión social gracias a la identificación, posibilitando la comunicación de reglas implícitas en los grupos sociales que los comparten (ridiculizando lo “inaceptable”), pero al mismo tiempo alienta la crítica al orden establecido y el cuestionamiento a los sujetos, objetos y conceptos que tienen un estatus legitimado dentro de los contextos que los entienden.

Fue así que conocí el texto *La risa. Ensayo sobre el significado de la comicidad* del filósofo Henri Bergson, el cual me sirvió, más que como marco teórico, como lente organizador de mi experiencia y como mecanismo para encontrar mis preocupaciones profundas. En ese sentido rescato el planteamiento del autor sobre la risa como un fenómeno con significado social que es espejo de todo mecanismo artificial naturalizado (como son los modelos de intérprete y conservatorio, y el rito del concierto público), el cual permite tomar conciencia de sí mismo y corregir la rigidez que separa a los individuos de la sociedad a la que pertenecen. Esta rigidez está relacionada con defectos, e incluso cualidades, que cumplen la condición esencial de

---

<sup>61</sup> Pierre Bourdieu, *¿Qué significa hablar? Economía de los intercambios lingüísticos* (Madrid, España: Akal, 1985).

<sup>62</sup> Pierre Bourdieu, *La distinción. Criterio y bases sociales del gusto*, trad. Ma. del Carmen Ruiz de Elvira (Madrid, España: Taurus, 1998).

que la particularidad observada pueda ser un marco en el que muchos puedan integrarse, lo que Bergson denomina un arquetipo.<sup>63</sup>

Plantear la comicidad a partir del arquetipo del intérprete consistiría entonces en poner de manifiesto todos estos vicios de acción y gesto que se construyen a partir de la reiteración de la práctica y se reconocen como característicos, funcionando como mecanismos rígidos. En ese sentido, consideré que un intérprete “cómico” podría denunciar y problematizar las estructuras de operación e interacción dentro de la música, además de ayudar a generar conciencia sobre sí mismo. No obstante, si bien la idea de risa como posibilidad de reflexión me parecía potente, lo que realmente me interesaba de este planteamiento era la idea de arquetipo (que en este caso no es exactamente eso, pero que construí teóricamente como el *modelo ideal de intérprete*), su naturalización (a través del modelo conservatorio y el rito del concierto) y los mecanismos para desnaturalizarlo y reevaluarlo, aunque no necesariamente generaran risa, y con la atención no dirigida a la reacción del público sino del propio intérprete.

Con interrogantes más claros llegué al concepto de extrañamiento aplicado a la experiencia musical. Alejandro Madrid utiliza este concepto para analizar un caso particular de *agencia* en el intérprete a partir de la ruptura de contextos performativos. Esto lo plantea al estudiar la relación que establecen los intérpretes que tocan música de Julián Carrillo en los instrumentos microtonales construidos para el Sonido 13,<sup>64</sup> los cuales, al ser ejecutados por un músico entrenado en la tradición occidental, generan lo que Madrid llama una *disonancia cognitiva*, en tanto la expectativa sónica (que crea la materialidad de un instrumento modificado) y la experiencia sónica (que se produce al tocarlo) no concuerdan. Para el autor, esa brecha tiene lugar en una red cultural específica y una historia que informa cómo los individuos pueden resignificar o sentir las experiencias estéticas como expansivas o

---

<sup>63</sup> Henri Bergson, *La risa. Ensayo sobre el significado de la comicidad*, trad. Rafael Blanco (Argentina: Ediciones Godot, 2014).

<sup>64</sup> El Sonido 13 es un sistema teórico microtonal desarrollado por Julián Carrillo para la composición musical. Las obras compuestas dentro de este sistema requieren de la adaptación de los instrumentos tradicional o la creación de nuevos instrumentos para su interpretación.

restrictivas, es decir, dentro de un contexto que genera expectativas. El cómo los intérpretes experimentan esos instrumentos es el punto de partida para explorar los procesos interrelacionados en el hacer musical (el performance de la experiencia estética, la relación entre el musicar y la disciplina cultural, y las experiencias y expectativas sensoriales), como una entrada para estudiar las posibilidades estéticas de la disonancia cognitiva. Para esto examina la técnica, la tecnología, los instrumentos y el cuerpo que performa, especialmente en relación a cómo una práctica interpretativa como la que exige el llamado Sonido 13, reta el disciplinamiento histórico dentro del paradigma musical.<sup>65</sup>

Según Madrid, el extrañamiento se entiende convencionalmente como alienación, distanciamiento, desafección, división o escisión. El autor retoma este concepto de la teoría literaria de los formalistas rusos, principalmente Shklovsky, aunque también otros autores como Bertolt Brecht o Darko Suvin, para hablar de cómo el distanciamiento y la complicación de los objetos cotidianos (que son percibidos de forma automática) les devuelve su potencial estético al hacer la percepción más larga y laboriosa, y por lo tanto activa. Es así como los sistemas normativos se confrontan con nuevas perspectivas que implican otras reglas de juego.<sup>66</sup>

A partir de este concepto, Madrid caracteriza la relación estética entre el Sonido 13 y el sistema musical de la práctica común, relación en la que se contradice la información que todo el tiempo invertido en el entrenamiento enseña a esperar, de modo que compromete el proceso de disciplina, la técnica, la escucha y conceptualización de la música para la que estos cuerpos están preparados. Sin embargo, Madrid sostiene que hay una especie de disfrute de esa desconexión que tiene lugar en el exceso en la experiencia sensorial, el cual trasciende la expectativa y lo que experimentamos como realidad dentro del orden simbólico.<sup>67</sup>

---

<sup>65</sup> Madrid, *In Search of Julián Carrillo & Sonido 13*, 257-59.

<sup>66</sup> Madrid, 260-61.

<sup>67</sup> Madrid, 260-63.

Ahora bien, recordemos que en el capítulo anterior se había hecho la relación explícita entre las prácticas de ruptura de mediados del siglo XX dentro de las que se inscribe, o que son antecedentes al corpus de obras de esta tesis, y el distanciamiento brechtiano, al cual recurre Madrid como marco conceptual. Para el dramaturgo, actor y poeta alemán Bertolt Brecht (1898-1956) todo aquello que, por ser común, conocido o habitual, se entiende por sí mismo, termina por volverse incomprensible, y para que sea de nuevo comprensible es necesario romper la costumbre de que no necesita explicación y hacerlo sorprendente, extraordinario e inesperado. De esta forma, se interrumpe la percepción mecánica de las cosas, aquello que se reconoce como natural se desenmascara como artificial y, al denunciarlo como tal, se permite juicios frescos (de manera similar a como Bergson plantea el humor).<sup>68</sup>

Considero pertinente agregar que el papel del actor es central para el distanciamiento brechtiano (algo que no estaba tan claro en Rancière y Bergson) pues es éste quien, mediante diferentes procedimientos, se distancia del texto dramático y luego genera un efecto parecido en el espectador. Entre estos procedimientos Brecht menciona romper la cuarta pared hablando al público, no identificarse con el personaje y presentarlo de forma crítica, distanciar el gesto corporal dotándolo de artificio, enrarecer la dicción o el uso del lenguaje, hablar como si se estuviera citando al personaje, o evidenciar el error o el “salirse de personaje”, etc. Subrayo aquí el hecho de que de que el objetivo central de este distanciamiento no es sólo buscar un efecto en el público, sino que el actor se distancie de comportamientos y acontecimientos que se consideran normales y cotidianos, los logre entender críticamente y pueda redescubrirse a sí mismo, para luego procurar al espectador una actitud analítica y crítica frente al proceso representado.<sup>69</sup>

Todos estos procedimientos representan una ruptura con la tradición teatral, en palabras de Brecht:

---

<sup>68</sup> Bertolt Brecht, *Escritos sobre teatro*, trad. Genoveva Dieterich (Barcelona: Alba Editorial, 2004), 131, 148-49, 158, 163, 167-68.

<sup>69</sup> Brecht, 131-32, 135-37, 160, 165, 170-72.

“La ventaja principal del teatro épico con su efecto distanciador, que sólo persigue mostrar el mundo de modo que sea manejable, es precisamente su naturalidad y terrenalidad, su humor y su renuncia a esos elementos místicos que le quedan del teatro habitual de tiempos pasados”<sup>70</sup>

Como podemos ver, el distanciamiento brechtiano comparte con el corpus de obras de esta tesis ciertas similitudes relacionadas con el dificultar la percepción, no solamente de elementos o acciones que se esperan en nuestras prácticas artísticas como norma, sino también del *repertorio* de la técnica interpretativa, bien sea de la música o del teatro, para que el propio intérprete sea consciente de la forma en la que la práctica pasa por su cuerpo, y de los efectos que romper con sus preceptos pueda generar en el público. En el caso específico de esta investigación, el extrañamiento o distanciamiento se genera en el intérprete cuando su *repertorio* gestual, construido dentro del modelo conservatorio, se ve insuficiente al hacer frente a los elementos ajenos a la interpretación musical que las obras convocan. En este punto, pues, ocurre una disonancia cognitiva al tener que mezclar el *repertorio* de su entrenamiento con un *repertorio* de gestos propios de otras disciplinas que están mucho menos entrenados, o que directamente se toman de la vida cotidiana.

Esta perspectiva resuelve algunas de las dificultades que tuve con otras aproximaciones teóricas. Hasta este punto vemos que Madrid habla del extrañamiento como una disonancia entre las expectativas dictadas por el contexto musical y la experiencia del intérprete al acercarse a otros regímenes de concepción de la música y de su instrumento. Al igual que Auslander, Madrid plantea el potencial de esta disonancia; sin embargo, no se refiere a lo que ocurre cuando el público recibe de parte del intérprete un performance que rompa sus expectativas como audiencia, sino que se centra específicamente en el fenómeno que me interesa: la experiencia del intérprete frente al extrañamiento que le causa un acercamiento distinto al concepto de obra, la técnica y su instrumento, como ocasión para cuestionar el sistema de normas y creencias que le ha dictado el entrenamiento de conservatorio dentro del contexto de la música académica. Ahora bien, la introducción de la perspectiva de

---

<sup>70</sup> Brecht, 138.

Brecht es importante en el sentido en que no se centra en cómo la obra *extraña* al intérprete sino que pone énfasis en cómo el intérprete puede distanciar la obra para sí mismo y para el público, lo cual lo dota de una *agencia* diferente.

Basados en las reflexiones de Madrid y Brecht, podemos sugerir que el abordaje de ciertas obras en contextos específicos implica el leer en nuevos sistemas de notación, relacionarse de manera distinta con la espacialidad del instrumento, reinventar la técnica para que corresponda con el potencial estético y físico de la obra y dar sentido a un discurso raro y ajeno; y asimismo puede tomar los problemas prácticos que éstas le presentan y encontrar soluciones estéticas que incrementen el extrañamiento. Todo esto implica una reeducación del cuerpo, tanto física como cognitiva, generada a partir del extrañamiento técnico que, al enfocarse en aspectos del instrumento que la práctica de conservatorio ignora, reta la concepción normativa de lo que se le permite hacer. Esta transformación física y epistemológica del instrumento y del cuerpo puede entenderse como una desfamiliarización que expande las posibilidades musicales y estéticas del instrumento pero enajena a los músicos de su tradición, los aleja. Así pues, interpretar este tipo de repertorios es un acto de extrañamiento cognitivo y además un momento productivo que desafía los sistemas normativos y propone otros que articulan nuevas relaciones sensoriales.<sup>71</sup>

En este orden de ideas, el extrañamiento obliga tanto al intérprete como al escucha a retar y cuestionar la naturalización de la norma, y a preguntarse sobre la pertinencia de sus valores; esto teniendo en cuenta que el sentimiento de alienación es relacional, no sólo sensorial, y la diferencia entre experiencia y expectativa puede llevar a momentos productivos pero también puede ser ignorada o generar rechazo, lo que termina por reforzar los sistemas normativos. El autor también enfatiza que es necesario cuestionar la aparente transparencia de la experiencia corporal, pues, en ese caso, el extrañamiento es resultado de relacionar sensaciones físicas con expectativas que han sido perturbadas, las cuales se entienden de esta manera en relación con sensaciones y pensamientos ya corporeizados y aprendidos. Madrid

---

<sup>71</sup> Madrid, *In Search of Julián Carrillo & Sonido 13*, 267-74.



retoma la idea de Small de que el poder de musicar está en su performatividad relacional, y además agrega que la relación entre las experiencias sensoriales y estéticas no es informativa sino performativa en el sentido de que lo sensorial no informa a la estética para que haya un resultado o producto, como si fuera un modelo esencialista, sino que se construyen relacionalmente cuando le damos sentido a los deseos, emociones y sentimientos de cara a los marcos sociales e ideológicos que informan los espacios en los que tienen lugar los encuentros performativos.<sup>72</sup>

Es claro que Madrid, al igual que Derrida y Butler, resalta que la ruptura del contexto que permite el extrañamiento posee una fuerza performativa, y dota al intérprete de una *agencia* que contribuye a la desnaturalización de los sistemas normativos que rigen la práctica. Sin embargo, aporta a la discusión que, así como en este proceso existe un potencial estético, también hay una posibilidad de rechazo de parte de los intérpretes o en su negociación con el público, fundada en el hecho de que la construcción de la *persona musical* está precedida y alimentada por un *repertorio* de marcas iterables adoptadas durante años de entrenamiento, que perpetúan las convenciones y reglas de la práctica.

Esto es importante pues, si bien Auslander cuestiona la visión de la obra como objeto central de la interpretación entendiendo la música como fenómeno social, no ahonda en la caracterización de la interacción que el intérprete tiene con su repertorio y de cómo esto desemboca en la construcción de la *persona musical* y, por lo tanto, no explicita cómo la formación dentro de las instituciones y el contexto musical sigue perpetuando el *modelo de intérprete ideal* y construye *personas musicales* en función de eso. Madrid, en cambio, da mucha importancia al cuerpo disciplinado y a las dificultades técnicas y cognitivas que el extrañamiento del repertorio (entendido en sentido coloquial, pero también en sentido tayloriano) puede generar en éste; las cuales tienen tanto el potencial de convertirse en una herramienta útil de cuestionamiento, como de arraigar aún más el mencionado modelo, tal y como lo menciona Taylor en referencia a cualquier tipo de práctica performativa. Brecht, por

---

<sup>72</sup> Madrid, 282-84.

su parte, dota al intérprete de una *agencia* que rara vez se le concede, sobre todo a nivel discursivo, en la música académica

Valdría la pena preguntarse por ese posible rechazo ante el extrañamiento y por las circunstancias en las que la ruptura de contextos pueda tener la fuerza performativa de cuestionamiento, *agencia* y reinención. En especial por lo chocante que puede llegar a ser la experiencia de someter al cuerpo a ir en contra de un conocimiento que se tiene profundamente corporeizado, y por lo desestabilizante que resulta el preguntarse sobre los sistemas que han regido la propia vida profesional durante tanto tiempo. Pero este es un tema sobre el que pretendo reflexionar en el tercer capítulo.

Ya quedó establecido en el primer capítulo que diversos procesos históricos confluyeron para que la práctica musical y el concierto público giraran en torno a la contemplación de una obra, y, al revisar la estructura social que sostiene la construcción de una *persona musical*, nos damos cuenta de que se continúan perpetuando formas de pensamiento e interacción que privilegian el entendimiento de la obra como algo fijo y del performance como algo accesorio; por ello se hace necesario fijarnos, como sugiere Madrid, en la reacción de esos cuerpos disciplinados ante el concepto de obra y la ruptura de contextos en su hacer musical, lo que requiere indagar en nuevas maneras en las que los intérpretes se relacionan con las obras que tocan dentro de su propia práctica.

En el siguiente capítulo reflexionaré sobre mi experiencia con cinco obras que, a lo largo de mi proceso de investigación, han representado para mí un extrañamiento en el sentido de Madrid, con una fuerza performativa que resuena con las ideas de Derrida y Butler; y, a nivel pragmático, me han permitido reflexionar sobre todo lo que he expuesto hasta este punto. Es importante anotar que la ruptura de contexto que implicaron estas obras en mi práctica se dio en el sentido de convocar herramientas (en especial corporales y vocales) de otros contextos y prácticas, y explorarlos dentro de la convención del concierto y la noción de *obra* de la práctica interpretativa de música académica occidental. En ese sentido, la ruptura de contexto

ocurre al pensar la figura del intérprete (como *modelo* y como *persona musical*) a través de la exploración de otros gestos y comportamientos que me permitieron también romper, o al menos re-pensar, el *repertorio* heredado de la tradición en mi formación.

### 3. La investigación artística como estrategia de análisis de la interpretación musical

#### 3.1 El dilema de la investigación artística

La revisión histórica y teórica que hemos realizado hasta este punto es de suma importancia para el entendimiento del fenómeno de la práctica que se configura como el problema central de esta investigación. Ya establecimos los procesos que consolidaron el *modelo ideal de intérprete*, así como el espacio y los modos de formación de una *persona musical* acorde con éste; además, propusimos la potencia de transformación del extrañamiento al romper el contexto generado por ese modelo dentro de la práctica y dotar al intérprete de *agencia*. Ahora es momento de regresar al fenómeno que detonó las preguntas iniciales de esta investigación y revisarlo a la luz de todo lo que hemos construido; esto es, hablar de mi experiencia como intérprete musical para entender una manera específica en la que el extrañamiento tiene una fuerza performativa dentro de la práctica interpretativa. Para ello daré cuenta de mi trabajo con cinco obras, agrupadas en tres apartados en función de su similitud, y las analizaré apoyándome en herramientas metodológicas de la investigación artística, mismas que están centradas en la observación y la reflexión de mi práctica como intérprete musical.

Dado que esta investigación surgió de una preocupación personal a propósito de un aspecto muy específico de mi práctica como flautista, se presenta el problema metodológico de cómo hablar sobre experiencias individuales y subjetivas desde una perspectiva académica y bajo criterios de sistematización adecuados para la construcción de un análisis debidamente argumentado y documentado, cuidando que mi trabajo no se convierta en una autobiografía que no dialogue con los discursos históricos y teóricos que hemos revisado y, sobre todo, que tenga alguna utilidad para entender la configuración del contexto amplio en el que estoy inscrita. En ese sentido, el enfoque de la investigación artística me dio herramientas metodológicas para hablar desde mi práctica y entender por qué podría esto resultar importante; pero además, al revisar algunos proyectos desarrollados bajo esta metodología, encontré

muchas preocupaciones que los investigadores intérpretes tienen en común con mi trabajo, así como conclusiones similares a lo que expuse en los dos primeros capítulos de esta tesis.

Pensar desde la investigación artística es una estrategia muy beneficiosa en el contexto de una tesis planteada desde los estudios de performance, dado que, como ya lo mencionamos, estos se establecen desde metodologías enfocadas en la participación del investigador dentro de los acontecimientos y prácticas que se configuran como su objeto de estudio, así como en el contenido relacional y procesual de las interacciones que tejen los sujetos a los que interpela. De hecho, según Nicholas Cook, el llamado “giro performativo” contribuyó a centrar la atención en los significados que se construyen durante el performance musical y a través de éste, lo cual abonaría a delinear y abordar las preguntas, objetos y sujetos de estudio de la investigación artística en música.<sup>1</sup> En ese sentido, el componente práctico que es necesario para la investigación artística favorece el centrar la observación y el análisis que, en nuestro caso en particular, ocurre en la dimensión del *repertorio* del intérprete musical e invita a pensar desde la dimensión performativa del *archivo*-obra.

Existe una amplia discusión sobre lo que es la investigación artística, sus características, objetos de estudio, alcances y validez científica. Mucho del debate se centra en diferenciarla de otros tipos de investigación dentro de las artes y en validarla frente a la comunidad científica y académica; esto con el fin de delimitar su terreno y establecer claramente su metodología. Sin embargo, el afán de aprobación también responde a disputas políticas e institucionales, en el caso europeo relacionadas con la necesidad de justificar que los conservatorios son centros de educación superior análogos a las universidades, y en el latinoamericano para conseguir financiamiento estatal o privado para la investigación.<sup>2</sup> Ambas situaciones

---

<sup>1</sup> Nicholas Cook, «Performing Research: Some Institutional Perspectives», en *Artistic Practice as Research in Music: Theory, Criticism, Practica*, ed. Mine Doğantan-Dack (England: Ashgate, 2015), 13.

<sup>2</sup> Cook, «Performing Research: Some Institutional Perspectives»; Rubén López Cano y Úrsula San Cristóbal, *Investigación artística en música. Problemas, métodos, experiencias y modelos* (Barcelona: Fondo para la Cultura y las Artes de México y la Escola Superior de Música de Catalunya, Esmuc, 2014); Rubén López Cano, «La investigación artística en música en Latinoamérica», *Quodlibet* 74, n.º 2 (2020): 139-67; Luca Chiantore,

están relacionadas con procesos que ya revisamos, como la profesionalización de la música durante el siglo XX (pues la hiper especialización en la enseñanza musical no suele considerarse como conocimiento científico o académicamente legítimo) y la separación entre teoría y práctica, dicotomía que impide concebir la práctica artística en sí como un saber válido, dado que no suele transmitirse de forma escrita.<sup>3</sup>

No hay, además, una definición única y cerrada de lo que podría considerarse investigación artística. Por ejemplo, se ha discutido bastante cómo diferenciarla de otro tipo de trabajos que estarían más bien inscritos en la musicología, la historia del arte, la teatrología o la filosofía, etc., haciendo uso de diferentes preposiciones que relacionan de distintas maneras los conceptos de arte e investigación. Una de las clasificaciones más conocidas es, tal vez, la de Henk Borgdorff, quien a partir de una clasificación previa, hecha por Christopher Frayling, describe las categorías de investigación *sobre* las artes (en las que se estudia el arte desde cierta distancia), *para* las artes (que correspondería a investigación aplicada) y *en* las artes (en la que no hay separación entre sujeto investigador y objeto de estudio, y la producción artística es también el resultado de la investigación), siendo esta última la que correspondería a la investigación artística.<sup>4</sup>

Esta clasificación ha sido problematizada por otros autores, como Luca Chiantore, quien agrega a la lista la preposición *a través*, para referirse a investigaciones en las que la práctica permite llegar a conclusiones que trascienden su contexto e impactan en otros campos de conocimiento;<sup>5</sup> desestimada por otros, como Clara Azaretto, quien la encuentra de poca utilidad, al ser categorías prescriptivas y no excluyentes entre sí;<sup>6</sup> e incluso algunos han propuesto sus propias clasificaciones,

---

«Retos y oportunidades en la investigación artística en música clásica», *Quodlibet*, 2020; Carolina Benavente Morales, «Introducción», en *Coordinadas de la investigación artística: sistema, institución, laboratorio, territorio*, ed. Carolina Benavente Morales (Viña del Mar: CENALTES ediciones, 2020), 15-26; Clara María Azaretto, «Introducción», en *Investigar en arte*, ed. Clara María Azaretto (La Plata: Editorial de la Universidad Nacional de la Plata (EDULP), 2017), 20-22.

<sup>3</sup> Chiantore, «Retos y oportunidades en la investigación artística en música clásica», 57.

<sup>4</sup> Henk Borgdorff, *The Conflict of the Faculties: Perspectives on Artistic Research and Academia* (Leiden: Leiden University Press, 2012).

<sup>5</sup> Chiantore, «Retos y oportunidades en la investigación artística en música clásica», 70.

<sup>6</sup> Azaretto, «Introducción».

como Raffo Tironi, quien distingue entre la teorización acerca del arte, los estudios enfocados en la obra que están apoyados las ciencias sociales y humanidades, y la investigación en la que el arte es un medio para entender la realidad social y cultural.<sup>7</sup> No obstante, más allá de intentar establecer mi propia taxonomía cerrada, o de inscribir mi trabajo en una de estas categorías, mi intención es retomar las ideas de diversos autores en torno a la investigación artística, que considero que resuenan con mi propio proceso; esto con el fin de dar cuenta de cómo mi trabajo se enmarca en las discusiones actuales dentro del contexto musical académico y echa mano de las metodologías y epistemologías que se están proponiendo para abonar a la construcción de un conocimiento disciplinar.

En ese orden de ideas, para esta tesis es útil entender la investigación artística como una investigación llevada a cabo por un artista ligado a la academia, en la que se reflexiona sobre la práctica personal y se abordan preguntas surgidas de su problematización y la de su entorno. De esta forma, a partir de un permanente ir y venir entre la producción artística, la documentación del proceso y el diálogo con referentes teóricos pertinentes, se sistematizan estos saberes y se produce nuevo conocimiento. Asimismo, los análisis, soluciones, diagnósticos, reflexiones y obras o acontecimientos artísticos que resultan del proceso de investigación son difundidos dentro del contexto académico y mediante sus formas particulares de enunciación (artículos, tesis, tesinas, ponencias o conferencias). En ese sentido, las competencias específicas de la práctica son necesarias para el investigador y la producción artística es tan indispensable para entender la especificidad del conocimiento generado, como lo son las experiencias de investigación para la transformación de la práctica del artista.<sup>8</sup>

---

<sup>7</sup> Marcelo Raffo Tironi, «La investigación artística: una búsqueda subjetiva», en *Coordinadas de la investigación artística: sistema, institución, laboratorio, territorio*, ed. Carolina Benavente Morales (Viña del Mar: CENALTES ediciones, 2020), 57.

<sup>8</sup> López Cano y San Cristóbal, *Investigación artística en música. Problemas, métodos, experiencias y modelos*, 36, 41-44; Roxana Ynoub, «Prólogo», en *Investigar en arte*, ed. Clara María Azaretto (La Plata: Editorial de la Universidad Nacional de la Plata (EDULP), 2017), 36; Chiantore, «Retos y oportunidades en la investigación artística en música clásica», 65-66.

Quisiera rescatar esta última frase, pues concuerdo con la visión de algunos autores con respecto al hecho de que la investigación artística debe presuponer un cambio en la forma de entender la práctica y de llevarla a cabo. Paulo de Assis y Luca Chiantore señalan que el nuevo conocimiento sobre el arte que se construye a partir de la actividad investigativa incluye también nuevas formas de hacer música, así como de cuestionar las definiciones y comportamientos convencionales de la práctica con el fin de redistribuir los roles y espacios que están tan determinados en nuestros contextos.<sup>9</sup> Sin embargo, esto no es tan sencillo como podría sonar. Al respecto, Carolina Benavente concuerda en que este tipo de investigación no sólo busca generar conocimiento, sino también cuestionar los saberes inculcados que permiten ese proceso; pero, al estar mediada por una institución, la investigación artística entra también en la lógica de sus formas de producción. En ese sentido, cuando la relación con la estética deja de ser sólo poética (en el sentido de emotiva, afectiva, situada y procesual) y comienza a ser también epistémica (como sucedería con la investigación artística) se reconfiguran también las formas de hacer arte y se genera un conflicto al intentar abastecer al sistema de producción de conocimiento, predefinido por el contexto institucional, y la exigencia de producir obras y trabajos académicos desde el cambio y la transformación.<sup>10</sup>

Es en esta toma de consciencia de este conflicto en la que creo que está la mayor potencia de la investigación artística. En el caso de la música académica, Chiantore es muy claro al establecer que el planteamiento de nuevas formas de hacer y entender la práctica pone en crisis la tradición gremial del conservatorio, que se basa en la transmisión de un tradición que se pretende inmutable (aunque ya hayamos establecido en capítulos anteriores que ha sido una tradición bastante

---

<sup>9</sup> Paulo de Assis, «Paulo de Assis | 1.4 What does artistic research mean to individual researchers? | Material del curso MUSRESx | edX», *Artistic Research in Music – an Introduction*, 2019, <https://courses.edx.org/courses/course-v1:KULeuvenX+MUSRESx+1T2019/courseware/0ae11fb004404acba2f9f01b4118caa6/bb878845fb3e43818f32c4732080fa64/?child=first>; Chiantore, «Retos y oportunidades en la investigación artística en música clásica», 64.

<sup>10</sup> Benavente Morales, «Introducción», 18-19; Carolina Benavente Morales, «El giro artístico del DEI UV: Investigación artística y formación doctoral interdisciplinaria», en *Coordenadas de la investigación artística: sistema, institución, laboratorio, territorio*, ed. Carolina Benavente Morales (Viña del Mar: CENALTES ediciones, 2020), 114.



cambiante y en perpetua tensión). El autor establece algunas ideas que a su parecer son retadas por la investigación artística, y que ya hemos problematizado a lo largo de esta tesis, como la del genio compositor, la de obra como manifestación trascendente de la forma musical y como objeto estático que se identifica con la partitura, la del respeto a la partitura del siglo XX, la autoridad del texto y la importancia del público.<sup>11</sup> A estas ideas yo agregaría que sitúa en el centro del acontecimiento al sujeto intérprete (no a la obra) y pone en entredicho su papel de mediador y la visión de que su ausencia como individuo es necesaria.

Ahora bien, desde el lado del formato académico, tenemos la dificultad de que las formas de enunciación científicas son, en general, bastante ajenas para los artistas. La investigación artística, como bien lo señala Benavente, se enmarca en una estructura condicionada por el paradigma científico del saber, el cual requiere que sus experimentos sean repetibles y claramente comunicables para garantizar su validez, confiabilidad y veracidad. Esto genera un conflicto porque la transmisión del conocimiento artístico no opera tradicionalmente de esa manera, sino que la práctica tiende a separarse de la teoría y a permanecer en una especie de dimensión mística protegida por el silencio;<sup>12</sup> asimismo, la generalización de experiencias tan personales choca con ciertas posturas científicas. Al respecto, Chiantore comenta que en el caso de la música académica no solemos ni siquiera dar nombre a los procesos que nos permiten llevar a cabo la interpretación, pues las metodologías tradicionales de enseñanza musical suelen basarse en la imitación y lo oral, y hay muy pocos referentes teóricos dado que el análisis, la historia y la teórica se han construido históricamente para hablar de la composición.<sup>13</sup> El reto, pues, está en encontrar categorías de análisis adecuadas que permitan verbalizar la experiencia,<sup>14</sup> y tener siempre presente que se están construyendo argumentos que no pretenden objetividad en el sentido en que se entiende en algunas corrientes científicas, sino

---

<sup>11</sup> Chiantore, «Retos y oportunidades en la investigación artística en música clásica», 71-72.

<sup>12</sup> Benavente Morales, «Introducción», 20-21.

<sup>13</sup> Chiantore, «Retos y oportunidades en la investigación artística en música clásica», 75-78.

<sup>14</sup> Chiantore, 78.

que son subjetivos<sup>15</sup>. En lo personal, dos ejercicios me resultaron sumamente útiles para lograr este cometido: la revisión de otras investigaciones artísticas para encontrar patrones de interés común entre intérpretes que se relacionaran con mis inquietudes, y el trabajo autoetnográfico, que me permitió sistematizar mi experiencia y plantear el análisis que me permitió responder las preguntas de investigación planteadas en esta tesis.

Con respecto a lo primero, es cierto que no podemos homologar todas las experiencias de interpretación musical, pero también es verdad que varios proyectos aislados que se piensan desde dicha perspectiva, giran en torno a inquietudes sobre la relación de los investigadores con su formación, la obra, la partitura, el instrumento y sus *personas musicales*. Entre estos cuestionamientos recurrentes encontramos la pregunta por la expresión de la individualidad del intérprete y su vulnerabilidad,<sup>16</sup> la atención al rol del cuerpo en la práctica musical (a partir de conceptos como gesto musical, corporeización, imagen y esquema corporal, subjetividad, cuerpo lesionado),<sup>17</sup> la relación con otros elementos de la práctica como el instrumento,<sup>18</sup> el compositor<sup>19</sup> y la obra<sup>20</sup>, lo que se considera “bello” o “correcto” en la tradición,<sup>21</sup> la

---

<sup>15</sup> Benavente Morales, «El giro artístico del DEI UV: Investigación artística y formación doctoral interdisciplinaria», 117-20.

<sup>16</sup> David Gorton y Stefan Östersjö, «Austerity Measures I: Performing the Discursive Voice», en *Voices, Bodies, Practices. Performance Musical Subjectivities* (Bélgica: Leuven University Press, 2019); Margaret Schindler, «Chapter 11. “Where Was I When I Needed Me?” The Role of Storytelling in Vocal Pedagogy», en *Music autoethnographies : making autoethnography sing : making music personal*, ed. Brydie-Leigh Bartleet y Carolyne Ellis (Australia: Australian Academic Press, 2010), 181-96.

<sup>17</sup> Catherine Laws, «Embodiment and Gesture in Performance: Practice-led Perspectives», en *Artistic Experimentation in Music. An Anthology*, ed. Darla Crispin y Bob Gilmore (Bélgica: Leuven University Press, 2014); Catherine Laws, «Introduction», en *Voices, Bodies, Practices. Performance Musical Subjectivities* (Bélgica: Leuven University Press, 2019); Gorton y Östersjö, «Austerity Measures I: Performing the Discursive Voice»; Alfonso Aguirre Dergal, «El gesto y la guitarra clásica: prolegómenos hacia nuevos paradigmas» (Tesis Doctoral, Universidade de Aveiro, 2020); Chris McRae, «Chapter 8. Becoming a Bass Player: Embodiment in Music Performance», en *Music autoethnographies : making autoethnography sing : making music personal*, ed. Brydie-Leigh Bartleet y Carolyne Ellis (Australia: Australian Academic Press, 2010), 136-52; Schindler, «Chapter 11. “Where Was I When I Needed Me?” The Role of Storytelling in Vocal Pedagogy».

<sup>18</sup> Gorton y Östersjö, «Austerity Measures I: Performing the Discursive Voice»; Aguirre Dergal, «El gesto y la guitarra clásica: prolegómenos hacia nuevos paradigmas»; McRae, «Chapter 8. Becoming a Bass Player: Embodiment in Music Performance»; Paulo de Assis, *Logic of Experimentation. Rethinking Music Performance through Artistic Research* (Bélgica: Leuven University Press, 2018).

<sup>19</sup> Gorton y Östersjö, «Austerity Measures I: Performing the Discursive Voice»; de Assis, *Logic of Experimentation. Rethinking Music Performance through Artistic Research*.

modificación o desarticulación de vocabularios gestuales con propósitos creativos, educativos o de sanación de lesiones,<sup>22</sup> cómo los procesos sociales y culturales moldean la formación del intérprete,<sup>23</sup> cómo las interpretaciones exponen y replican lo que se supone que debería ser el intérprete (el *modelo*),<sup>24</sup> y cómo el cuerpo disciplinado modifica también al yo cotidiano y la forma en que nos relacionamos con el mundo.<sup>25</sup>

Vemos entonces que hay varios elementos en común entre estas investigaciones y la mía: se refieren a los diferentes niveles que hemos determinado hasta este momento como aquellos que permiten que un intérprete construya una *persona musical*: la relación con su instrumento, consigo mismo y con su contexto (entendido como obras, agentes, instituciones y prácticas), tanto desde aquello que hace intencionalmente y considera como una decisión interpretativa (entendido como la pregunta por la dimensión performativa del *archivo*), como desde lo que tiene profundamente corporeizado y pasa en su cuerpo como respuesta inmediata, sin pensarse demasiado (que pasa por la interiorización del *repertorio*).

Asimismo, estos investigadores-artistas llegan a conclusiones similares a las ideas que hemos expuesto en la primera parte de este trabajo, en especial en lo que respecta a la obra como elemento central de la práctica. Por ejemplo, con su concepto de obra extendida, de Assis plantea una ontología de la obra que no se basa en

---

<sup>20</sup> Gorton y Östersjö, «Austerity Measures I: Performing the Discursive Voice»; de Assis, *Logic of Experimentation. Rethinking Music Performance through Artistic Research*.

<sup>21</sup> Laws, «Embodiment and Gesture in Performance: Practice-led Perspectives»; Laws, «Introduction»; Aguirre Dergal, «El gesto y la guitarra clásica: prolegómenos hacia nuevos paradigmas»; Schindler, «Chapter 11. “Where Was I When I Needed Me?” The Role of Storytelling in Vocal Pedagogy».

<sup>22</sup> Laws, «Embodiment and Gesture in Performance: Practice-led Perspectives», 138-40; Aguirre Dergal, «El gesto y la guitarra clásica: prolegómenos hacia nuevos paradigmas»; McRae, «Chapter 8. Becoming a Bass Player: Embodiment in Music Performance»; Schindler, «Chapter 11. “Where Was I When I Needed Me?” The Role of Storytelling in Vocal Pedagogy».

<sup>23</sup> Laws, «Embodiment and Gesture in Performance: Practice-led Perspectives»; Laws, «Introduction»; Wang Yuyan, «Chapter 10. The Road to Becoming a Musician: An Individual Chinese Story», en *Music autoethnographies : making autoethnography sing : making music personal* (Australia: Australian Academic Press, 2010), 167-80; Aguirre Dergal, «El gesto y la guitarra clásica: prolegómenos hacia nuevos paradigmas»; McRae, «Chapter 8. Becoming a Bass Player: Embodiment in Music Performance».

<sup>24</sup> Laws, «Introduction», 13-16; McRae, «Chapter 8. Becoming a Bass Player: Embodiment in Music Performance».

<sup>25</sup> McRae, «Chapter 8. Becoming a Bass Player: Embodiment in Music Performance».

condiciones de identidad que presupongan una esencia, ni en el entendimiento de la práctica musical como representación de algo más.<sup>26</sup> Laws, Aguirre y Schindler, por su parte, tratan desde diferentes flancos el hecho de que los estudios sobre la interpretación y su enseñanza continúan centrados en la partitura como *archivo* al enfocarse en cuestiones de estilo o historicidad, ignorando las experiencias corporales subjetivas del intérprete, lo que refuerza su rol como vehículo para que la música se manifieste a sí misma; además, critican los métodos de enseñanza tradicional que, al estar basados en la imitación de quien se considera la autoridad, tienden a la universalización e impiden la reflexión y el conocimiento de las especificidades de cada cuerpo.<sup>27</sup>

Por último, algunas de estas propuestas tienen en común la pregunta por las maneras en las que el intérprete se relaciona con su medio disciplinado y la posibilidad de nuevas formas de concebir la práctica, esto a partir de rupturas con el contexto, que permitan cuestionar las formas de interacción entre sujetos y de entendimiento de los conceptos que ese medio disciplinado genera. Asimismo sostienen que hay posibilidades estéticas y performativas en el hecho de romper este contexto, las cuales podrían generar nuevos sentidos dentro de la práctica e irían encaminando a la disciplina musical al entendimiento de que la música (o la obra) no tiene un significado por sí misma, sino que es recibida y dotada de sentido dentro del margen de cada situación específica de interpretación. De Assis sugiere deconstruir y reconfigurar la obra, Laws se centra en desarticular su propio *repertorio*, Gorton y Östersjö, se preguntan por aquello de la identidad del intérprete que se puede percibir en la interpretación como una voz propia o individual y Aguirre busca optimizar el gesto al tocar, desaprendiéndolo y reaprendiéndolo, a partir del entendimiento anatómico del cuerpo como un sistema dinámico complejo, todos ellos poniendo en evidencia un conjunto de posibilidades que generarían potencialmente diferentes

---

<sup>26</sup> de Assis, *Logic of Experimentation. Rethinking Music Performance through Artistic Research*, 44-46.

<sup>27</sup> Laws, «Embodiment and Gesture in Performance: Practice-led Perspectives», 131-34, 137; Laws, «Introduction», 13-16; Aguirre Dergal, «El gesto y la guitarra clásica: prolegómenos hacia nuevos paradigmas»; Schindler, «Chapter 11. “Where Was I When I Needed Me?” The Role of Storytelling in Vocal Pedagogy».

formas de interacción en la interpretación en tanto los conceptos de obra e intérprete puedan problematizarse.

Así pues, la revisión de estas investigaciones me permitió plantear un estado de la cuestión que sienta el panorama de discusiones y preocupaciones vigentes en el contexto de la interpretación musical dentro de la academia, de las cuales deriva y a las cuales responde mi propio proyecto. Ahora bien, como lo mencioné hace algunos párrafos, la autoetnografía fue la herramienta metodológica que me permitió organizar y expresar de forma escrita el conocimiento derivado de mi proceso artístico. Es importante señalar que construir esta reflexión analítica sobre mi práctica no sólo consistió en aplicar categorías teóricas e históricas a la descripción de la experiencia, sino que mi trabajo musical a lo largo de la escritura de esta investigación también informó mis búsquedas y me ayudó a apuntalar mis preguntas. Finalmente, este ejercicio en conjunto me permitió enunciar esta tesis y generar un producto o acontecimiento artístico.

La autoetnografía es un tipo de acercamiento a la investigación que busca describir y analizar sistemáticamente la experiencia personal del sujeto investigador para entenderla como una experiencia cultural. Surgió como respuesta a varios procesos que se vivieron en la academia durante el siglo XX, como la apreciación de la investigación cualitativa (que matiza la cuantitativa desde lo particular y situado), el reconocimiento de la narrativa, las emociones y el cuerpo como objetos y medios de estudio, y el entendimiento de que las identidades sociales y políticas impactan en cómo interpretamos lo que investigamos. Tal como en la autobiografía, el autor reflexiona *a posteriori* sobre epifanías de su vida; sin embargo, realiza también un análisis etnográfico en tanto estudia, en diálogo con discursos teóricos-académicos e investigaciones similares, cómo estas epifanías derivan de o se vinculan con las prácticas culturales de las que forma parte el artista; en ese sentido, matiza la experiencia e ilumina la práctica, aceptando la vulnerabilidad del investigador y dejando disponibles sus experiencias para el análisis y la crítica. De esta forma, el ejercicio autoetnográfico conecta lo personal con lo cultural y permite identificar problemas que se mantenían en la confidencialidad mediante formatos que pueden

variar desde historias cortas, poesía o ensayos fotográficos, hasta artículos, ponencias o tesis.<sup>28</sup>

El trabajo autoetnográfico tiene varias características que favorecen la formulación de investigaciones fuera del esquema tradicional del paradigma científico, como las artísticas. Según Holman, Adams y Ellis, subvierte las normas de la práctica investigativa al reconocer que la experiencia personal del investigador contribuye a articular sus procesos y tomar decisiones, trabaja desde dentro el conocimiento y proporciona otras preguntas y matices difíciles de encontrar con una observación externa, tiene un gran componente emotivo y reclama el derecho a hablar o escribir desde dentro de las prácticas culturales, abordando también la fragilidad y vulnerabilidad.<sup>29</sup> Es cierto que se lo acusa también de narcisista y ensimismado, de no formular experimentos replicables ni dialogar con otras experiencias, y de confiar extremadamente en la memoria, pero, por más que sean críticas válidas, suelen partir de la contraposición entre el arte y la ciencia, que es una de las ideas que la investigación artística intenta subvertir.<sup>30</sup> Esta fue una preocupación constante a lo largo de mi proceso que motivó la construcción de las categorías presentadas a lo largo de los primeros dos capítulos de la tesis (como una búsqueda por mantener el diálogo con la academia), y que dictó la clave en la que escribiría finalmente este tercero.

---

<sup>28</sup> Carolyne Ellis, Tony E. Adams, y Arthur P. Bochner, «Autoetnografía: un panorama», en *Autoetnografía. Una metodología cualitativa*, ed. Silvia Marcela Bénard Calva, trad. Silvia Marcela Bénard Calva, María de la Luz Lúevano Martínez, y Alejandro Rodríguez Castro (México: Universidad Autónoma de Aguascalientes y El Colegio de San Luis, A.C., 2019), 17, 21-24, 28; Stacey Holman Jones, Tony Adams, y Carolyne Ellis, «Introduction: Coming to Know Autoethnography as More than a Method», en *Handbook of Autoethnography*, ed. Stacey Holman Jones, Tony Adams, y Carolyne Ellis (London and New York: Routledge, 2016), 22-30; Brydie-Leigh Bartleet y Carolyne Ellis, «Introduction. Making Autoethnography Sing / Making Music Personal», en *Music autoethnographies : making autoethnography sing : making music personal*, ed. Brydie-Leigh Bartleet y Carolyne Ellis (Australia: Australian Academic Press, 2010), 7.

<sup>29</sup> Holman Jones, Adams, y Ellis, «Introduction: Coming to Know Autoethnography as More than a Method», 32-37.

<sup>30</sup> Holman Jones, Adams, y Ellis, 30-32; Alfonso Benetti, «La autoetnografía como herramienta de investigación en la performance musical benetti», en *Actas do III Encontro Ibero-americano de Jovens Musicólogos*, ed. Marco Brescia y Rosana Marreco Brescia (Sevilla: Tagus-Atlanticus Associação Cultural, 2016), 94-103.

Es importante señalar que, como lo plantea Bartleet, en el caso de las artes la autoetnografía puede ser un ejercicio muy revelador, dado que a los artistas nos cuesta expresar y entender nuestros procesos creativos y corporeizados a través del lenguaje, por lo que la escritura permite nuevas formas de preguntarse por la práctica, y abona a explicitar conocimiento que se tiene implícito y expandir la práctica y sus posibilidades creativas. Esto último es muy relevante para esta investigación, pues la autora está planteando que el resultado de la autoetnografía crea una nueva realidad que desarticula el conocimiento corporeizado para dar paso a nuevo conocimiento, lo cual resuena muy de cerca con las posibilidades de ruptura y la *fuerza performativa del extrañamiento*, que se configura como el centro de mi tesis.<sup>31</sup> También creo pertinente mencionar que Bartleet y Ellis llaman la atención al hecho de que tanto la autoetnografía como la música tienen procedimientos en común, como el deseo de comunicar experiencias personales a una audiencia, los ciclos de creación, reflexión, refinamiento y performance bajo los cuales funcionan, y el componente corporal y corporeizado que evidencian;<sup>32</sup> el verlo desde esa perspectiva, en mi caso, ha sido una enorme ventaja para estructurar una nueva práctica, la autoetnográfica, a partir de otra que ya tenía profundamente aprendida.

Mi trabajo autoetnográfico se dio casi exclusivamente a partir de la escritura reflexiva (incluso la revisión de material audiovisual tuvo su respectivo reporte escrito), a veces inmediata y durante el proceso de montaje de las obras, a veces con un poco de distancia, lo que me permitió generar diferentes capas de discurso que se fueron interrelacionando conforme avanzaba la investigación en conjunto, lo cual detallaré más adelante. A lo largo del doctorado trabajé por lo menos una veintena de obras, algunas de las cuales estaban pensadas específicamente para nutrir el corpus de esta tesis, y de ellas escogí las cinco que integran la siguiente sección de este capítulo. Las que quedaron por fuera lo hicieron por razones diversas, sobre todo teniendo en cuenta que mi plan era que integraran también el repertorio de mi recital: algunas porque su formato resultaba por lo menos complicado (y más aún ahora,

---

<sup>31</sup> Brydie-Leigh Bartleet, «22. Artful and Embodied Methods, Modes of Inquiry, and Forms of Representation», en *Handbook of Autoethnography* (London and New York: Routledge, 2016), 444, 446-47.

<sup>32</sup> Bartleet y Ellis, «Introduction. Making Autoethnography Sing / Making Music Personal», 8-10.

cuando nos encontramos aislados por la pandemia y con muchas restricciones para las presencias). Tal es el caso de *Treatise* de Cornelius Cardew, la cual trabajé con un ensamble conformado por intérpretes de la maestría y yo, dentro del Seminario de Teoría y Metodología de la Interpretación impartido por Diego Morábito en el primer semestre de 2018, y que me resultaría muy difícil recrear por mi cuenta, sin sus presencias; también es el caso de otras obras, como *Laconisme de l'aile* de Kaija Saariaho, porque si bien representaron retos técnicos importantes y me detonaron algunas ideas, llegaron en un momento en el que aún no tenía tan clara y delineada la experiencia que quería estudiar y no supe leerlas ni trabajarlas en ese código.

En los textos que escribí sobre las cinco obras que terminaron convirtiéndose en mi *repertorio* reconozco por lo menos cuatro niveles de discurso que se fueron dando de forma más o menos cronológica, con pequeñas idas y venidas, los cuales detallaré a continuación:

1. En primera instancia, mis reportes se centraban en el reconocimiento de problemáticas técnicas que estaban por fuera de mi *repertorio* gestual y que percibía que requerían el desarrollo de nuevas habilidades. En este nivel hay también bastantes comentarios que no pueden responderse en esta tesis, pero que atañen a la práctica y considero interesante mencionar, como la pregunta sobre cómo es posible estar pensando en *tantas* otras cosas mientras toco, o el hecho de que puedo tocar a pesar de la alergia primaveral. También menciono ideas que no resultarían de interés para el estudio de la interpretación, como que el título *Pink Gum* me hace pensar en Lady Gaga (aunque Lady Gaga es, toda ella, *extrañamiento*)
2. Posteriormente, mi escritura se concentró en la manera en la que mi cuerpo reaccionó a las nuevas habilidades que requería el repertorio, su impacto en mi técnica instrumental, y lo que yo iba considerando como soluciones a las problemáticas presentadas. Tengo escrita, por ejemplo, una reflexión larga sobre la torsión de la espalda y la afinación de mis sobreagudos en *In Freundschaft*, en la que deseo (o casi prometo) mejorarlos con estrategias determinadas. En este nivel me hice preguntas derivadas de la respuesta de



mi cuerpo a las obras que tampoco lograré abarcar en esta tesis, como por ejemplo: ¿dónde se aloja la memoria?, ¿es posible que se ubique en ciertos lugares del cuerpo?

3. En el tercer nivel, al cual llegué después de mi examen de candidatura y tras haber apuntalado mi categoría de *extrañamiento*, logré enunciar precisamente las estrategias que yo, como intérprete, llevé a cabo para *extrañar* las obras. En este punto dejé de utilizar la categoría como sinónimo de *disonancia cognitiva* (como de alguna manera lo hace Madrid) y lo reservé para aquello que estaba más cercano al *distanciamiento* brechtiano.
4. Por último, y separada del reporte de las obras, está la reflexión sobre el proceso de grabación del recital, que por motivos pandémicos no podrá llevarse a cabo con público, y representa un cambio de planes con respecto a la idea original de presentación de este repertorio, que ni siquiera incluía un registro audiovisual. En este nivel la reflexión pasó, de estar centrada en mi experiencia al relacionarme con las obras, a abordar mi relación con el público (inexistente) y las formas en las que, en un intento por replicar su presencia, me he hecho consciente de su importancia, su papel y su dimensión sonora.

Considero pertinente señalar en este punto que las preguntas sobre la identidad del intérprete y la ruptura con lo que comenzaría a llamar el *modelo ideal de intérprete* y el *modelo conservatorio* atravesaron los cuatro niveles permanentemente y, de alguna manera, permitieron su articulación en la forma de escritura que presentaré a continuación.

En ese orden de ideas, las reflexiones sobre mi trabajo con el repertorio están organizadas en tres apartados en función de las similitudes que presentan las obras en cuanto a los elementos que generan extrañamiento: el primer grupo trata el movimiento en *In Freundschaft* de Karlheinz Stockhausen; el segundo se centra en la voz cantada en *Pirouette on a Moon Sliver*, de Amy Beth Kirsten y *Seven Somniloquies*,

de Dave Reminick; y el tercero trata el discurso hablado en la puesta en escena *Instantáneas del doctor Farabeuf* y *Bedtime Stories* de Tom Johnson.

Quisiera cerrar este apartado externando que, más allá de las discusiones en torno a la investigación artística, las cuales evidencian problemáticas derivadas de los procesos históricos y epistemológicos que han configurado la práctica musical, retomé aquí aquello que contribuye a responder las preguntas centrales de esta tesis. Por un lado, dadas sus formas de enunciación, la investigación artística genera otras maneras de dar cuenta de la interpretación musical a nivel discursivo, pues se centra en la vivencia del intérprete durante su proceso artístico, más que en el análisis de la obra en su dimensión de *archivo* o como producto; por otro lado, favorece la toma de consciencia sobre las dinámicas y supuestos que rigen la práctica, y en muchos casos propone otras posibilidades de ser y entender al intérprete, transformando también su aproximación al hacer musical.

Mi investigación se configura como artística en el sentido en que me pregunto por un fenómeno que sólo puede ser vivido y entendido a cabalidad por alguien formado como intérprete académico; además, genera preguntas en las que el papel del proceso en la práctica y las habilidades específicas del intérprete, es decir, el conocimiento y corporeización del *repertorio*, son indispensables para poder responderlas; de igual manera, cuestiona el *modelo* de referencia en la formación, la manera en la que nos relacionamos con el repertorio, las habilidades que se consideran necesarias para ser intérprete y las posibilidades de ampliar la concepción de nuestro rol como está establecido.

### **3.1.1 Consideraciones autobiográficas**

Como ya mencioné, es imposible homologar todas las experiencias de interpretación y llegar a conclusiones universales por más que se compartan ciertas dinámicas y formas de concebir a los sujetos, objetos y prácticas dentro de un mismo contexto. Soy consciente de que mi investigación no va a hablar por todos los intérpretes del mundo; sin embargo, el estudio de experiencias individuales como la mía ayuda a hacer evidentes matices dentro de una práctica que abarca contextos más

amplios que el personal, como es la de la música académica, y al mismo tiempo subraya preocupaciones comunes entre sujetos de procedencias diversas que comparten el ser intérpretes.

Vimos en la primera parte de este trabajo que, tanto la consolidación del *modelo ideal de intérprete*, como la construcción de una *persona musical*, ocurren dentro de ámbitos convencionalizados en los que, para que las acciones individuales tengan sentido en comunidad, deben *performarse* de una determinada manera en concordancia con sus convenciones. No obstante, el intérprete no habita un único espacio social homogéneo, sino que es, al mismo tiempo, sujeto activo dentro de otros marcos sociales que moldean sus modos de hacer y entenderse a sí mismo y a su realidad. Por esta razón, considero necesario un posicionamiento crítico al hablar de la propia experiencia, que implique la responsabilidad de ocupar un lugar y reconocer que se habla desde una visión parcial de la realidad que, en conjunto con otras visiones, genera conexiones y aperturas para construir conocimiento sobre el mundo de forma más general. Por esta razón señalaré algunos datos relevantes sobre mi historia que me permiten y les permitirán a ustedes, lectores, entender desde dónde estoy hablando y cuáles son las experiencias que han configurado mi *persona musical*.

Nací en Cali, Colombia, en 1991. Pasé mi niñez y adolescencia en Popayán (Colombia), hice mis estudios de pregrado en Bogotá (Colombia) y posteriormente me trasladé a la Ciudad de México (México) para mis estudios de posgrado. No solamente soy latinoamericana de nacimiento, sino que toda mi formación educativa se ha dado dentro de este contexto sociopolítico. La gran mayoría de mis maestros regulares fueron (y son) latinoamericanos que estudiaron con maestros europeos y/o estadounidenses, o con maestros que, a su vez, habían hecho lo mismo, lo que me ubica en una posición liminal en tanto me fue inculcado el deseo de imitación del *modelo* europeizado desde una sensación de carencia por no ser europea, ni conocer Europa, ni tener acceso a lo que sólo podía imaginar que era su forma de hacer música; pero al mismo tiempo fui partícipe de prácticas musicales locales o externas a la academia que, aunque no me ubicaban fuera del modelo, tampoco se correspondían completamente con éste.

En mi casa se cantó siempre, no sólo en las fiestas, reuniones o novenas navideñas, sino también en momentos más íntimos, pues mi madre siempre procuraba dormirnos con canciones. Cuando tenía tres años empezó mi formación como corista y de ahí en adelante estuve estudiando música de forma ininterrumpida. Siempre fui una persona tímida, sobre todo durante mi infancia, pero por alguna razón me sentía cómoda en el escenario. A los doce comencé a tocar flauta travesera, después de haber pasado por varios instrumentos. Mi padre es artista plástico y yo crecí rodeada de sus obras conceptuales sin cuestionarme demasiado si eran o no arte. También practiqué gimnasia acrobática y algo de danza durante mi niñez, hasta que entré al Conservatorio de la Universidad del Cauca en Popayán en mi adolescencia. La educación ahí era bastante tradicional: veíamos solfeo, apreciación musical, historia de la música, entrenamiento auditivo, coro, algo de teoría.

Los aientos no eran el área más fuerte del conservatorio, al menos no en la sección infantil y juvenil, y solían privilegiarse las actividades de las cuerdas; por esta razón me demoré bastante en comenzar a tocar en los formatos de banda sinfónica y orquesta. Esto era algo que me entristecía, pero que me mantuvo durante algunos años lejos de la exigencia colectiva y me permitió llevar un proceso de avance más individualizado, aunque a veces tocaba en pequeños ensambles con otros flautistas. Al mismo tiempo, desde los once hasta los dieciséis años canté en el coro de mi colegio (principalmente música religiosa a pesar de no ser practicante) y desde los catorce hasta los diecinueve (de forma intermitente los últimos dos años, pues vivía en Bogotá), canté en el Coro de cámara de Popayán, participando en el montaje de repertorio sinfónico coral, arreglos de música latinoamericana, música del siglo XVI y villancicos de navidad.

Cuando tenía quince años despidieron a mi maestro de flauta del Conservatorio por razones que nunca llegué a entender. Esa pérdida me generó una sensación de desprotección que nunca había sentido y que estaba relacionada con la ausencia de la persona, pero también con una carencia en la formación, pues, como ya lo vimos, para el modelo conservatorio es vital la existencia del maestro de instrumento, y el no tenerlo me alejaba más de “cómo deberían ser las cosas”. Mientras conseguían un

reemplazo que yo no conocí, llevaron en calidad de tallerista a uno de los flautistas de la Sinfónica Nacional de Colombia, en quien vi la figura del *maestro* (había estudiado en Estados Unidos, vivía en la capital, tocaba en una orquesta) y que se terminó convirtiendo en mi profesor de flauta durante la carrera. Unas semanas antes de cumplir diecisiete, en 2008, me fui a estudiar con él a la Universidad Javeriana de Bogotá la Carrera en Estudios Musicales con énfasis en Interpretación de flauta traversa, carrera que duraba cinco años y medio. Esto significó eventualmente dejar de cantar y comenzar a vivir sola en otra ciudad.

La forma en la que se estructura el pregrado de la Universidad Javeriana, aunque comparte muchas de las ideas del modelo conservatorio, tiene algunas particularidades. En primer lugar, fue fundado por un compositor y teórico que estudió en *Julliard*, así que el plan de estudios incluía una gran cantidad de materias de análisis y teoría musical, lo cual siempre generaba controversia porque la visión de que la teoría “en exceso” es una distracción para la práctica instrumental está bastante arraigada; en segundo lugar, existen también los énfasis de jazz y músicas populares y de ingeniería de sonido, por lo que compartíamos clases y espacios con otro tipo de músicos (maestros y estudiantes) y de prácticas, y aunque no estaba contemplado de forma sistemática en el plan de estudios, algunas de las materias, sobre todo solfeo y entrenamiento auditivo, incluían repertorios diversos en sus clases<sup>33</sup>; en tercer lugar, la música de los siglos XX y XXI, desde la más tradicional hasta la “contemporánea”, siempre estuvo presente en todos los aspectos de mi formación musical (interpretación, solfeo, análisis e historia), especialmente durante los últimos dos años. En ese sentido debo reiterar que, incluso dentro del marco institucionalizado de la universidad, el *modelo ideal de intérprete* estaba en tensión constante dada la presencia permanente de otras prácticas.

---

<sup>33</sup> Por ejemplo, en clase de entrenamiento auditivo tuve que transcribir el bajo de *I was brought to my senses* y el ritmo de *Seven Days* de Sting, o las tromperas de la introducción de *Traicionera*; mi último examen de solfeo tonal consistió en transcribir y cantar los metales de la introducción de *Santa Palabra* de NG La Banda mientras hacía la clave con las palmas y el examen parcial incluyó un montaje de improvisación vocal sobre motivos de salsa; en clase de solfeo atonal hicimos un *sing and play* de *Oh No* de Frank Zappa, entre muchos otros ejemplos.

Hay dos cosas dignas de mención aquí: la primera es que a pesar de la tensión derivada de la convivencia con músicas que se suelen considerar como ajenas al repertorio canónico (académico y no académico), la figura del *modelo ideal de intérprete* fue un referente constante durante mi tiempo de estudiante, y la forma tradicional de construir discurso sobre la interpretación (desde la partitura y como mediadora) era la que utilizaba para hablar de mi realidad en la práctica y entenderla, hasta que durante mi último año comencé a plantearme la pregunta sobre el papel del intérprete como creador. La segunda es que, como me desempeñaba bastante bien en el análisis, decidí que la investigación musical podía ser una alternativa a la carrera de solista a la que ya había renunciado por resignación, pues mi práctica como flautista no era mala pero nunca fue brillante (no gané convocatorias o concursos, no fui solista con orquesta, prefería el trabajo colaborativo); sin embargo no quería dejar de tocar, por lo que busqué una maestría en interpretación que estuviera pensada desde la investigación.

Fue así como en 2014 inicié la Maestría en Música en el área de Interpretación en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), preguntándome por el intérprete como sujeto lector, y en 2017 continué con mis estudios de doctorado en esa misma universidad. Cabe decir que, en el proceso de culminación de la maestría, pensé en realizar el doctorado en musicología, pues dudaba bastante de mi capacidad como intérprete a nivel doctoral; sin embargo, me pareció un sinsentido el abandonar mi idea de construir conocimiento académico desde la disciplina en la que me he desempeñado toda la vida, además de que no contaba con el conocimiento disciplinar necesario para ser musicóloga. Paralelo a esto, desde 2015 comencé a tomar clases de ballet en los Talleres libres de danza UNAM, por un capricho que se sustentaba básicamente en la necesidad del movimiento que había perdido durante mi adolescencia al entrar al Conservatorio. Del mismo modo, más o menos desde 2018 volví a cantar consistentemente por mi cuenta. También considero importante anotar que durante mi proceso doctoral comencé a involucrarme en ciertos tipos de prácticas de improvisación en el contexto de la música académica. Mi formación instrumental había estado siempre enfocada en la reproducción de la obra escrita y el comenzar a

improvisar me permitió relacionarme con la flauta sin la mediación tan clara de la partitura.

Hay ciertos aspectos que vale la pena destacar de este relato. El primero es el hecho de que mi carrera como instrumentista nunca se perfiló hacia la práctica común ni logré “llenar” completamente los requisitos que plantea el *modelo ideal de intérprete*, de hecho, siempre la viví desde una sensación de carencia por no empezar lo suficientemente pequeña, por no estudiar en Europa, por no tener un maestro y por no llenar sus expectativas cuando lo tuve; y todas estas ideas rondaron mi cabeza hasta que, poco a poco, fui preguntándome por los supuestos sobre los cuales está construida la práctica interpretativa. Esto, sumado a la presencia constante y naturalizada del arte de los siglos XX y XXI en mi vida (algo que es cada vez más común en la formación de los músicos y convive en tensión con las posturas más tradicionales), puede ayudar a explicar mi fascinación por el repertorio compuesto durante este período y, sobre todo, por aquel que presenta ciertas características que cuestionan los modos tradicionales de hacer música. Podría decirse que, aunque una fuerte parte de mi educación musical me repetía qué tipo de intérprete tenía que ser y no era, había otra que me presentaba una alternativa en la que podía *ser de otra manera*, representando así la permanente tensión del *modelo* a la que me referí en las conclusiones del primer capítulo. Asimismo, mi relación con otras prácticas musicales y mi condición de latinoamericana marcaron también el deseo por ahondar en todo aquello que cuestiona o problematiza la pretensión universal que tiene la práctica de la interpretación musical académica.

El segundo aspecto es mi terquedad por hacer investigación sobre la música desde su dimensión práctica que, considero, está íntimamente relacionada con la necesidad de expresarme a través del cuerpo, la cual he canalizado hacia la danza. Y es que esa posibilidad de teorizar a partir del cuerpo se presenta también como una respuesta a la centralidad del texto en el discurso que intenta explicar la música académica, problemática sobre la cual ahondamos en el segundo capítulo y establecimos que resulta insuficiente. Esto se hizo evidente en mi práctica cuando las formas de análisis que aprendí durante la carrera no me sirvieron directamente para

ser una “mejor” intérprete (“¿cómo es posible que seas tan buena para todo lo demás y no para la flauta?”) y fue más problemático cuando comencé a hacer investigación en un entorno académico a nivel de posgrado.

El tercero, que es más una precisión, tiene que ver con el hecho de que no estuve expuesta directamente a otras manifestaciones de la práctica interpretativa académica en las que los elementos corporales y teatrales, que aquí considero rupturistas, son centrales, o en las que el repertorio de los siglos XX y XXI es el repertorio canónico, como es el caso de la ópera y las percusiones, respectivamente; por lo tanto, dado que no tengo acceso a sus experiencias, es posible que los músicos pertenecientes a dichos ámbitos no se identifiquen con la mía. Digo esto porque, aunque estoy hablando desde mi lugar como flautista, reconozco que la propia práctica tradicional tiene una variedad en sí misma que depende de distintas circunstancias, como el género primordial en el que se desempeña el instrumento o el momento en el que empezó a construir su repertorio, y esto sólo es prueba de que el *modelo ideal de intérprete* está en constante tensión con prácticas que lo contradicen. En ese sentido, ni es un *modelo* homogéneo, ni su condición “ideal” se materializa necesaria o unívocamente en las prácticas concretas.

### **3.1.2 La dimensión performativa de mi repertorio**

Las obras a las que me referiré a continuación tienen la particularidad de propiciar por sí mismas rupturas con la práctica reiterada mediante la cual construí mi *persona musical* al utilizar elementos muy específicos que remiten a otros espacios y disciplinas, específicamente el movimiento corporal, la voz cantada y la voz hablada. Estos elementos no solamente se consideran por fuera del contexto de la interpretación para un instrumentista no cantante sino que, además, están directamente relacionados con una dimensión corporal distinta a la que compone el *repertorio* propio de la práctica. Pero aunado a esto, las cinco obras han sido instancias de experimentación en las que he tomado decisiones creativas que van más allá de lo dictado por el compositor (cuando lo hay), las cuales derivan precisamente del reto a las habilidades, gestos y sentidos a partir de los cuales me he construido como intérprete y de la necesidad de desarrollar un nuevo *repertorio* o incluir



*repertorios* de otros espacios. En ese orden de ideas, la carencia de gestos o de formas de entender y escuchar la música que se requerían para tocar las obras detonó en mí preguntas y cuestionamientos sobre los límites del *repertorio* y su posibilidad de expansión o de cambio, pero también me llevó a tomar decisiones más allá de lo que haría el intérprete para potenciar el *extrañamiento* al que me he referido a lo largo de esta tesis.

Debo mencionar que, aunque no voy a hablar de cómo las obras generan extrañamiento en el público, pues eso entra en un terreno de estudios de la recepción que excede a este trabajo, sí voy a referirme a la visión que, como intérprete, tengo sobre lo que esperan los espectadores (o auditores); además, dado el contexto de pandemia en el que se concluyó esta tesis, la reflexión con respecto al público tomó caminos insospechados. Considero que gran parte de la construcción de una interpretación pasa por lo que creemos que es la expectativa del público, la cual conocemos o intuimos porque también está construida mediante la reiteración de la práctica y porque nosotros mismos hemos sido audiencia. Así, pues, hay siempre un público ideal para el que planeamos lo que tocamos y cuyos gustos, preferencias, actitudes y reacciones determinan en gran parte nuestras decisiones; y el interpretar obras con características similares a las de este corpus implica también una imposibilidad de anticipar la reacción de la audiencia, dado que este no es el repertorio para el que están definidas sus expectativas. Por otro lado, su ausencia (o su presencia diferida) crea una situación de interpretación distinta, que me llevó a tomar consciencia de cuán necesario resulta para el rito de concierto, no a un nivel teórico (en donde lo tenía bastante claro), sino desde lo corporeizado, en el sentido en que mi cuerpo echa de menos a otros cuerpos.

La estructura mediante la cual daré cuenta de mi experiencia consiste en la agrupación de las cinco obras en tres grupos, en función de sus similitudes, para poder referirme específicamente al movimiento corporal en *In Freundschaft*, la voz cantada en *Pirouette on a Moon Sliver* y *Seven Somniloquies*, y la voz hablada y el trabajo dramático en *Instantáneas del doctor Farabeuf* y *Bedtime Stories*. A su vez, cada uno de estos grupos se divide en sub-apartados que corresponden a una breve descripción de

las obras en función de las características que considero relevantes para mi análisis; al desglose de los elementos más importantes que implica un nuevo *repertorio*, agotan el existente, o que pertenecen a otros contextos; y, por último, a las conclusiones sobre su fuerza performativa y los cuestionamientos abiertos que luego podrían detonar algún tipo de *agencia* de cambio en mi práctica.

### 3.2 In Freundschaft y el movimiento

*In Freundschaft* fue compuesta para clarinete solo en 1977 y posteriormente arreglada para un gran número de instrumentos, entre ellos la flauta. Fue un regalo de cumpleaños para la clarinetista Suzanne Stephens (1946) de parte del compositor Karlheinz Stockhausen (1928-2007), y su título hace referencia a la amistad. Esta obra está escrita para que el intérprete manifieste, a través de su cuerpo y gestos, el propio movimiento de la música, convirtiéndolo en representación visual de lo sonoro. El material sonoro parte de una “fórmula” conformada por lo que el compositor llama cinco “divisiones” (que funcionan como material motivico) más sus inversiones, las cuales se van intercalando y trasponiendo a lo largo de siete ciclos, así como de un trino constante que aparece eventualmente entre divisiones. A continuación, el diagrama explicativo de la “fórmula” en su versión para clarinete:

The image shows a handwritten musical score for clarinet. At the top left, there is a box containing the tempo marking '♩=160'. The score is written on three staves. The first staff contains a melodic line with five circled numbers (1-5) above it, indicating specific points of interest. Below this staff, Roman numerals I through V are written, with arrows pointing to various notes in the first staff. The second staff contains a rhythmic pattern of eighth notes, with circled numbers 1 through 5 below it, corresponding to the first staff. The third staff contains a series of notes, with Roman numerals I through VI written above it. The entire score is annotated with various symbols, including arrows, circles, and lines, which serve as a diagram to explain the 'formula' mentioned in the text. The notation includes dynamic markings like 'pp' and 'ff', and a 'rit-----' marking at the end of the first staff.

Ilustración 1: Fórmula en *The art to Listen*

Además, la obra tiene dos “explosiones” que son una suerte de *cadenza*, en las que Stockhausen desarrolla el material de forma menos sistemática. Durante la obra, el intérprete debe apuntar el instrumento a diferentes lados del cuerpo dependiendo del registro en el que esté tocando, así como dibujar las alturas de la línea melódica; por esta razón, debe ser interpretada de memoria.<sup>34</sup>

En cuanto a escritura, se acerca bastante a lo que el *modelo ideal de intérprete* tendría que manejar: está escrita en notación convencional y, aunque no presenta compás y la unidad de pulso no es constante, no se aleja demasiado de lo que ocurre en el repertorio canónico o de la práctica común. La producción de sonido es casi enteramente tradicional, a excepción del *frulatto* y de algunos armónicos y ruidos de llaves, que son técnicas extendidas bastante comunes en la práctica “flautística” en general. En cuanto a la estructura a nivel macro, aunque no responde a ninguna de las formas tradicionales, mantiene la idea de desarrollo y variación del material, tiene una introducción, alcanza varios puntos climáticos y tiene una resolución. Sin embargo, hay varios elementos problemáticos para el intérprete, como la presentación de las divisiones con pausas e irrupciones de trinos que no permiten un fraseo fluido, el asunto de la memorización y, el que considero el principal y más complejo, la construcción de un discurso corporal que logre conjugarse con el discurso sonoro.

Es precisamente el asunto del movimiento el que, a mi parecer, pone en tensión al *modelo ideal de intérprete* y la práctica interpretativa, pues cuestiona la centralidad exclusiva del discurso sonoro como centro de la interpretación musical, al poner en evidencia un cuerpo que realiza movimientos diferentes a los que ya tiene interiorizados y codificados; en ese sentido, esta obra rompe una expectativa sobre lo corporal en la interpretación tanto para el intérprete como para el público. Es cierto que Stockhausen pretendía que el movimiento ayudara a elucidar los procesos de composición y, por lo tanto, se generara una escucha más consciente,<sup>35</sup> pero no considero que ocurra de esta manera, al menos no fue mi caso como intérprete. En

---

<sup>34</sup>Para un análisis detallado de la pieza hecho por el propio compositor, ver: Karlheinz Stockhausen, *The Art, to Listen (A Musical Analysis of IN FRIENDSHIP)*, trad. McGuire (Stockhausen-Verlag, 2002).

<sup>35</sup> Stockhausen, 18.

todo caso, con ese comentario el compositor se refería específicamente a la recepción de la pieza, no a su interpretación, y, aunque yo misma como público debo decir que el movimiento no me permitió escuchar “mejor” la obra sino notar una corporalidad distinta a la común, no puedo asegurar que ese sea el caso para todos los escuchas. De lo que sí puedo hablar con propiedad es de lo que implica para un intérprete la concientización de un elemento que suele darse por sentado, que se considera accesorio a la práctica y que, en lugar de construirse de manera clara y metódica, se maneja como espontáneo o improvisado, en especial porque los movimientos que exige la obra son muy distintos a los que un instrumentista “común” tiene entrenados y controlados, tal como veremos más adelante.

Antes de ahondar en el análisis de la obra, es importante mencionar que trabajé esta pieza desde julio de 2017 hasta marzo de 2018 y tuvo varias revisiones en clase con Diego Morábito (mi maestro de flauta y co-tutor). La presenté cuatro veces en público: una en un concierto compartido, dos en el contexto de muestras de danza y una en una exposición sobre mis avances de tesis en el Seminario Permanente de Estudios de la Escena y el Performance, SPEEP.

### 3.2.1 El fraseo

El primer elemento que genera ruptura en *In Freundschaft*, y que comparte con una fracción del repertorio de los siglos XX y XXI, es el asunto del fraseo, pues la obra no está construida desde la idea de frases largas que pasan por momentos de tensión y relajación, como ocurre con mucho del repertorio canónico. Por la misma naturaleza del procedimiento compositivo, la pieza tiene una tendencia a la fragmentación, lo cual impide que la energía que se pone en la intención del fraseo fluya de la misma manera que en el repertorio de la práctica común. Al mismo tiempo presenta un gran número de silencios largos que pueden ayudar a crear tensión, pero con los que se corre el riesgo de desarticular la obra como totalidad.

Una indicación bastante común a lo largo de mi formación musical fue la de “cantar” la melodía; así se expresaba la necesidad de dar una cierta intención de unidad a las frases musicales, agrupando alturas y ritmos de forma que se dirigieran

hacia puntos de tensión y posterior relajación, como una idea completa. Hay varias maneras de lograr lo anterior combinando el uso del *vibrato*, las dinámicas y las articulaciones. Esto en oposición al entendimiento de las alturas como entes separados entre sí con poca o nula relación interna, lo que, en todo caso, es explorado estéticamente por otras corrientes compositivas (como ciertos tipos de serialismo). El asunto con *In Freundschaft* es que, aunque hay una clara fragmentación entre “divisiones”, el material al interior de cada una de ellas está construido de manera que puede “cantarse”, lo cual se ve reflejado en la escritura. Un ejemplo de ello lo encontramos en el uso del *legato* y las indicaciones de *vibrato*:

Ilustración 2: Primer sistema de la primera página

Ilustración 3: Octavo sistema de la primera página

Ese “cantar la melodía” es un gesto musical que viene acompañado también de un gesto corporal, ambos relacionados, como ya dije, con los puntos de tensión y relajación. Algunas de las estrategias que se utilizan consisten en iniciar la frase (generalmente) en un punto de relajación; luego incrementar la intensidad, ya sea haciendo un crescendo (lo más común) o un decrescendo hacia ese punto de máxima tensión; agregar *vibrato* en las notas largas que se dirigen hacia el clímax de la frase, variando su velocidad para dar una sensación de movimiento; modificar incluso el pulso en algunas ocasiones; y marcar claramente el lugar de resolución de esa tensión. En el caso específico de la flauta, el movimiento del cuerpo suele acompañar la dirección hacia ese punto de máxima tensión, aunque no de forma unificada: algunos intérpretes trasladan el peso del cuerpo hacia la punta de los pies, otros hacia los talones, otros lo hacen como un balanceo de un lado a otro del cuerpo.

Uno de los primeros comentarios que recibí de parte de Diego al trabajar la obra en clase fue la sensación de que el inicio carecía de cohesión en el fraseo. Esto estaba relacionado con que no tenía en mi *repertorio* gestual este tipo de construcción de frases, especialmente porque el movimiento que la obra exige no está relacionado con dirigirse al punto de tensión sino con “dibujar” las alturas. La fragmentación que implica el ubicar cada una de las alturas en un lugar diferente en el eje corporal estaba afectando directamente mi fraseo, y aunque intentaba respetar las dinámicas escritas y “dirigir” la frase, había una casi total ausencia (involuntaria) de *vibrato* en mi interpretación; es decir, el cambio en el gesto corporal habitual había modificado un gesto musical que tenía mecanizado. Incluir *vibrato* fue el primer paso para generar un contraste más efectivo entre la dirección y la no dirección de las frases que provocan los silencios o interrupciones entre las “divisiones”. A esto le sumé ataques y cortes de frase repentinos (los cuales no están escritos pero pueden intuirse), que, aunque no son tan raros de encontrar en otras obras del repertorio contemporáneo (aunque el gesto corporal que los acompaña suele estar más relacionado con el sonido), son distintos al cierre de frases tradicional que, cuando no presenta un *diminuendo*, al menos conserva la idea de descanso o relajación.

Existe pues una disonancia cognitiva entre la construcción del fraseo y el movimiento que no lo está acompañando. Sin embargo, en lugar de suavizar el movimiento, decidí definirlo (como lo explicaré mejor más adelante) y fragmentarlo todavía más con el fin de potenciar ese extrañamiento. Este recurso pone de manifiesto que el gesto musical suele ser acompañado por uno físico, el cual no está como tal codificado y que se considera espontáneo, pero que a pesar de esa no estandarización, por lo menos en mí, estaba bastante interiorizado, pues en cuanto tuve que abandonarlo cambió mi manera de frasear.

### **3.2.2 La memorización**

Si bien la memorización de obras es una costumbre común que se conserva de la tradición de los virtuosos, suele reservarse para contextos de interpretación muy específicos en los que yo no me he desempeñado particularmente. Es muy común que instrumentistas que suelen dar conciertos solos, como pianistas y guitarristas, toquen

de memoria, así como los solistas con orquesta y banda, o los cantantes (que además de cantar deben actuar en contextos de ópera, zarzuela, etc.). Sin embargo, como flautista, mi experiencia se ha centrado en prácticas en las que tocar leyendo las partituras es la regla, no la excepción, como la de músico de orquesta y banda sinfónica, de ensambles de cámara o de repertorio “contemporáneo”, en el que es muy poco común que se exija la memorización.

Pero en *In Freundschaft* la memoria es un requisito indispensable para el movimiento libre durante la interpretación, y es, de hecho, la primera indicación en la partitura. Como mencioné anteriormente, las cinco “divisiones” y sus inversiones se van transportando a lo largo de cada ciclo (bajan medio tono las que están en registro sobreagudo, suben medio tono las que están en registro grave), su orden se modifica y el trino de Fa-Solb se va intercalando entre ellas en distintas versiones en las que varía la rítmica, la duración, la dinámica y el número de trinos. Por esta razón, el material es siempre muy similar y se presta fácilmente a confusiones en cuanto a las alturas en las que se inicia cada “división”, pero sobre todo en cuanto al orden de las “divisiones” en cada ciclo.

Ahora bien, mi memoria musical está entrenada para recordar música con cierto desarrollo melódico y armónico que responde al sistema tonal y en menor medida al modal, pues es la que mayormente he escuchado, tocado y analizado. Esto implica una altura como centro gravitacional al que siempre se regresa, alteraciones consistentes, ideas de simetría en la construcción de frases, puntos claros de tensión y relajación, y en la gran mayoría de casos, la idea de desarrollo y variación del material; sin embargo, en esta obra no hay un centro tonal, las alteraciones aparecen y desaparecen incluso dentro de la misma “división”, el fraseo se da de forma fragmentada, y la variación que presenta el material consiste sólo en la transposición, manteniendo casi intacta la relación interválica de las alturas y, por lo tanto, la identidad de la melodía. Por esta razón, existe una dificultad extra para recordar los detalles en cuanto a alturas y entender el desarrollo general del discurso musical.

El hecho de que la obra no responda a un lenguaje tonal me generó una dificultad extra, teniendo en cuenta cuál era el método que utilizaba para memorizar piezas musicales las pocas veces que tuve que hacerlo, el cual consistía en trazar un mapa armónico-funcional de la forma general de la obra y aprenderme la melodía solfeada, es decir, cantando los nombres de las notas; de esta forma tenía claras las alturas en la melodía (en mi cabeza iba sonando el nombre de cada nota que debía tocar), así como las alteraciones de cada altura, pues conocía las tonalidades por las que estaba pasando y las funciones que cumplían dentro de la estructura. Este método, aunque implicaba el trabajo extra de aprenderme la sucesión de nombres de notas, funcionaba bastante bien y, sobre todo, me generaba mucha seguridad porque no debía confiar enteramente en recordar los movimientos que debían realizar mis dedos.

Sin embargo, en el caso de *In Freundschaft* no sólo es imposible trazar un mapa armónico-funcional sino que, dado que las “divisiones” se repiten a lo largo de siete ciclos, cada vez empezando desde una altura diferente, es inútil aprenderse siete versiones distintas del solfeo de cada una de ellas. Aunado a eso, el orden de las mismas no responde a una lógica formal evidente, por lo que tuve que generar nuevas estrategias de memorización en las que me esforcé por encontrar lógicas ya no de ordenamiento del material sino de conexión en el fraseo, las cuales me ayudaron específicamente con el aprendizaje de las dinámicas; del mismo modo, fijé puntos de referencia que me ayudaron a dar más sentido a la estructura de la obra.

Pero la mayor dificultad en cuanto al elemento de la memoria es la confusión en el orden de las “divisiones”, no en su transposición. Esto tiene sentido si pensamos en que es más sencillo ir recordando las alturas en las que se ha empezado a tocar e ir bajando o subiendo medio tono según sea el caso, pues ahí sí existe una lógica de movimiento fácilmente identificable. Sin embargo, es común que durante mi interpretación invierta la aparición de divisiones, dinámicas o gestos de agrupación de los trinos si no estoy completamente concentrada en su sucesión, sobre todo en situación de concierto y especialmente durante el cuarto ciclo, después de la primera “explosión”. Por ejemplo, durante el concierto que se llevó a cabo en noviembre de



2017 escuché y vi a alguien reír al comenzar el cuarto ciclo, (después de una indicación de ataque sorpresivo) lo que me desconcentró, pues era la respuesta que deseaba, pero no la estaba esperando (teniendo en cuenta que el público en general no se ríe); esto ocasionó que inmediatamente después olvidara por completo qué seguía en el orden de “divisiones”, así que debí improvisar un par de segundos sobre los trinos hasta que pude recordar un punto de referencia posterior. De alguna manera, pues, la reacción del público me sorprendió, teniendo en cuenta que, como señalé anteriormente, la audiencia suele estar en silencio y no interactuar con el intérprete.

Durante el re-montaje de la obra para la grabación, descubrí que los primeros fragmentos que pude recordar y tocar íntegros de memoria fueron las dos “explosiones” o *cadenzas*, y la introducción y desarrollo inicial del trino, es decir, todo lo que está por fuera de los siete ciclos. Mi suposición es que esto se relaciona con el hecho de que son las secciones más demandantes técnicamente, por ende las estudié más y la memoria de los movimientos que deben realizar mis dedos está más interiorizada. Pero, además, son material diferente a las “divisiones” de los ciclos o variaciones sobre éstas, razón por la cual me resulta más fácil recordar la sucesión y pensarlo como un gesto completo, no como la unión de “divisiones”.

La memorización de esta obra tiene una dificultad técnica y musical importante, y decidí confiar en el movimiento del cuerpo como elemento fundamental para resolverla, no tanto a nivel de los nuevos gestos que tuve que aprender e incorporar con todo el cuerpo sino a nivel micro: el movimiento de los dedos, que es el que tengo más mecanizado y entrenado. Esto significó tocar poniendo atención primordialmente al paso de la obra por mi cuerpo, centrándome en recordar sensaciones más que alturas racionalizadas (aunque a veces pienso en relaciones interválicas al interior de las “divisiones”). Aquí existe un extrañamiento en tanto la ausencia de la partitura hace evidente un tipo de mecanización del movimiento que nunca había experimentado, dado que el cuerpo se responde antes de que pueda imaginarme el sonido, lo que, sobre todo durante el remontaje de obra, cuando el

espacio entre movimiento-recuerdo era más amplio, me daba una sensación de escucha externa, como si estuviera tocando alguien más.

La sorpresa frente a la propia interpretación es algo que no se espera del intérprete, pues el trabajo con las obras debería implicar precisamente el conocerlas, apropiarse de ellas y sobre todo planear lo que ocurrirá al tocar y asegurarse de que así salga durante el concierto, por lo que cualquier sobresalto o sorpresa suelen estar asociados al error. Es cierto que a veces se aconseja tocar como si se estuviera descubriendo la pieza, haciéndola espontánea; sin embargo, el asombro que experimenté con esta situación no estaba relacionado necesariamente con el sonido, es decir, no me asombraba el desarrollo melódico de las “divisiones”, ni la cantidad de notas en la explosión, ni la unión de diferentes materiales, lo que me causaba sorpresa era el hecho de que mi cuerpo se moviera más rápido que el recuerdo de lo que tendría que sonar, como si no fuera mío. Esta sensación corporal de disociación decidí retomarla en la planeación del movimiento como estrategia de extrañamiento, específicamente en la sección de la primera “explosión”, en donde Stockhausen no da mucha información sobre qué hacer con el cuerpo. Esto lo hablaré en detalle en el siguiente subapartado.

Para cerrar esta sección quisiera decir que memorizar esta obra representó para mí un esfuerzo monumental y es probablemente lo que me generaba más nervios al pensar en la grabación del recital. Por esa misma razón consideré que no era honesto presentarla obviando por completo esta situación, sino que debía, de alguna forma, abordarla performativamente y abrazar esa vulnerabilidad que me genera, mostrando “los hilos” de una interpretación que tendría que no representar ningún esfuerzo. En ese sentido, recordé que, al inicio del montaje, Diego me comentó de un concierto en el que el intérprete tenía diferentes atriles a su alrededor y pensé en cómo una escenografía similar podría representar mi búsqueda frenética por encontrar dónde leer lo que debo tocar. En ese orden de ideas, planeé el tener dos atriles, uno a cada lado de mi cuerpo, ubicados en lugares que permitieran ver claramente mi movimiento y en los que realmente podría leer poco o nada, pero que serían un dispositivo que me ayudaría a generar extrañamiento sobre una obra que

requiere ser tocada de memoria, evidenciando cuánto trabajo me cuesta hacerlo de esa manera (contrario a lo que esperaba Stockhausen de su intérprete ideal).

### 3.2.3 El movimiento

Como mencioné antes, el elemento que genera extrañamiento tanto para el intérprete como para su público ideal es la necesidad de construcción de un plan de movimiento corporal completamente consciente, pues fue algo que durante mi formación no fue atendido de forma específica y que aprendí por imitación. Los movimientos que un intérprete tiene interiorizados y codificados son únicamente los que permiten que el instrumento suene; en el caso de la flauta son los de los dedos (alturas), la boca (afinación, calidad de sonido y articulaciones), la lengua (articulaciones) y la garganta (afinación y *vibrato*), además del entrenamiento del aparato respiratorio. También se trabaja la postura y las reparticiones de peso en el cuerpo (hacia los talones, no las puntas de los pies), lo cual en algunas escuelas suele ser señalado como recurso para la expresividad, siendo común la recomendación de “acompañar” el fraseo con el cuerpo; pero esto es algo que, aunque se puede planear, no está claramente codificado ni se considera indispensable e, incluso, otros maestros recomiendan evitar.

La idea de “acompañar” la música con el cuerpo es llevada al extremo en *In Freundschaft*, pues la indicación principal es la de dibujar las alturas de la línea melódica con el instrumento, además, durante los ciclos el intérprete debe apuntar el instrumento hacia un lado del cuerpo cuando las “divisiones” aparecen en registro agudo, al otro cuando aparecen en registro grave y hacia el centro cuando presenta los trinos, que siempre están en registro medio, manteniendo la idea de dibujar las alturas con el instrumento. Esto es particularmente complicado, pues no es posible mover solamente el instrumento sino que es necesario el desplazamiento de la cabeza y el tronco en mayor o menor medida, lo cual deriva en varios problemas técnicos que abordaré a detalle más adelante. Por otro lado, el movimiento no está del todo determinado, o por lo menos es mucho menos específico que el resto de indicaciones en la partitura.

**Widmung:**  
für Suzanne Stephens zum Geburtstag am  
28. VII. 1977.

IN FREUNDSCHAFT soll auswendig ge-  
spielt werden.

Die 3 musikalischen Stimmen (hohe Melo-  
die, tiefe Melodie, Triller in der Mitte) sollen  
von der 7. Zeile ab durch Spielrichtungen  
des Instrumentes zur einen Seite, zur  
anderen Seite und vor dem Körper (dort  
jeden Triller an eine andere Stelle ruckhaft  
plazieren innerhalb eines quasi zirkulären  
engeren Raumes) verdeutlicht werden.

Dabei soll man die energischen Fragmente  
entsprechend lebhaft und markant, die  
ruhigen entsprechend bewegungslos dar-  
stellen.

Ferner sollen die Intervalle bzw. melo-  
dischen Linien mit proportionalen Auf- und  
Abbewegungen des Instrumentes in die Luft  
gezeichnet werden. In Pausen muß man jede  
Bewegung vermeiden (eine Ausnahme ist die  
wiegende Bewegung ab der 2. Zeile).

Ein Vorzeichen gilt nur für 1 Note.

**Dedication:**  
to Suzanne Stephens for her birthday,  
July 28, 1977.

IN FRIENDSHIP should be played from  
memory.

From the 7th line on, the 3 musical voices  
(high melody, low melody, trills in the  
middle) should be clearly indicated by  
pointing the instrument to one side, to the  
other side, and in front of the body respec-  
tively, each trill being jerily placed in a  
different position within a narrow, quasi cir-  
cular area. At the same time, the energetic  
fragments should be played animatedly and  
markedly, and the quiet fragments motion-  
lessly.

Further, the intervals and melodic lines  
should be drawn in the air by moving the  
instrument up and down in proportion to  
the sizes of the intervals. Avoid any move-  
ment during pauses (with the exception of  
the swaying movement starting with the 2nd  
line).

An accidental refers only to the note which  
it precedes.

**Dédicace:**  
à Suzanne Stephens pour son anniversaire,  
le 28 juillet 1977.

EN TOUTE AMITIÉ doit être joué par  
cœur.

A partir de la 7ème portée, les 3 voix musi-  
cales (mélodie aiguë, mélodie grave, trilles au  
milieu) doivent être clairement indiquées par  
la direction donnée à l'instrument pendant  
le jeu, c'est-à-dire vers un côté, vers l'autre  
et devant le corps (dans cette position,  
placer chaque trille par à-coups à un autre  
endroit au sein d'un espace restreint quasi  
circulaire). On doit en outre interpréter les  
différents fragments avec vivacité et carac-  
tère, ou en restant immobile, selon qu'ils  
sont énergiques ou calmes.

De plus, les intervalles ou les lignes mélo-  
diques doivent être proportionnellement  
dessinés en l'air par des mouvements ascen-  
dants et descendants de l'instrument. On  
doit éviter tout mouvement pendant les  
silences (exception: le balancement à partir  
de la 2ème portée).

Une altération ne s'applique qu'à la note  
qu'elle précède.

3

**Ilustración 4: Instrucciones generales. Señalo las indicaciones de "apuntar el instrumento", "ubicado bruscamente", "debe ser interpretado de forma animada y marcada", "dibujar en el aire", "evitar cualquier movimiento durante las pausas"**

Si nos fijamos en las instrucciones generales, al utilizar verbos como "apuntar" y "dibujar" y dar indicaciones como "tocar animadamente" o "con poco movimiento", Stockhausen no parece buscar demasiada especificidad en el movimiento, más bien sugiere una cualidad. Lo mismo ocurre en indicaciones en lugares particulares de la partitura que resultan vagas, como "balancearse ligeramente", "gesto sorpresivo" o "hacer un *loop* lentamente en el espacio".

The image shows a musical staff with a treble clef and a key signature of one sharp (F#). The tempo is marked 'molto rit.' with a dashed line. The performance instruction is 'ganz allmählich accelerando'. The music consists of a series of eighth notes with stems pointing up and down, creating a wavy effect. The dynamic markings are 'pp' and 'p'. Below the staff, there are two lines of text: 'ganz leicht hin und her wiegen' and '(die p auf keinen Fall lauter als die p)'. The first line is underlined in red in the original image.

**Ilustración 5. Balancearse ligeramente: Segundo sistema de la primera página, indicación de movimiento**

ganz leicht hin und her wiegen

sway back and forth very lightly

se balancer très légèrement

**Ilustración 6. Traducción en la sección de indicaciones**

The image shows a musical score for a flute piece. It begins with a treble clef, a key signature of one flat (B-flat), and a tempo marking 'a tempo (♩ = 40) Flzg.'. The score contains several measures with dynamic markings: *mf*, *pp*, *ff*, *pp*, *ff*, *mp*, and *pp*. There are also trills marked 'tr' and triplets marked '3'. A red underline under the first measure is labeled 'überraschende Geste'.

Ilustración 7. Gesto sorpresivo: Primer sistema de la tercera página, indicación de gesto

überraschende Geste

surprising gesture

geste surprenant

Ilustración 8. Traducción en la sección de indicaciones

Como podemos observar, la manera en la que el compositor se refiere al movimiento no responde a una codificación precisa sino que da cabida a un rango más amplio de interpretaciones; por ejemplo, es posible balancearse ligeramente de un lado a otro manteniendo el tronco frontal al público y haciendo cambios de peso entre las dos piernas, como también lo es haciendo una torsión. Por otro lado, durante las “explosiones” no indica que la instrucción de “dibujar la línea melódica” desaparezca, aunque con la velocidad que busca es prácticamente imposible conservar ese tipo de movimiento. En ese sentido, existe hasta cierto punto una libertad en las decisiones sobre el movimiento corporal que está determinada y limitada por el cuerpo del intérprete, entrenado de manera homogénea para tocar pero no para moverse de manera consciente, mucho menos con movimientos que contravengan el “movimiento natural” que requiere la ejecución. Así se ponen en evidencia las características físicas particulares del cuerpo de cada individuo con respecto a un aspecto que no está homogeneizado en la formación profesional.

La experiencia con *In Freundschaft* no fue la primera en la que tuve que planear completamente todo mi movimiento corporal en una pieza;<sup>36</sup> sin embargo sí fue la primera en la que éste estaba expresamente indicado en la partitura y respondía a indicaciones tan particulares que para mí resultaban poco orgánicas al venir dadas de antemano. Me explico: en los casos en los que había trabajado movimiento mientras tocaba, éste había sido elegido por mí o para mí, y en el resto de ocasiones de

<sup>36</sup> En diciembre de 2015 presenté un ejercicio en el que coreografiamos el segundo movimiento de la Sonatina para flauta y guitarra de Atanas Ourkouzounov, en la sala Carlos Chávez, como parte del concierto final del Seminario Interdisciplinario de Interpretación de la Maestría en Música de la UNAM.

interpretación, en las que el movimiento no era requerido, éste se daba de manera no planeada, respondiendo a la forma en la que me muevo “naturalmente” o a los gestos que construí al imitar a otros flautistas.

Aquí entró en juego otra práctica que realicé en la que movimientos más cercanos a las instrucciones del compositor sí están codificados y se entrenan de forma muy concreta: el ballet. En uno de mis cuadernos de notas tengo escrito, hacia octubre de 2017: “Diego me preguntó por qué mis movimientos eran como de bailarina, pero no del todo”. Al parecer, al no encontrar una manera de resolver las indicaciones de la obra desde mi práctica flautística, tomé elementos de otra disciplina que había estado entrenando; sin embargo, al no dedicarme profesionalmente a la danza, ni llevar demasiado tiempo realizándola, ésta no estaba lo suficientemente interiorizada como para ser automática, por eso la cualidad de movimiento no era completamente clara; a esto se añade el hecho de que no había sido mi intención integrar elementos del ballet de forma consciente, por lo que no estaban totalmente definidos como tal.

Esta sensación de indefinición en el movimiento fue el problema central en el trabajo con *In Freundschaft*. En mi balance semestral de ese semestre, en diciembre de 2017, escribí:

La primera vez que revisamos la obra en clase, yo misma sentí la incomodidad de la incertidumbre del movimiento en las partes en las que la indicación de movimiento es ambigua o desaparece, la desconexión que había entre música y movimiento y entre algunas de las partes estructurales, y la falta de precisión y claridad en general.

Como mi cualidad de movimiento estaba cercana al ballet, la decisión lógica parecía ser trabajar la obra con mi maestra de danza, Carmen Sierra, quien señaló como problema principal que el movimiento podía volverse algo monótono y aburrido, dadas las pocas instrucciones que da el compositor y su ambigüedad; al mismo tiempo me ayudó a definir claramente qué movimientos básicos de la técnica del ballet iba a utilizar para que no resultaran imprecisos. De esta forma logré dar diferentes matices a las instrucciones de la partitura, tomar acción consciente en los

momentos en los que éstas no existen o no son posibles de realizar (como en las “explosiones”) y plantearme una cualidad de movimiento homogénea, o al menos unificadora, desde la técnica del ballet.



Ilustración 9. Presentación de *In Freundschaft* en el SPEEP, Unidad de Posgrados, CU, UNAM, noviembre de 2017. Fotografías de Marusia Pola

Con respecto al primer punto, por ejemplo, me permití varias amplitudes y velocidades en la instrucción de “balancearse ligeramente de un lado a otro”, así como la incorporación de movimientos secos cuando las notas eran *staccato* y prolongados cuando son largas, tanto en *non legato* como en *legato*; asimismo, decidí mantener la indicación de dibujar las líneas melódicas incluso al apuntar hacia los diferentes lados del cuerpo, intentando conservar las alturas Fa y Sol bemol (los trinos) en el plano central de mi eje vertical. Con respecto a lo segundo, habíamos decidido, con ayuda de Diego, que me quedaría quieta y mirando al público durante la primera “explosión”, dada la ausencia de instrucciones distintas a la de dibujar la línea melódica y la dificultad de hacerlo a gran velocidad y con tantos saltos, también como una estrategia para generar contraste con el resto de la obra. Sin embargo, tras haber tenido la experiencia de asombro ante mi propio movimiento, decidí explorar esa sensación de disociación a partir de la idea del abandono del cuerpo y su funcionamiento en

“automático”. En ese sentido continuo quedándome quieta, pero apelé a recursos como el mantener los ojos bien abiertos (procurando parpadear sólo con las respiraciones) y con la mirada perdida, o realizar movimientos secos y poco fluidos, hasta que finalmente, al final de la “explosión” puedo salir de ese estado. Por otro lado, la segunda “explosión”, que tampoco tiene instrucciones específicas, retomo en menor medida esta idea, pero la mezclo con movimientos derivados del ballet (*elevés* y *pliés*).

Por último, con respecto a la cualidad del movimiento decidí tomar algunos recursos del ballet: primera, paralela y segunda posición de pies para el inicio, *grand plié* en segunda para las divisiones que se presentan en el grave, un pequeño *cambré* con *tendu* atrás para las que están en registro agudo, y una posición más natural para el instrumento cuando ocurrían los trinos (cercana a una segunda un poco más cerrada y hacia la diagonal derecha); además hice algunas variaciones con elevación, extensión y flexión de piernas después de la segunda mitad de la obra. De esta manera, no incorporé gestos “cotidianos” sino que presenté otro tipo de codificación corporal que, al no ser la de una profesional, igual está mediada por un tipo de inexperiencia que contrasta con el control y la precisión del *repertorio* de la interpretación (y en ocasiones lo empuja hacia el descontrol).



Ilustración 10. Primera posición de pies (menos abierta que en el ballet) al inicio de la obra





Ilustración 11. Posición paralela, ligero balanceo de un lado a otro



Ilustración 12. *Plié* en segunda para registro grave. *Tendu* con pequeño *cambré* para registro agudo



Ilustración 13. Elevación, extensión y flexión de piernas

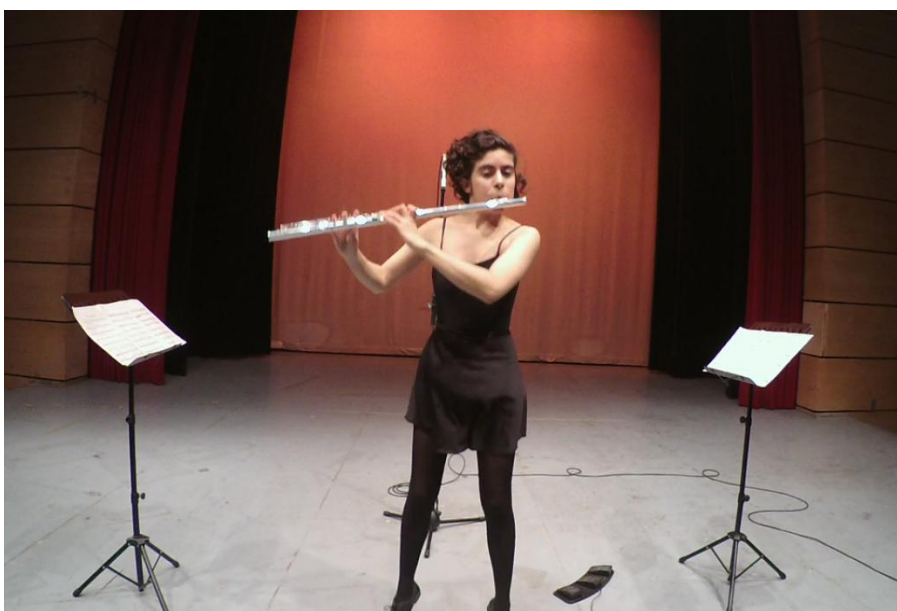


Ilustración 14. Salto

En ese orden de ideas hay que tener en cuenta que hay otros asuntos que se derivan de la incorporación de gestos ajenos a la interpretación que alteran la técnica del instrumento, es decir, en lo que sí está definido y codificado. En mi balance de segundo semestre, a finales de 2017, listo una serie de dificultades técnicas que pueden escucharse y verse en el vídeo: la respiración que se ve alterada por el esfuerzo físico que se requiere para tocar y moverse, el cansancio, los problemas de afinación y de dinámica, y la poca oxigenación, que deriva en dolores musculares y

falta de concentración. Es interesante ver que en mi escritura atribuyo estos problemas con mucha seguridad a causas muy específicas, sin cuestionarlo demasiado:

El cansancio es lo más fácil de manejar pues, a pesar de todo, creo que logro mantener la energía constante gracias a los descansos que la misma obra propone; los problemas de afinación y dinámicas tienen que ver con el desacomodo de la embocadura al moverme y con las posiciones del cuerpo en las que el aire no fluye tan libremente (además de problemas con los *pianísimos* en el registro agudo que venía acarreado desde antes), los dolores son producto de la tensión y aparecen en el lado derecho del cuello hasta la cabeza principalmente, pero sólo en días en los que he realizado mucha actividad física; con respecto a la falta de concentración, espero que mejore en cuanto me apropie mejor del material y tenga que pensar menos en la sucesión de los motivos [las “divisiones”].

También señalo algunos problemas que me generó el utilizar los movimientos derivados del ballet:

[...] el más evidente de ellos es la pérdida de equilibrio en el *cambré* (registro agudo) pues se me vencen los arcos de los pies hacia adentro al sostener el peso extra de la flauta, eso puede abonar a la dificultad que tengo para realizar los agudos en pianísimo, dado que la espalda está arqueada.

De ese texto podemos deducir que mis problemas técnicos, tanto en la flauta como en el ballet, se acrecientan al tener que utilizar las dos técnicas simultáneamente. El haber decidido dar tanta importancia al movimiento y el haber escogido implementar movimientos que están codificados en otra disciplina es un mecanismo de extrañamiento en tanto estoy tocando mientras “bailo” tanto como estoy bailando mientras sostengo la flauta y la toco, y hay momentos en los que ha sido difícil para mí decidir si estoy haciendo una cosa o la otra; esto en el sentido de que resulta complicado concentrarme completamente en ambas actividades al mismo tiempo, y por lo general suelo terminar centrándome en una sola. Es cierto que la parte de la flauta es, a primera vista, más compleja que el movimiento; sin embargo es para lo que estoy más entrenada, por lo que la complejidad es relativa; pero por esta

misma razón, al ser la que mejor puedo manejar, termina siempre ganando en importancia a la limpieza y claridad del movimiento.

En referencia a lo que quiero presentar a mi público ideal, considero que la inclusión de un *repertorio* gestual de otra disciplina pone de manifiesto tres cosas para el público: primero, que el intérprete no suele moverse en escena o, por lo menos, que sus gestos a nivel macro son muy reducidos; segundo, que no solamente se está escuchando la música, sino que se oye y se ve un cuerpo que la está produciendo, el cual tiene sus particularidades y sus formas diferente de interpretar instrucciones con respecto al movimiento (una pregunta en las instancias en las que toqué esta obra fue qué tan determinado estaba el movimiento); tercero, que cuando se ve y escucha a un intérprete también está allí evidenciada una persona que fuera de su práctica musical tiene otros intereses y posibilidades, los cuales tienen su propio *repertorio* gestual.

### 3.2.4 Conclusiones y cuestionamientos abiertos

*In Freundschaft* es una obra que se me dificulta en diferentes dimensiones de la práctica. Es interesante señalar que, si bien el movimiento es el que me generó mayor dificultad técnica, la memorización es el que me hace sentir más vulnerable. Esto tiene sentido teniendo en cuenta que hasta hoy llevo cinco años de clases de ballet (que se han vuelto intermitentes durante el año pandémico) y cuento con varios años más de experiencia con movimiento durante mi infancia, por lo que el movimiento en escena no es una situación que me resulte ajena. Así, podríamos concluir que mi *persona musical* está permeada por otras experiencias o habilidades que he adquirido fuera de la práctica instrumental.

Otro aspecto importante con respecto a la vulnerabilidad es la relación entre el movimiento y la memoria, en tanto siempre concebí el primero (el movimiento en macro, no el movimiento codificado por la técnica) como directamente derivado de la construcción sonora de la obra, que es lo que memoricé; en ese orden de ideas, es el sonido y su secuencia los que me dicen qué movimientos debo hacer, lo cual también se explica por el hecho de que soy música, no bailarina. Si bien es cierto que sería

posible pensarlo de forma inversa, es decir, memorizar los movimientos y a partir de ellos agregar lo sonoro, esto es sumamente complicado debido a que lo sonoro tiene muchísimos más matices (en cuanto a altura, ritmo, orden, articulación, ornamentos, etc.) que lo corporal, bastante más ambiguo. Por otro lado, dado que nadie espera que sea experta en movimiento, siento una mayor presión por tener resuelto de mejor manera lo que tiene que ver directamente con tocar.

Por último, a partir del trabajo con *In Freundschaft* me surgen preguntas sobre ciertas estrategias de enseñanza en la formación del intérprete cuya respuesta no es el objetivo de esta investigación, pero que sí demuestran el potencial de cuestionamiento que tiene el extrañamiento. La primera de ellas es cómo y para qué se enseña a memorizar, particularmente en lo que respecta a las estrategias que deberían adoptarse para memorizar música no tonal. La segunda está relacionada con el aprendizaje de los movimientos que acompañan la interpretación y que podrían considerarse no esenciales, pues estos no suelen enseñarse de manera consciente ni sistematizada sino que responden a la imitación o a la espontaneidad de cada individuo; considero que al asumir una preocupación profunda, el movimiento no sólo ayudaría a potenciar la dimensión estética de la interpretación en el concierto público sino que también podría prevenir lesiones y hacer más eficiente la práctica de cada instrumentista a nivel corporal; la tercera tiene que ver con la persona que le estoy presentando al público cuando toco ¿soy solamente flautista o también me estoy presentando como bailarina?, ¿Qué tipo de movimientos todavía cabrían dentro de la categoría de intérprete y cuáles indicarían que se es, además, otra cosa?

### **3.3 Pirouette on a Moon Sliver y Seven Somniloquies: la voz cantada**

*Pirouette on a Moon Sliver* (2011), de Amy Beth Kirsten (1972) y *Seven Somniloquies* (2016), de Dave Reminick (1979) comparten una particularidad interesante: fueron escritas para el mismo intérprete, Tim Munro, flautista australiano radicado en los Estados Unidos. La primera es un estudio de personaje basado en Arlequín, escrito para flautista “vocalizante” a partir de un poema de la propia compositora y dividida en tres secciones: 1.*Illusion (The Set-up)*, 2.*Delusion (Love Imagined and Destroyed)* y 3.*Dance of the Asinine (Coda)*. La segunda es una

exploración de siete “soliloquios del sueño” (de los cuales elegí cinco): frases o construcciones discursivas más amplias que la esposa del compositor, Gabriela Zapata-Alma, ha dicho mientras duerme.

Como ya lo mencionamos en el primer capítulo, la escritura de obras para un intérprete específico es una práctica recurrente en la tradición de la música académica que, a pesar de los procesos de estandarización y homogeneización, se ha mantenido vigente durante los siglos XX y XXI. En estos casos, los compositores suelen aprovechar, en mayor o menor medida, las competencias particulares de cada individuo; esto quiere decir que no necesariamente son obras pensadas en referencia al *modelo ideal de intérprete*, sino que se centran en la exploración de habilidades que pueden ser consideradas como rarezas o que no todo intérprete domina por el hecho de no ser requerimientos estandarizados de la práctica.

En el caso de *Pirouette on a Moon Sliver* y *Seven Somniloquies*, resulta bastante evidente que comparten un elemento externo a la técnica flautista: la voz cantada; esto se explica con el hecho de que Munro, el flautista al que las obras fueron dedicadas, se desempeñó como corista durante su *high school*,<sup>37</sup> así que tiene experiencia en canto; de hecho, las obras están escritas para *vocalizing flutist*<sup>38</sup> y *singing flutist*, respectivamente. Recordemos en este punto que yo misma inicié mi formación musical como corista, por lo que tendría unas competencias similares a las de Munro en ese ámbito; sin embargo, será interesante poner en evidencia cómo, a pesar de haberme acercado al canto más de lo que se esperaría del *flautista ideal*, el cantar dentro de mi práctica “flautística” sigue representando para mí una disonancia cognitiva importante, y vale la pena preguntarse por qué.

Como ya lo mencioné, la voz cantada como parte integral de la obra es el elemento externo que no hace parte del *repertorio* del instrumentista; sin embargo, ambas piezas comparten otras características que operan como una ruptura y rebasan

---

<sup>37</sup> «Alumni Portraits. Tim Munro (Flute 2005)», ANAM Australian National Academy of Music, 14 de noviembre de 2018, <https://anam.com.au/alumni-highlights/tim-munro>.

<sup>38</sup> En el caso de *Pirouette*, la partitura indica que está escrita para *solo flutist*, sin embargo, en la página web de la compositora, aparece la enmienda como *vocalizing flutist*.

el *modelo ideal de intérprete*. En primera instancia, el uso de técnicas extendidas supone un problema importante, más que a nivel técnico a nivel de notación, dado que su estandarización en la escritura todavía no ha terminado de consolidarse, como sí lo ha hecho el entrenamiento de la técnica en sí. En cuanto a la construcción del discurso musical, ambas obras mantienen los parámetros tradicionales de ritmo y métrica, aunque irregulares en algunas ocasiones, y se manejan dentro de un lenguaje atonal cromático, en el que puede encontrarse un fraseo más fluido que el de *In Freundschaft*; lo que quiere decir que, aunque no responden estrictamente a las características del lenguaje tonal, sí mantienen algunas reminiscencias que las conectan con el repertorio canónico.

Pero, como ya lo señalé, es la voz cantada la que genera ruptura de forma más evidente, en primer lugar porque su línea es atonal, y, al no tener tan entrenado el aparato fonador, es bastante complicado mantener la afinación cuando no hay un centro tonal; en segundo lugar, porque, en el caso específico de *Pirouette on a Moon Sliver*, se exigen formas distintas de emisión que resultan bastante ajenas a la práctica vocal de un no cantante; y, en tercer lugar, porque ambas obras trabajan con texto en inglés, que no sólo no es mi lengua nativa, sino que implica una preocupación especial por la dicción y que puede modificar la calidad o el timbre de la voz. Aunado a esto hay que recordar que la técnica de “cantar y tocar” es bastante utilizada en la práctica flautística, pero rara vez se le da a la voz tanta independencia, dado que se la suele mantener como pedal (emitiendo una nota larga) o doblando la melodía de flauta (en unísono u octavas).

Trabajé *Pirouette on a Moon Sliver* desde febrero hasta junio de 2018 y luego la retomé durante el primer semestre de 2019. Tuvo varias revisiones en clase con Diego e incluso la toqué para posterior discusión en su Seminario de Teoría y Metodología de la Interpretación en ambos años; es decir, frente a dos generaciones distintas de alumnos de maestría. La presenté dos veces más en concierto: una durante una muestra de música y danza en 2018, y otra durante el Ciclo de conciertos del Coloquio de alumnos del Posgrado en 2019. *Seven Somniloquies*, por su parte, comenzó su proceso de montaje desde febrero de 2020 y sólo ha sido interpretada en la grabación.

### 3.3.1 La notación y las técnicas extendidas

El entrenamiento de las técnicas extendidas es algo que se ha ido incorporando de manera cada vez más sistemática a la educación de los intérpretes, al punto de que existe el debate de qué tanto deberían seguirse considerando como una extensión de la técnica ordinaria. Sin embargo, como ya mencioné, su notación no está completamente estandarizada y diferentes compositores pueden utilizar distintas grafías para referirse a la misma técnica o, al contrario, el mismo símbolo puede significar cosas diferentes dependiendo del compositor. Por esta razón es muy común que haya una o varias hojas de instrucciones en las que se explique de forma detallada cómo se han decidido escribir cada uno de los elementos que estén por fuera de la notación convencional.

Esto implica un problema de entrada para las primeras lecturas de las obras, en las que es necesario estar constantemente regresando a las hojas de instrucciones para recordar a qué se refieren ciertos símbolos, lo que, en mi caso, entorpece el estudio y da pie a confusiones, en especial si estoy trabajando de forma simultánea obras con muchas técnicas extendidas. Esto teniendo en cuenta, además, que las nuevas formas de notación, aunque no están estandarizadas, sí suelen recurrir a recursos similares como cambiar la forma del punto o la cabeza de la nota (hacerla cuadrada, triangular o romboide), quitarle el relleno, utilizar líneas diagonales que la atraviesan, etc., pero no siempre para simbolizar la misma técnica, lo que abona a la confusión. Por ejemplo, mientras que Kirsten divide la parte de la voz de la de la flauta haciendo uso de la dirección de las plicas (hacia abajo y hacia arriba respectivamente), y utiliza el mismo punto para ambas, Reminick mantiene ambas partes en el mismo eje, agrupando incluso sus plicas (salvo que las voces se superpongan) y distingue la voz con el punto cuadrado y vacío.

Por fortuna, en el caso de *Pirouette on a Moon Sliver* y *Seven Somniloquies* pude trabajarlas de manera bastante aislada y así mecanizar la lectura y memorizar la aparición de las técnicas extendidas sin estar pensando en el símbolo que las representa. A este respecto es interesante anotar que mi lectura de las obras rara vez es lineal y siempre empieza por los fragmentos que están escritos de forma más



parecida a la escritura tradicional como estrategia para familiarizarme con la obra desde lo que considero más sencillo al tenerlo interiorizado.

Otro aspecto que incluso resulta chocante en la notación es el hecho de que en ambas obras están escritas de manera simultánea la línea de la flauta y la de la voz, a veces en el mismo pentagrama, a veces en pentagramas separados. Si tenemos en cuenta que la flauta es un instrumento melódico que (salvo en el caso de los multifónicos) sólo puede emitir una altura a la vez, entenderemos por qué esto puede ser complejo para el intérprete. Y este es un hecho que no sólo es extraño a nivel visual sino que implica un reto para la lectura, en la que se requiere un proceso de disociación de voces, tanto en lo rítmico como en lo melódico, al que un flautista rara vez se ve expuesto. Por esta razón es necesario incorporar estrategias empleadas por instrumentos armónicos o polifónicos, como la lectura de voces separadas o el entendimiento vertical del ritmo.

Existe un elemento de ruptura en la notación y es el de las técnicas extendidas en las que lo que está escrito no corresponde con el sonido que el intérprete produce. Esto es particularmente notable en el quinto movimiento de *Seven Somniloquies, Gadgets*, que está casi enteramente construido a partir de los *key clicks* o ruidos de llaves, que se consiguen al golpear la llave contra el aro del agujero, es decir, mover el dedo con un poco más de fuerza y velocidad para producir un ruido con altura determinada. El compositor, además, utiliza esta técnica tanto con la embocadura abierta (en posición estándar), que produce la altura que está escrita, como con la embocadura cerrada (con la boca tapando el agujero de la embocadura), que produce una séptima mayor por debajo, y cambia de una a otra con bastante velocidad, lo que me generó una disonancia cognitiva grande al no poder prever con claridad la altura que tendría que estar emitiendo.

## Special Notation for “Gadgets”

The flute part for “Gadgets” consists, with one exception, entirely of key-clicks; only the final note is produced using air. The keys should always be pressed with sufficient force to elicit a click. Because of the nature of the flute, only pressing (as opposed to lifting) a key will produce an audible sound. Notes in parentheses indicate the necessary “passing” fingerings whereby a key is lifted to facilitate a louder click in the succeeding note. These fingerings will not themselves result in an audible click.

There are two types of key-clicks in Gadgets:



tone-hole uncovered (sounds as notated)



tone-hole covered (sounds a M7 lower)

Ilustración 15: Indicaciones para *Gadgets*

A esto debe sumarse que este efecto sólo puede obtenerse al cerrar las llaves, pues el abrirlas no es lo suficientemente sonoro; no obstante, en algunas ocasiones es necesario que se abran ciertas llaves para poder generar las alturas que está buscando el compositor, por lo que él decide notar esos “movimientos de paso”, aunque no produzcan ningún sonido perceptible; es decir que son notas escritas solamente para permitir el movimiento siguiente.

12

## 5. Gadgets

♩=110-120



*f* *p* *f* *p* *f*

Ilustración 16: Primer sistema *Gadgets*, en paréntesis las alturas “de paso”

Aquí, pues, se está realizando un movimiento cuya respuesta sonora no existe, y es todavía más problemático en las primeras etapas de lectura, en las que, al menos en mi caso, hay una completa vigilancia de que suene lo que está escrito y al mismo

tiempo todavía no sé exactamente qué es lo que debe sonar, es decir, la expectativa apenas se está creando cuando se rompe; y, aunque el movimiento no es técnicamente muy difícil, la lectura se entorpece por tales circunstancias. A esto se suma además un vacío en el *repertorio* gestual tradicional, que tiene que ver con cubrir la embocadura: hay dos posibilidades para realizar esa acción: la primera es bajar la cabeza, la segunda girar la flauta hacia adentro. Siempre que tuve que realizar ese movimiento bajé la cabeza, pues implica desacomodar menos la posición del instrumento y permite más control; sin embargo, con la reiteración de esta acción comencé a preguntarme si no sería mejor mover la flauta para que no pareciera que estoy asintiendo a lo largo de la pieza. De hecho, este es el comentario que más reitero en mi escritura durante el montaje de la obra en general. No obstante, como ya dije, estar rotando la flauta hacia adentro implica cambiar el balance de la flauta y un movimiento de extensión de la muñeca derecha que puede generar tensiones innecesarias, por lo que decidí mantener el cabeceo, que además relacioné a la temática del sueño.

Es notable que en tres de los cinco *somniloquies* que elegí está presente ese movimiento de cabeza como consecuencia de distintas técnicas extendidas: en *Pink Gum* producido por el *Tongue Ram*, en *A Different Kind* a causa de los *glissandi* (que acompañó también con la rotación de la flauta) y el cubrir la embocadura en *Gadgets*. Los otros dos, *I'm Tired* y *Walking People* no obligan a este movimiento, sin embargo intenté incluirlo también en ciertas secciones, para darle una unidad gestual a la obra, relacionada también con el concepto general de la pieza que tiene que ver con el sueño. En *I'm Tired* quise que acompañara el gesto musical de los *crescendo* a súbito *piano*, y en *Walking People* se me ocurrió utilizarlo durante la parte final de la voz sola, que funciona como cierre de la obra, de lo que hablaré en detalle más adelante. Esta estrategia pretendía ser un hilo conductor gestual para explotar y exagerar un gesto que no hace parte del *repertorio* de la interpretación.

No obstante, cuando hice las pruebas de video me di cuenta de dos cosas: por un lado, su inclusión cuando no estaba derivado directamente de un requerimiento técnico sólo funcionó en *Walking People*, con un *tempo* lento y cuando estaba

cantando, es decir, cuando no estaba preocupada por solucionar los asuntos mecánicos complejos que requiere *I'm Tired*; por otro lado, el gesto, aunque se sentía sumamente brusco y exagerado en mi cuerpo, no se reflejaba de la misma manera en el plano visual (en donde era muy discreto) y ampliarlo no siempre me permitía seguir tocando. En ese sentido, considero que la extrema preocupación por el desarrollo de movimientos en micro para tocar la flauta modificó mi percepción de los movimientos en macro, y en esta obra específicamente, dada su dificultad, me resultó muy complicado sobrepasar esa barrera técnica y hacer voluntarios gestos involuntarios.

La escritura del texto también es un elemento que se debe tomar en cuenta, pues es una dimensión de la notación que no existe en la escritura para flauta. El caso de *Seven Somniloquies* no es tan complejo, pues las sílabas de las palabras en inglés están escritas debajo de la altura a la que corresponden, como en las partituras para voz comunes; sin embargo, la escritura del texto en *Pirouette on a Moon Sliver* es fonética, lo que implica también estar regresando a revisar la grafía del alfabeto fonético utilizado por la compositora para leer la pronunciación, y, en algunas ocasiones, oscurece también la identificación de la palabra (sobre todo si tenemos en cuenta que no soy hablante nativa). De esto último deriva, además, la exigencia de matices fonéticos que me cuestan mucho trabajo como hablante del español, dado que en mi idioma no existen.

- use the following key as a pronunciation guide (most of these are IPA, but some are invented)

ʘ = inhale (i.e. take audible breath making it a “percussive” sound)  
 ʌ = u in “run”  
 ε = e in “bet”  
 aɪ = “eye”  
 a: = a in “father”  
 oʊ = o in whole  
 ɪ = i in “did”  
 ʒ = sounds like the French word “je”  
 ʃ = sh  
 i: = the “e” in reem  
 u: = ou in “through”  
 ɜr = “er” in herd or “ur” in burn  
 j = y  
 θ = “th” in then  
 eɪ = “ay” in day  
 æ = a in bag  
 ɪŋ = “ng” in king  
 tʃ = “ch” in chuck  
 ɒ = “o” in not  
 ʊ = “u” in put

#### Ilustración 17: Indicaciones fonéticas de *Pirouette on a Moon Sliver*

Un asunto particular que tiene que ver también con la notación es la longitud y la cuestión del cambio de hojas en *Pirouette on a Moon Sliver*, que tiene 11 páginas. Es cierto que los cinco movimientos de *Seven Somniloquies* que elegí suman un total de 14, pero al ser movimientos separados, esto no representa un problema y podría incluso tocarse con un solo atril. *Pirouette on a Moon Sliver*, en cambio, está pensada para ser interpretada de corrido a pesar de estar dividida en tres secciones, y no existe la posibilidad de cambiar las páginas, lo que deja dos opciones: tocarla de memoria o utilizar más de un atril. Dado que, como mencioné en el apartado sobre *In Freundschaft*, no soy muy dada a la memorización, pero la presencia de cuatro o cinco atriles me parecía un obstáculo visual, decidí resolver este problema de forma mixta: memorizando algunas secciones y leyendo otras, lo que me permitió moverme en el escenario a través de cuatro estaciones de atriles: una con tres páginas, la siguiente con dos, la tercera con tres y la última con dos. La página restante es la primera, que memoricé por completo y corresponde solamente a la voz. Esta decisión generó un elemento nuevo que no está incluido en la obra: el del movimiento escénico, y fue una forma de extrañamiento a la que me referiré en detalle más adelante.

### 3.3.2 La voz cantada

Si bien ninguna de las dos obras exige una técnica específica para cantar, el sólo hecho de tener que hacerlo ya es una ruptura importante a nivel técnico, simbólico y escénico. Con respecto a la emisión de la voz, *Seven Somniloquies* sugiere cantar de la forma que resulte más cómoda para el intérprete; por su parte, *Pirouette on a Moon Sliver* tiene una serie de indicaciones específicas para la voz que incluyen el uso de la técnica de *Sprechstimme*, inhalaciones y exhalaciones sonoras, y “gruñidos”, que no sólo no se utilizan en la vida cotidiana sino que están lejos de ser recursos utilizados de manera frecuente en la técnica estándar del canto, mucho menos por intérpretes no especializados.

#### VOICE:

- regular note-head with slash: like *Sprechstimme*, pitched vocalization, very breathy, animated, and theatrical – slide into and away from pitches as rhythm allows; for those notes with a staccato (or where the rhythm makes it impossible to slide into and away from pitches) assume these pitches are approximate
- tea-cup shaped note-heads = your choice of pitch – pitch choice should suit given quality of character
- [x] = audible exhale
- regular note-heads: pitched, voiced consonants and/or vowels
- x note-heads: unpitched consonants
- letters in parentheses versus letters in brackets: letters in parentheses have no function except to help identify words – letters in brackets are used to distinguish IPA symbols from regular text
- Open circle note-heads with diamond shaped designation underneath: audible inhale – much like a gasp. Non-voiced; has no pitch. (m. 1 beat 2 at letter A)
- Capital letters are used to differentiate between words and mere sounds – sounds (consonants and vowels) are notated inside of brackets
- Diamond shaped note-heads (normally used for harmonics): pitchless whispering – their location on the staff corresponds to intensity and dynamic – the higher on the staff the more intense
- Squiggly line over note: (see m. 14) flailing pitch
- Circular note-head with x in the middle: make a glottal croak (see m. 29)
- Caret accent: expel A LOT of air upon speaking the word or sound (see m. 29)
- Notes above c5 (one octave above middle c) are falsetto – as if you are impersonating the Queen of England or Julia Child – bend into and off of notes
- Dynamics for the voice: think of forte and fortissimo in terms of relative intensity rather than loudness

#### Ilustración 18: Instrucciones para la voz en *Pirouette on a Moon Sliver*

Con respecto a estas indicaciones, es notable el uso de inhalaciones y exhalaciones sonoras, pues, en mi experiencia, la técnica flautística busca evitar el

sonido de las respiraciones que se considera externo a la música. Este recurso es llevado al extremo por la compositora cuando utiliza la “respiración de fuego”, que consiste en inhalar y exhalar rápidamente, con un potente movimiento abdominal, y resulta particularmente agotador.

Otro elemento problemático es el registro, que en la voz está mucho menos estandarizado que en cualquier otro instrumento, sobre todo si no se trata de una voz entrenada; primero porque varía según el sexo biológico, y segundo porque en un instrumentista no-cantante la extensión dependerá de qué tan desarrollada esté su técnica vocal, lo cual no es homogéneo. Al respecto, *Pirouette on a Moon Sliver* tiene un registro amplio: dos octavas y media del Mi<sup>3</sup> al Si<sup>5</sup>, no sugiere la posibilidad de octavar y especifica que las notas por encima del Do<sup>5</sup> deben realizarse en *falsete*; *Seven Somniloquies*, en cambio, sí da la posibilidad de octavar dependiendo del registro de cada individuo y tiene un rango más reducido: dos octavas, de Solb<sup>3</sup> a La<sup>5</sup>. Yo soy soprano formada en coro, por lo que tengo el registro agudo mucho más desarrollado que el grave y rara vez canté por debajo de un Do<sup>4</sup>; en ese sentido, el Mi<sup>3</sup> está bastante más abajo de lo que yo consideraba mi registro, así que tuve que hacer un trabajo de búsqueda con ejercicios de calentamiento hacia el extremo grave, que fue totalmente nuevo para mí.

Pero quizás la dificultad más grande a nivel técnico radica en el hecho de que la línea de la voz no tenga un centro tonal que funcione como referencia, pues requiere que la entonación de los intervalos sea mucho más precisa para evitar perderse completamente entre las alturas. Esto me resultó particularmente complicado en los primeros momentos de lectura de las obras (en los que no tenía interiorizada la línea melódica) y me obligó a buscar puntos de referencia con la línea de flauta (a veces incluso tocando muy *piano* notas que no están escritas) o me obligó a hacer lecturas separadas de ambas partes para luego unir las (aunque esto me funcionó en muy pocas ocasiones). Cabe señalar en este punto que yo no tengo oído absoluto y me resulta bastante sencillo transportar melodías en la voz pues no tiendo a ubicar físicamente las alturas en mi aparato fonador; por esta razón, mis referencias de afinación siempre son relativas y puedo comenzar a transportar las alturas si canto una altura

equivocada o desafino en algún momento. Lo que sí tengo es un año de entrenamiento en solfeo atonal que me dio varias herramientas para pensar de forma interválica y posteriormente encontrar la lógica melódica que guarda cada fragmento, y he interpretado bastante música atonal, por lo que no me resulta ajena; sin embargo, el cantarla me resulta mucho más complicado que tocarla en la flauta.

Ahora bien, los fragmentos en los que las líneas de la flauta y de la voz son simultáneas representan también un problema. El hecho de haber cantado durante tanto tiempo obras polifónicas en el coro me facilita el producir, yo misma, dos voces diferentes; no obstante, cuando se debe cantar y tocar al mismo tiempo, la emisión de ambos sonidos debe modificarse para afinar correctamente, pues el exceso de aire sube la afinación de la flauta y a veces produce armónicos, pero cuando éste no es suficiente, la voz desafina hacia abajo, así que es necesario, y no tan sencillo, encontrar el equilibrio; asimismo, la modificación de la garganta al cantar resulta bastante extraña cuando se está tocando, pero tiene un efecto positivo en el desarrollo del sonido pues la flexibiliza, y es, de hecho, un ejercicio que se recomienda.

Finalmente, quisiera mencionar que el utilizar la voz cantada al tocar genera escénicamente mucha vulnerabilidad, pues se está exponiendo un instrumento que no se conoce a cabalidad, o por lo menos no al nivel en que un flautista conoce su flauta. En mi caso, a pesar de mi entrenamiento en coro, el tener que cantar en una instancia de interpretación flautística hace que me retraiga, y me demoré un tiempo en sentirme cómoda y cantar sin timidez. Esto es particularmente complejo en el caso de *Pirouette on a Moon Sliver*, que se configura como un estudio de personaje en el que la *persona musical* debería estar, por lo menos, permeada por Arlequín, aunque no se lo asuma como personaje. Las implicaciones que tiene la existencia de un personaje son más fuertes en la voz que en la parte de la flauta, pues incluye elementos como la risa, que hace parte de un *repertorio* gestual más cercano a la vida cotidiana, o la producción inusual de la voz y la “sobre-dicción”, que hacen referencia directa a la broma o la burla, lo cual está todavía más alejado, no sólo de la expectativa sonora del concierto público, sino de la actitud que se suele tomar frente a la práctica interpretativa. Pero estos elementos resultaron en realidad de mucha ayuda, no sólo





conceptualizarse que es la música la que encarna la historia o al personaje, y el intérprete sigue siendo el medio por el cual todo esto se expresa; sin embargo, en este caso es distinto. En la primera sección, *Illusion (The Set-up)*, Arlequín narra una situación en el siguiente poema:

*Pirouette on a Moon Sliver – Text by A.B. Kirsten*

*What you see can't be seen*

*But you see what you see*

*By what you can't see.*

*What you see can't be seen*

*But you see what you (see what you) can't.*

*See? Ha-ha*

*Only a sliver of a moon*

*On the night we last saw Pantaloon*

*And who could say now where he goes?*

*All is what the shadow knows.*

*Though late was I in passing through,*

*I fear I saw what can't be true...!*

*But, then again, 'twas dark and dim*

*And I am on a lark and limb.*

*'Twas dark I say –so let's forget!*

*And dance away on pirouette...<sup>40</sup>*

---

<sup>40</sup> *Lo que ves no puede ser visto/pero ves lo que ves/por lo que no puedes ver. /Lo que ves no puede ser visto/pero ves lo que no puedes/¿ves? Jaja /Sólo una astilla de luna/En la noche que vimos por última vez a Pantalón/¿y quién podría decir ahora a dónde va?/todo es lo que sabe la sombra. /Aunque tarde en pasar/iMe temo que vi lo que no puede ser verdad!/Pero de nuevo era oscuro y turbio/Y yo estoy sólo para divertirme y soy vulnerable./Estaba oscuro, digo-¡así que olvidemos!/Y bailemos en piruetas. Traducción propia.*

Aquí hay varios elementos a tener en cuenta. El primero es que el poema está notado musicalmente, con altura, ritmo, dinámicas, articulaciones e indicaciones tímbricas; el segundo es que, además de algunas indicaciones que hacen referencia a estados emocionales, su escritura potencia un elemento teatral de manera muy clara. Por ejemplo, las consonantes fuertes y explosivas sobre la embocadura de la flauta, la repetición de las palabras y la sobre-dicción que se consigue con algunas combinaciones fonéticas subrayan el lado oscuro del personaje: la locura, el enojo, la maldad; la voz nasal y aguda imita un tono burlón al hablar, y los fragmentos de flauta sola remiten al lado más evocativo de Arlequín: lo melancólico o soñador y el éxtasis o la indulgencia. Esta forma de escritura del texto me facilitó bastante entender las atmósferas emocionales por las que se movía el personaje (incluso más que el significado del texto), aunque el paso del entendimiento a la ejecución fue el más complejo, pues esta no es una forma de hablar cotidiana e implica incluso esfuerzos físicos que nunca había experimentado. Sin embargo, cuando me comprometí con el extrañamiento de mi voz y decidí extrañarla al máximo, afloró más claramente la característica del personaje que la compositora buscaba plasmar, pero como una sensación corporal; así, en lugar de sentirme tímida o vulnerable por estar usando mi voz, me concentré en la sensación física en mi cuerpo y el resultado sonoro que se produce (al mismo nivel que la producción del sonido con la flauta).

El elemento de la risa, que es más cercano al *repertorio* de la vida cotidiana, es central en la obra y conecta la primera sección con la segunda, *Delusion (Love Imagined and Destroyed)*, en la que es el único material que tiene la voz. La hay de varios tipos: con la boca cerrada, con vocales muy abiertas, nerviosa, misteriosa, corta, larga, *forte* y *piano*, y, por lo general, funciona como material rítmico, aunque en algunas ocasiones la voz es también melódica e incluso la flauta la imita. Durante *Delusion* se convierte en un pedal que se va complejizando rítmica y fonéticamente, hasta que finalmente se transforma en la “respiración de fuego” que da paso a la tercera sección, *Dance of the Asinine (Coda)*, en la que ya no interviene la voz.

Está claro entonces que la compositora ya ha *extrañado* la risa (como gesto cotidiano) a partir del procedimiento compositivo; asimismo, de todas las

características que tiene el personaje, ésta es la que parece más fuera de lugar en una situación de concierto, que está atravesada por una idea de seriedad y sobriedad de la que es muy difícil deshacerse; en ese sentido, el incluir la risa en este contexto resulta chocante. Por esa misma razón decidí comprometerme con exagerarla, incluso al punto de que pareciera fingida. La estrategia que encontré para resolver este asunto fue estudiar mi risa natural e intentar recordarla a nivel físico, en especial en lo que ocurre entre el pecho y la expresión facial, para luego replicarla con exceso. Considero interesante mencionar dos cosas: la primera es que en el momento en el que intento que la risa parezca más “natural”, vuelvo a sentirme incómoda y vulnerable, la segunda es que hacer consciente un gesto cotidiano, como lo es la risa, es una experiencia muy compleja, pues en cuanto hago consciente el movimiento “natural”, empieza a parecerme artificial.

Por último, debo decir que no hice como tal un proceso de construcción de personaje, pero encontré algunas características en Arlequín que me pareció que podía explotar a nivel visual o corporal. La primera de estas es el vestuario tradicional del personaje, que derivó en la elección de una falda con rombos, un gorrito blanco, una gorguera y maquillaje negro alrededor de los ojos (simulando la máscara) para interpretar la obra; la segunda es el carácter acrobático de Arlequín, que se reflejó en la incorporación de movimientos rápidos y juguetones, y en un levantamiento de pierna en el cambio entre la segunda y tercera estación de atriles; por último, dada la naturaleza narrativa de “la voz de Arlequín” en el texto, hice mucho más contacto visual con el público, lo cual parece ser bastante más incómodo para la audiencia que para mí, a juzgar por cómo retiran la mirada. En la grabación fue más incómodo para mí mirar directamente a la cámara.

Ninguno de estos elementos está escrito o sugerido en la partitura (salvo el contacto visual al inicio de la obra), sino que fueron decisiones estéticas, algunas de ellas incluso derivadas de problemas prácticos. Por ejemplo, el no haber memorizado la obra por completo me llevó a organizar estas estaciones de atriles, lo que espacializa la obra y me abre la posibilidad (y la necesidad) de caminar por el escenario; esto implica elegir cierta cualidad de movimiento para hacerlo, en este caso

basada en los elementos asociados a Arlequín. Cabe también mencionar que el montaje de esta obra estuvo atravesado por mi lectura de *La risa. Ensayo sobre el significado de la comicidad* de Bergson,<sup>41</sup> por lo que mucha de la elección del movimiento, la repetición, los movimientos atorados, etc., están mediados por mi interpretación de este texto.



Ilustración 20. Se aprecian desde la perspectiva de las dos cámaras el vestuario, el levantamiento de piernas y las cuatro estaciones de atriles

En el caso de *Seven Somniloquies* no hay un personaje tan claro como Arlequín, pero sí hay una referencia evidente al límite entre el sueño y la vigilia, en donde se entiende que hay una persona que habla en la vida “real” mientras está dormida. Teniendo eso en mente recurrí a la presencia sobre el escenario de un objeto que hace referencia al sueño y que es ajeno al concierto público: una almohada. Al inicio parece ser solamente decoración pues no interactúa con ella y aparece directamente en

---

<sup>41</sup> Bergson, *La risa. Ensayo sobre el significado de la comicidad*.

cuadro, como si llegara sola; sin embargo, es el destino final de la obra (y del concierto), pues, en el cierre del último movimiento, me acerco a ella mientras canto “*Walking people becoming slices*”, caminando y tal vez fragmentándome hasta dormirme.



Ilustración 21. La flauta y yo, dormidas sobre el escenario

### 3.3.4 Conclusiones y cuestionamientos abiertos

El uso de la voz cantada como parte integral de la obra en *Pirouette on a Moon Sliver* y *Seven Somniloquies* es ya una ruptura en sí mismo desde el punto de vista de la composición. Así como el movimiento en *In Freundschaft*, ésta es una instancia en la que la particularidad del cuerpo del intérprete queda en evidencia, contrarrestando la pretendida homogeneidad que tiene la práctica instrumental, pues la voz es un elemento muy distintivo de los seres humanos, más cuando no se ha sometido a procesos de entrenamiento consistente, como sería el caso de un cantante profesional.

A nivel simbólico, es importante entender la vulnerabilidad que esto puede ocasionar pues, como ya he mencionado, en gran parte del discurso que se construye sobre la interpretación, el intérprete como sujeto con voz tiende a ser borrado. Es cierto que cada vez es más común hacer pequeñas introducciones a los conciertos, sobre todo si son “didácticos”, y algunos intérpretes dan entrevistas o escriben textos

sobre su práctica; sin embargo, la voz del instrumentista no se considera parte de la música, pues nada externo al sonido del instrumento debería serlo. En mi caso, ese uso de un recurso que no sólo no es utilizado sino que es acallado en la práctica, fue un punto de partida para el extrañamiento, pues el comprometerme con evidenciar el hecho de que está fuera de lugar en el contexto de la práctica interpretativa y también en el contexto del habla común, tuvo un potencial estético y me ayudó a resolver problemas prácticos.

En estos dos casos me pregunto también sobre la manera en la que durante nuestra formación nos acercamos a prácticas musicales que no están directamente relacionadas con nuestro instrumento principal, que para un intérprete no cantante suelen ser el coro, el solfeo y el piano complementario, y en cómo nos dan herramientas que son realmente útiles en el repertorio que rebasa el *modelo ideal de intérprete*. Asimismo, me parece interesante destacar cómo las habilidades particulares de un sujeto y también su *repertorio* de gestos cotidianos pueden ser explorados para generar repertorio que expanda las posibilidades del *modelo*.

También considero pertinente mencionar que el intérprete, aunque tiene un entrenamiento técnico que cubre cada vez más formas de producir sonido en el instrumento, está alfabetizado dentro de un rango bastante corto de indicaciones en la partitura; esto habla de un proceso que atañe al contexto general de la música académica occidental, en el que la insuficiencia del sistema de notación para dar cuenta de las posibilidades técnicas de los instrumentistas se ha hecho evidente y se está tratando de solventar. No obstante, no existe aún una estandarización total, lo que nos puede llegar a confundir, pero al mismo tiempo considero que potencia una variedad en la interpretación y la exploración de formas alternativas de producción de sonido que no nos permite la notación tradicional.

### **3.4 Instantáneas del doctor Farabeuf y Bedtime Stories: la voz hablada**

*Instantáneas del doctor Farabeuf* (2017) y *Bedtime Stories* (1985) de Tom Johnson (1939) son dos instancias de interpretación bastante diferentes, pero que comparten algunas similitudes. La primera fue una puesta en escena en la que

participé creando un monólogo en el que exploraba mi relación con la flauta, en tanto instrumento de placer y tortura; la segunda es una obra escrita originalmente para clarinete y narrador o clarinetista narrador en la que se relatan doce cuentos para dormir, de los cuales seleccioné seis, cuya narrativa se relaciona directamente con la manera en que está construido el discurso musical.

Lo que tienen en común estos dos casos es que el concepto de obra empieza a desdibujarse en dos sentidos principalmente: el primero es que el discurso hablado es el elemento principal y desplaza la centralidad de la música como el “objeto de escucha”, el segundo tiene que ver con el abandono o la problematización de la figura del compositor y de la notación/partitura. Mi monólogo en *Instantáneas del doctor Farabeuf* ni siquiera se conceptualizó como obra musical: no estaba notado y se construyó de una forma colaborativa sin un compositor estrictamente hablando, sino desde la suma del texto que escribí basado en otra obra literaria, un canon de Bach, el procesamiento en tiempo real de material que yo había grabado con la flauta y las ideas y recomendaciones de mis compañeros en el montaje.

*Bedtime Stories*, por su parte, fue pensada inicialmente desde el radio-teatro y luego se llevó a escena en el formato de concierto; en ese sentido, se acerca más a la música incidental, pues su discurso musical no es autónomo, sino que está claramente construido para acompañar el texto y representar lo que ocurre en las historias con recursos como los cambios de registro para ilustrar diferentes personajes o los *leitmotiv* que se modifican conforme se desarrolla la narración; por otro lado, se podría pensar que no guardé el debido respeto al compositor al tomarme la libertad de cambiar la instrumentación (pues no la toco en clarinete), traducir el texto del inglés al español, transportar algunos de los cuentos que no funcionan para el registro de la flauta, y hacer una selección en la que también modifiqué el orden de los cuentos.

El hecho de que interpretar el instrumento no sea la actividad principal del intérprete en escena es el elemento que genera mayor ruptura con respecto a lo que se concibe como *modelo ideal de intérprete*. Ya mencioné en el apartado anterior las implicaciones que tiene el uso de la voz; sin embargo, en estos dos casos ocurre de



manera más extrema dado que ni siquiera se está realizando con ella lo que convencionalmente se entiende como música, es decir, no se está cantando, sino que, al hablar, se entra directamente en los terrenos del teatro y la locución. Asimismo, la modificación del material de Johnson y la descontextualización de la obra de Bach no son actitudes que coincidan con las ideas del respeto al compositor y la transmisión de la obra que se inculcan en el intérprete.

*Instantáneas del doctor Farabeuf* consistió en una puesta en escena en la que participé junto a dos actores, una bailarina/actriz y un compositor/musicólogo. Comenzó ensayos en abril de 2017 y su función se llevó a cabo el 10 de mayo del mismo año en el Teatro Polivalente del Centro de las Artes de San Luis Potosí. *Bedtime Stories* la trabajé entre marzo y abril de 2020, y aún no ha sido interpretada en público de forma presencial; sin embargo, compartí mi versión con los 12 cuentos en redes sociales entre el 10 y el 19 de abril de 2020 en un formato de seis videos, cada uno con dos cuentos, durante el confinamiento producto de la pandemia de Covid-19.

Enlace para ver el monólogo de *Instantáneas del doctor Farabeuf*:

<https://youtu.be/ne2LP-3LOh8>

Enlace para ver el montaje completo:

<https://archive.org/details/farabeuf/>

### **3.4.1 La escritura o la adaptación de texto**

*Instantáneas del doctor Farabeuf* está basada en *Farabeuf o la crónica de un instante* de Salvador Elizondo, obra que describe mediante una narrativa no lineal, sino más bien espiral, una escena de tortura erótica, el paseo en la playa de una pareja, una ejecución pública, artefactos quirúrgicos y lecturas del I Ching. La dramaturgia se centró en la apropiación y re-significación de dos temas tratados en la obra de Elizondo: la violencia y la relación placer-dolor. Yo abordé la reflexión tendiendo un puente entre la precisión de las herramientas quirúrgicas desarrolladas por el doctor Farabeuf y la de mi propia flauta como objeto, así como el placer-dolor producido por los instrumentos de tortura y mis lesiones de intérprete durante mis años de

formación. Además de esto, el texto terminó conectándose con uno de los cánones de la ofrenda musical de Bach en su versión original y retrógrada, el cual también se utilizaba en otra de las escenas, y el desarrollo técnico y contrapuntístico que implica la composición de una melodía capaz de funcionar en ambos sentidos de manera superpuesta sirvió como conexión con el asunto de la precisión.

Desde el inicio del montaje externé el deseo de que mi participación no radicara únicamente en tocar, razón por la cual realicé un ejercicio de escritura que terminó convirtiéndose en una escena en la que la flauta y yo interactuábamos a dúo. La escritura del monólogo fue el primer extrañamiento en este contexto, sobre todo por el tono que le di y la temática que abordaba, dado que *extrañé* la relación común que tiene un intérprete con su instrumento (tratándola desde la tortura en lugar de la cohesión o el afecto), le di la agencia de herir a un objeto, y la comparé con instrumentos quirúrgicos, cuya función es bastante diferente. Esto teniendo en cuenta que la relación de un intérprete con el instrumento dentro del ámbito académico suele enunciarse desde la técnica o la ergonomía, y en algunos casos desde la idea de prótesis o extensión del cuerpo; pero el tratarlo como un instrumento de tortura es llevar al extremo un discurso que existe en niveles más informales o coloquiales y darle una connotación negativa, incluso rozando la perversión. El resultado final fue el siguiente:

[Compases 1-9 del canon]

Siglo XVIII: ver la precisión, escuchar la precisión, trazar con precisión, tocar con precisión, componer con precisión. Y componer con tanta precisión que sea posible tocar la misma melodía al derecho y al revés. [Compases 9-1 del canon]

Esta flauta fue primero un tubo con orificios, y básicamente lo sigue siendo [soplo a través de las llaves] Todo este mecanismo es ornamento en aras de la precisión. Como la precisión del corte [Nota aguda, *forte*, separo la pata, la guardo en el estuche] Un instrumento demasiado desafinado te lastimaría los oídos, como te lastima de más un bistorí rudimentario, [giro flauta hacia delante, le hablo] y sin embargo así aguantó la humanidad tantos siglos...

[Vuelvo a hablar al público] Pero fue en el siglo XIX que la flauta sufrió la transformación que permitió su apogeo [mientras digo esto tomo un trapo y comienzo a limpiarla por fuera]: pasó de cónica a cilíndrica, mejoraron su afinación y proyección [dejo el trapo en la mesa], su sonido se volvió más homogéneo [escala cromática de Do a Mi], se le incorporaron más llaves y un mecanismo más complejo [sonido de llaves que mantengo mientras digo la siguiente frase] éste es un mecanismo ruidoso que en el siglo XX aprendimos a escuchar [cierro las llaves] y que mantiene las llaves abiertas [levanto dedos, abro llaves] en estado de reposo [bajo flauta]. El estudio de la anatomía también requirió complejizar las herramientas que mantenían a los cuerpos abiertos en un estado similar, inerte, que permitían unir y separar piel, músculos y huesos, como se arma y desarma este cuerpo fraccionado [separo cuerpo, lo guardo en el estuche].

[Pongo la cabeza de la flauta inclinada al lado izquierdo de mi cuerpo] La flauta es un instrumento de aliento y por lo tanto es húmedo. El aire entra, se condensa y el instrumento se humedece, como si estuviera vivo [soplo dentro de la boquilla]. Y permanece con vida hasta que lo abro lo sacudo y lo limpio [mientras digo esto tomo el palito y el trapo y la limpio por dentro], y entonces todo el vapor condensado cae, o es removido [paro de limpiar la flauta, le hablo a la flauta]. ¿Queda mi aliento ya ausente totalmente arrancado? ¿Es la flauta ya también parte de la vida de mi cuerpo? ¿De quién es esa vida? [Repito la última pregunta dentro de la boquilla y la giro hacia el frente para que el orificio coincida con el de mi boca]

[Cabeza en posición vertical, señalo el corcho] La cabeza tiene un corcho regulado por un tornillo [toco el tornillo, como si lo girara] que con el proceso de limpieza se va desplazando. El palo envuelto en un trapo que utilizo para remover mi aliento condensado lo empuja hacia arriba y la afinación sufre [Mientras digo esta frase introduzco el dedo dentro de la cabeza simulando la limpieza]. Por eso de vez en cuando tengo que abrir la cabeza [muevo el tornillo] y empujar el corcho hacia abajo con fuerza [empujo]. [Mientras digo la siguiente frase vuelvo a atornillar] Parece que la flauta sufre y yo también sufro, pero es un dolor que debemos soportar por el bien de las dos [sonido agudo, corto].

[Dejo la cabeza en el estuche] Yo tuve antes otras flautas menos precisas y con una de ellas me lastimé. Quise decir que una de ellas me lastimó, pero sería injusto culparla.

[Tomo flauta imaginaria] Su falta de precisión en la llave del Si bemol [muevo pulgar izquierdo] me inflamó los tendones del brazo izquierdo [levanto ligeramente el brazo izquierdo mientras digo esto]. Mi dedo índice se dormía [abro y cierro índice izquierdo] cuando tocaba más de lo que podía o hacía demasiado frío, pero yo no quería verlo o aceptarlo [cierro puños, bajo brazos]. En un momento en el que apenas recordaba el placer de tocar, el dolor me ayudaba a querer recuperarlo. [Mirada perdida] No podía ser posible el suplicio si no estuviera guiando a una redención. [Mientras digo la siguiente frase camino hacia el estuche y comienzo a armar la flauta] Al menos no fue tarde para reconocer lo que estaba haciendo mal. La vida me devolvió mi brazo y me regaló otro cuerpo [repito “otro cuerpo” dentro de la flauta].

[Flauta horizontal] Esta flauta, que es mi flauta, es una Miyazawa 402, oriental, de plata, ha viajado más que yo, ha tenido más éxitos que yo. [Le hablo a la flauta] Debió nacer entre 2009 y 2010 y no fue mía entonces. En 2013 se la compré a una amiga, que necesitaba algo mejor para sus innumerables triunfos. [Vuelvo a hablarle al público] El Mi bemol es medio sordo [toco Mi bemol y hago un bordado superior y otro inferior], tiene un ruido permanente en la llave del pulgar izquierdo [ruido de la llave] y no es del material con mejor resonancia. [Flauta ladeada hacia la izquierda, le hablo] Tengo un instrumento que ya no fue lo suficientemente perfecto [La giro hacia el centro y acaricio la cabeza], por eso lo quiero tanto.

[Notas largas, primeras alturas del canon, piano, una octava abajo para conectar con la siguiente escena]

Podemos observar que en este texto exploro de forma muy directa varias ideas con respecto a la construcción del *modelo ideal de intérprete* que revisamos en el primer capítulo. Por un lado, está el asunto de la estandarización y la homogeneización del instrumento en cuanto a construcción, así como sus repercusiones en la emisión de sonido; por otro lado, hablo del sacrificio (aquí llamado suplicio) que lleva a una redención, relacionado con el aura de religiosidad que envuelve el modelo conservatorio, como lo menciona Kingsbury.<sup>42</sup> Esta fue una instancia única en la que asumí mis lesiones y algunas de mis frustraciones a través de la práctica interpretativa, y el hecho de haber construido un texto tan personal me

---

<sup>42</sup> Véase página 67.

dejó bastante vulnerable ante el público, ante mis compañeros de montaje y finalmente ante mí misma; por primera vez desde que inicié mi carrera profesional, la “idea” que debía “transmitir” al público era, de alguna forma, mi propio ser.

Y si bien es cierto que el extrañamiento de mi relación con el instrumento y con la idea de transmisión resultó en un tipo de vulnerabilidad que de entrada no es del todo cómoda, este ejercicio fue de algún modo liberador. Me explico: convertir al instrumento musical en un instrumento quirúrgico de tortura, y dotarlo de agencia para generar placer y dolor por sí mismo, hizo que me distanciara de mi experiencia y pudiera hablar de mis lesiones, de mis imposibilidades y del placer de tocar desde la honestidad y sin sentimiento de culpa (pues era el instrumento el que me dañaba, no yo misma a través de él). Fue además la primera vez en la que puse en palabras claras la idea del sacrificio.

El caso de *Bedtime Stories* es diferente pues no tuve que generar el texto, sino traducirlo y modificarlo un poco. Los cuentos que componen esta obra son bastante cortos y priman las situaciones circulares o repetitivas en las que el principal atractivo es el uso de las palabras y su reiteración o cambio. En general hice una traducción de los textos más o menos literal, sin embargo, me tomé algunas libertades, como intercambiar caprichosamente el género de los personajes en algunos cuentos para subvertir ciertos estereotipos (como que sean las niñas quienes trepen árboles, un hombre vaya a comprar telas para un vestido o que la compositora sea una mujer). Lo que sí modifiqué significativamente fue el texto musical para adaptarlo a las características específicas de la flauta, así que transpuse (a la tercera, a la quinta y a la octava dependiendo de cada caso) los cuentos cuyo registro no funcionaba en mi instrumento.

Ahora bien, yo nunca había trabajado la lectura de cuentos en voz alta, y esto, sumado al hecho de que las *Bedtime Stories* tienen este componente de repetición y de abstracción de situaciones (bastante coherente con la estética minimalista de Johnson) me dificultó construir una interpretación que no resultara reiterativa y aburrida; además, la parte de la flauta consiste en motivos muy cortos (en pocas

ocasiones melodías completas) que se repiten y se van variando según cómo se desarrolle la historia, lo que no ayuda demasiado a generar interés en el discurso musical. Por esta razón decidí revisar la obra con la profesora Patricia Calonje Daly, quien tiene amplia experiencia con la lectura en voz alta. Ella me sugirió hacer una selección de los cuentos que me permitiera trabajar más a fondo las posibilidades expresivas de cada uno, y al mismo tiempo posibilitara la generación de contrastes en el discurso y la música, lo que implicó también modificar su orden en aras de esa variedad.

Cabe mencionar que estos cuentos me resultaron sumamente complicados de leer pues son muy descriptivos en cuanto a las situaciones, pero no al respecto de las emociones, y abusan del recurso de la reiteración de palabras o frases. Por esa misma razón es muy difícil entender el estado de ánimo de los personajes o sus respuestas a nivel emocional, lo que podría ayudar a encontrar variedad en la entonación de la lectura; tampoco presentan ideas marcadas de progresión o resolución de conflictos en la trama que den pistas sobre puntos climáticos en el texto o desarrollo de situaciones, en lugar de eso las frases o palabras se repiten una y otra vez, y no hay una dirección clara al respecto de cómo podrían diferenciarse unas de otras; al contrario, la propia fonética de las palabras empieza a saturar. Pero estas son las características de la obra que encontré interesantes en primer lugar, y lo que debí hacer fue encontrar maneras de explotar la monotonía del texto dando variedad desde otras estrategias, como lo gestual o la entonación de la voz.

Así pues, con ayuda de la profesora Calonje, empecé a buscar diferentes entonaciones de la voz que expresaran diferentes emociones o situaciones, incluso cuando el texto fuera el mismo, así como a buscar pausas para enfatizar y hacer cambios en el ritmo de lectura. En ese sentido, el asunto de la reiteración resultó en frases iguales que cambian en su forma de decirse o en los gestos que las acompañan. Y algo similar intenté hacer en la música, buscando mayor variedad en las articulaciones, haciendo más contrastantes las dinámicas y flexibilizando el ritmo. Ahora bien, en el sentido de la búsqueda de variedad a nivel macro, modifiqué la

estructura en el sentido de que recorté la mitad de los cuentos y cambié su orden, para que quedaran de la siguiente manera:

1. (I) El hombre que quería que le leyeran un cuento
2. (IX) La mujer que tenía siete plantas
3. (VI) El carpintero que construyó una escalera de siete pies
4. (XI) El hombre que fue a comprar material para hacerse un vestido
5. (X) Las cinco niñas que decidieron trepar un gran álamo
6. (IV) El compositor que trató de escribir una historia para acompañar un cuento

Es importante mencionar que los cuentos no tienen título, simplemente está señalado el número e inmediatamente empieza el texto o la música, dependiendo del caso. Sin embargo, decidimos nombrarlos antes de empezar cada uno, por un lado para separarlos claramente, pero también porque lo más común al hacer lectura de cuentos en voz alta es enunciar el título antes de empezar. Estos cambios estructurales y manipulación del material musical son una adaptación de la obra a partir de mis necesidades y posibilidades, contrario a lo que dictaría la práctica interpretativa que concibe la obra como un texto completo e inmutable.

### **3.4.2 La protección que brinda el instrumento**

Una de las principales dificultades que tuve durante el montaje del monólogo de *Instantáneas del doctor Farabeuf* fue el cuidar cómo, dónde y por qué incorporaría al texto las acciones que realizaría con la flauta. En un inicio tenía pensado estar sentada en el suelo y, mientras hablaba, desarmar, limpiar y volver a armar la flauta; sin embargo, el grupo reclamó una mayor interacción con el instrumento y me sugirió buscar sitios estratégicos para hacerla sonar. Posteriormente decidimos que el monólogo se haría de pie, dado que me permitía un mayor rango de movimiento, y fui incorporando de manera más precisa y cuidada el sonido y el movimiento, lo que me implicó una memorización de tres dimensiones relacionadas pero independientes: la textual, la corporal y la sonora.

Hay algo interesante que escribí en mi texto de balance de primer semestre (en junio de 2017), con respecto al momento en el que me pidieron improvisar para darse una idea de cómo podría incorporarse el sonido al monólogo:

[...] en este momento no habíamos decidido aún que en la primera escena tocaría el canon de Bach por lo que, cuando me propusieron empezar directamente con la flauta, sentí un bloqueo inicial al improvisar: había puesto demasiada importancia en la memorización del texto y las acciones, y me costaba mucho volver tocar [...] el texto era mío, las acciones también, pero, salvo en contextos de improvisación, la música nunca es del intérprete.

Aquí trato directamente el tema del acercamiento a la improvisación y a la composición que estaba viviendo en este montaje y al que me había resistido desde mi posición de intérprete. Ya hablamos sobre cómo las prácticas improvisatorias fueron abandonadas desde la segunda mitad del siglo XIX y resurgieron durante el siglo XX (pero dentro de contextos de música “contemporánea” o de interpretación históricamente informada), por lo que el intérprete tiene casi nula formación al respecto dentro del ámbito académico y yo no era la excepción. Considero importante mencionar que casi nada del material sonoro que terminé incorporando fue idea mía, sino que vino como sugerencia de mis compañeros, e incluso generé cierto rechazo a proponer ideas al respecto. Esto podría deberse también al hecho de que la relación que establecí con la flauta en el monólogo no era la de un intérprete sino que ésta estaba extrañada al entenderla como un instrumento de tortura, y por lo tanto me costaba tocarla. Sin embargo, continuaba siendo un objeto que me generaba una sensación de protección.

Una de las cosas que no había contemplado dentro de mi guion de acciones era la posibilidad de hablar sin al menos una parte de la flauta en mis manos pero, dado que en el penúltimo párrafo me refería a otro instrumento, la sugerencia de hacerlo de esa manera me pareció coherente. Sin embargo, en el momento en que lo hice por primera vez me enfrenté a un sentimiento de desprotección y vulnerabilidad que no esperaba experimentar y que estaba directamente relacionado con el abandono del instrumento, a pesar de que en otras ocasiones ya había estado en un escenario de esa



manera (cantando y bailando). Tal fue el choque que esto me generó que tuve que imaginarme en las manos la “flauta fantasma” para poder organizar qué movimientos haría con las manos.

En mi balance escribí: “[...] ser flautista sin flauta es una exposición tan incómoda que incluso me sorprendió.” Hasta ese momento no me había detenido a pensar en la importancia simbólica que tiene la existencia de un objeto físico que parecería estar mediando entre el intérprete y todo lo que lo rodea, incluso cuando se han tenido otras experiencias escénicas en las que no hay tal cosa. Esto fue algo que se manifestó principalmente en mi movimiento dubitativo o ansioso, y que sólo se logró controlar tras la definición precisa de mi guion corporal; en otras palabras, la incomodidad sólo se redujo en tanto pude volver a tener el control de lo que estaba haciendo con un cuerpo que no está sosteniendo una flauta cuando se supone que debería hacerlo.

Sin embargo quedó una reminiscencia de esta situación en el uso de mi voz, a la que siempre le faltó proyección y tuvo que ser amplificadas. Es cierto que mi objetivo fue buscar una atmósfera íntima para el monólogo, pero esa decisión también se vio influenciada por una especie de barrera que sentí al hablar en este contexto.<sup>43</sup> Ahora bien, en el trabajo con *Bedtime Stories* noté que me pasaba algo similar al grabar, pues los niveles de volumen de mi voz y la flauta eran bastante dispares y en las primeras tomas era difícil entenderme a mí misma cuando hablaba, en especial en los finales de frase.

Es importante mencionar que, en otros contextos, la falta de proyección de mi voz no suele ser señalada como un problema, ni al cantar ni al hablar, y esto tiene sentido, precisamente, porque no son espacios en los que requiero de la mediación de la flauta para sentirme segura. Por otro lado, en estos dos casos la voz hablada tiene una dimensión teatral distinta a la que implica exponer en el seminario o coloquio, o dar una clase, y requiere un entrenamiento que no tengo. La ruptura, en este sentido,

---

<sup>43</sup> No es la única vez que me sucedió algo semejante. En el montaje de *Río Negro* (2018) de Nicolás Hernández (1991) en el Seminario Interdisciplinario de Interpretación, la principal crítica que recibí fue que mi voz al recitar el texto que era parte de la obra tenía muy poca proyección y era difícil de entender.

me hace buscar protección en una experiencia similar, la de tocar, pero me hace sentir abandonada cuando la flauta no puede acompañarme.

Ahora bien, en el caso de *Bedtime Stories* decidí establecer una relación con la flauta en la que a veces me sirve de utilería, bien sea para señalar o para mostrar la pendiente de las escaleras, pero siempre apoyando el gesto corporal que acompaña la lectura del texto. Fue, además, una relación más fluida y menos problemática, y sus funciones se fueron definiendo casi de manera espontánea sin dudas o incomodidades, también teniendo en cuenta que, al no poder dejar de lado el instrumento entre cuento y cuento, tenía que encontrar cómo integrarlo en el gesto. Esta relación más relajada puede deberse a varias razones: la primera es que ya han pasado casi cuatro años desde el montaje de *Instantáneas del doctor Farabeuf* y mi relación con la flauta y con la práctica se ha modificado, investigación doctoral de por medio; la segunda es que el texto del monólogo que escribí tiene como centro un conflicto con el objeto-flauta, mientras que en *Bedtime Stories* el acercamiento a ella es más pragmático. Sin embargo, creo que cabe preguntarse si el uso de la flauta para apoyar el gesto es, de alguna manera, otra forma de esconderme tras la protección que me brinda. En todo caso, este sigue siendo un extrañamiento de la relación con el instrumento, en tanto éste empieza a cumplir funciones distintas a la de producir sonido.

### **3.4.3 El asunto de la notación y la partitura**

En el caso de *Instantáneas del doctor Farabeuf* nunca existió una partitura como tal. Tenía el texto impreso e hice algunas anotaciones en él sobre el movimiento y el sonido, aunque algunas cosas fueron agregadas una vez que lo tenía memorizado y, por lo tanto, no se escribieron. Además de esto tenía la partitura del canon escrita a mano, octavada por mí para que se adaptara al registro de la flauta, y sólo en su versión original, dado que el retrógrado lo leía empezando por la última nota y terminando en la primera sin necesidad de la transcripción. Tampoco tuve que recurrir a la notación no convencional, pues todo, salvo Bach que está en notación tradicional, estaba escrito con palabras, como se puede apreciar en la transcripción del texto entero que compartí en apartados previos.

En este caso ocurren varios procesos de extrañamiento. El principal es el de la autoría del material, que me dio la sensación de una mayor libertad en cuanto a la modificación del texto, incluso cuando el cambio era producto de una confusión, error o descuido; y considero que, por esta razón, la memorización no fue un asunto tan importante como en el caso de *In Freundschaft*. Por otro lado, la ausencia de la partitura implica que no hay un único lugar al cual regresar para recordar o estudiar “la obra”, sino que ésta se compone de múltiples retazos de material: el texto escrito, las anotaciones, el registro audiovisual, el canon de Bach, las grabaciones que se utilizaron en la electrónica y el texto de mi análisis posterior. Considero que esto último puede ser útil para ampliar la visión que se inculca en la formación del intérprete de la partitura como la obra, o al menos como el depositario de su “esencia”. Lo que ocurrió aquí fue un extrañamiento de la relación con la notación y con el concepto de obra en general.

En *Bedtime Stories*, mi relación con la adaptación y transformación de la partitura ha sido distinta a la que he tenido con cualquier otra obra. Como ya lo mencioné, traduje el texto y traspuse la melodía, por lo que la partitura recibió varios rayones y apéndices, es decir, se modificó en tanto objeto físico, pero también de forma conceptual, pues dejó de ser sagrada e inmutable. En primer lugar escribí la traducción de los textos donde cupo, cerca a los textos en inglés:

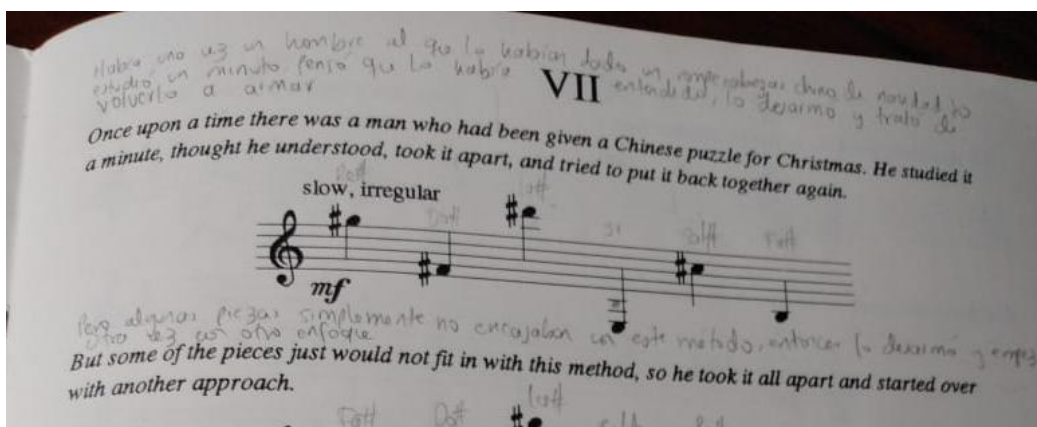


Ilustración 22. Cuento VII. Texto en español cerca del original

Con respecto a las transposiciones, en los cuentos III, VI y X las escribí a mano en papel pentagramado (hojas pautadas) y las adicioné como apéndices, y en el XII la

escribí sobre la versión original; en el VII (y en la nota final del XII) escribí solamente el nombre de las notas encima de cada altura, en letras, como siempre me insistieron que no debía hacer. Cabe aclarar que no todos estos cuentos llegaron a integrar la versión final para la grabación, sin embargo me parece que es pertinente externar el trabajo plástico que hice con la partitura en general antes de hacer la selección, pues da un panorama más amplio de la “desfachatez” con la que modifiqué el material.

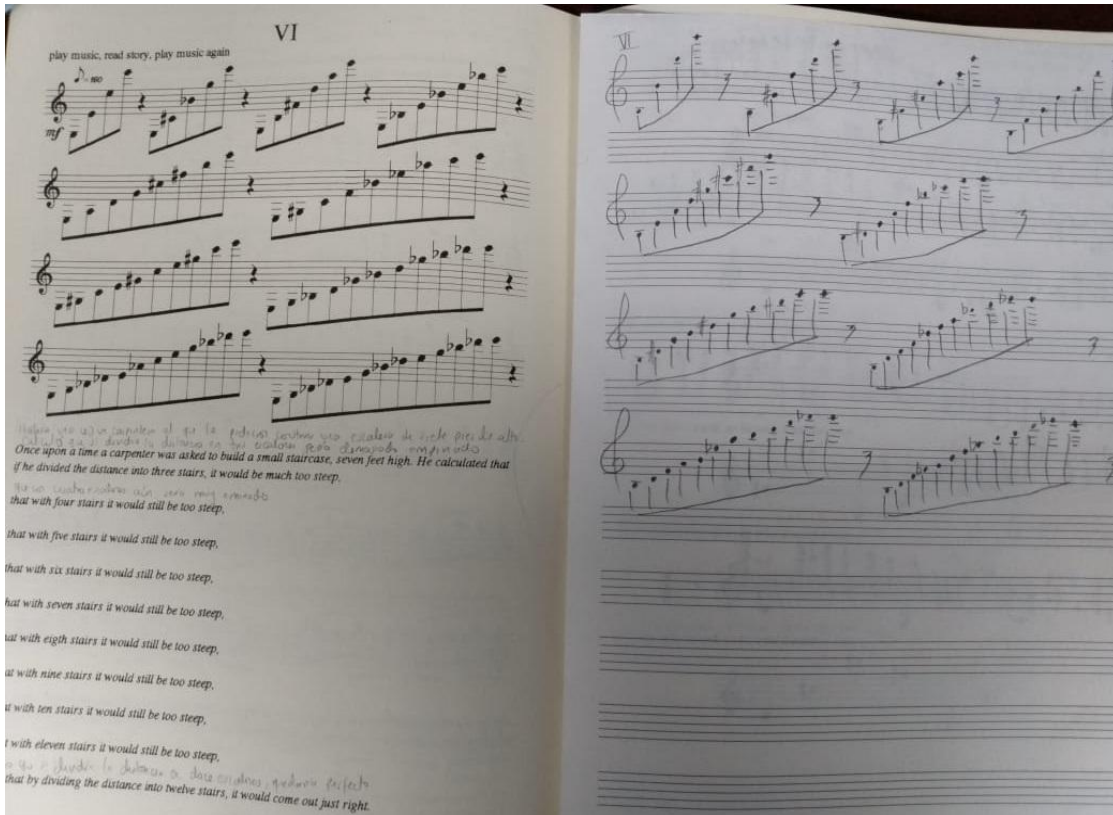


Ilustración 23. Cuento VI. Adición externa

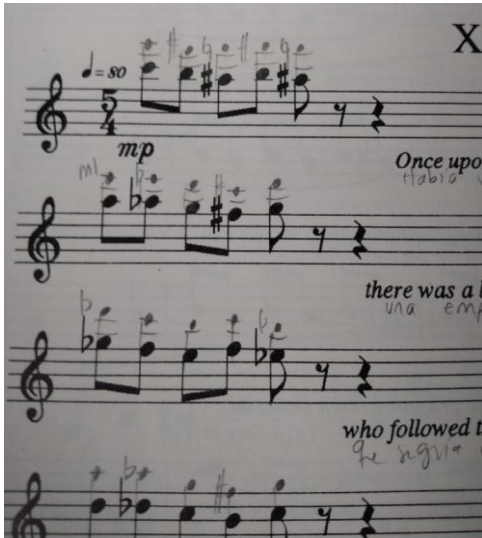


Ilustración 24. Cuento X. Escritura sobre el original

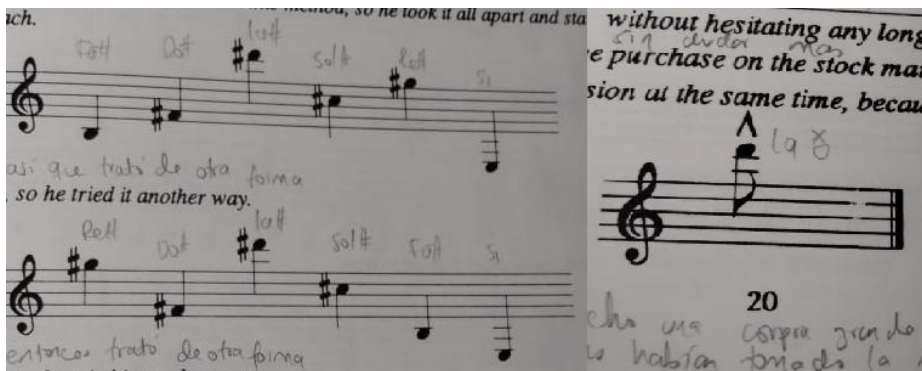


Ilustración 25. Cuentos VII y XII. Nombres de notas

El rayar las partituras es una práctica muy común que, en mi caso, siempre fue alentada durante mi formación; conozco incluso algunos colegas que utilizan colores o dibujos, aunque yo no soy muy dada a ello. Generalmente se acostumbra subrayar las anotaciones hechas por el compositor o el editor, o escribir alguna recomendación que siempre se olvida, pero su objetivo siempre es resaltar algo que ya está escrito o modificar cosas pequeñas como dinámicas y articulaciones. Sin embargo, la relación que establecí con la partitura en este caso (que además es original, no fotocopia) implicó una modificación importante del material del compositor, la cual se vio representada incluso en la alteración del objeto físico-partitura, y empezó de manera tímida; pero cuanto más *extrañaba* mi relación con la partitura, más sencillo me resultaba hacer estos cambios y adiciones.

### 3.4.4 Conclusiones y cuestionamientos abiertos

Tanto con *Instantáneas del doctor Farabeuf* como con *Bedtime Stories* experimenté con rupturas en la dimensión relacionada con el concepto de obra que aprendí a respetar dentro de mi formación. Todas las ideas sobre lo que es una obra musical, cómo se presenta y cómo se ejecuta están puestas en jaque aquí: en *Instantáneas del doctor Farabeuf* por la forma en que fue concebida y creada, y en *Bedtime Stories* por decisión propia (dado que la obra podría tocarse con un narrador externo, en su idioma original y con el instrumento para el que fue escrita). En ninguno de los dos casos la música es el elemento central de “contemplación estética”, tampoco están escritas en una partitura inamovible sino que ésta puede transformarse, o simplemente no existe en sentido estricto y, por último, lo que hago con el instrumento no busca el virtuosismo sino que apoya un texto que se configura como lo central e implica otros retos técnicos.

Por otro lado, hablamos en los primeros dos capítulos sobre la importancia de la partitura y el desarrollo del sistema de notación para la consolidación del concepto de obra; del mismo modo, revisamos las actitudes de respeto al texto que caracterizan al *modelo ideal de intérprete* y sus implicaciones en el abandono de prácticas como la improvisación o la interpretación de fragmentos de obras, entendidas como “incompletas”. En este orden de ideas, una obra, para ser considerada parte del repertorio de la música académica occidental, debe estar notada y en la lectura debe respetarse lo que está escrito en esa notación. Sin embargo, en *Instantáneas del doctor Farabeuf* no hubo partitura y en *Bedtime Stories* no hubo respeto a la misma. En el caso de esta última, incluso, fue el extrañamiento a partir de la modificación de la partitura el que potenció el cambio drástico de aspectos de la composición.<sup>44</sup>

---

<sup>44</sup> Soy consciente de que el hecho de haber realizado tantas modificaciones a la partitura puede llegar a considerarse una falta de respeto al compositor, e incluso podría acarrear problemas legales por derechos de autor dado que en ningún momento lo contacté para informarle sobre los cambios que estaba planeando hacer a su obra, para “pedirle permiso” de realizarlos, o para solicitar una adaptación de su puño y letra. No obstante, mi perspectiva con respecto al montaje de esta obra siempre fue la de la experimentación con un texto “imposible” para el instrumento y el proceso de adecuarlo a mis posibilidades y características, por lo que no concebí este proceso desde la idea de “pasar por encima” del compositor, sino de retomar un material que me resultaba interesante y hacerlo posible dentro de mi realidad.

En cuanto al abordaje, en ambos casos empecé a trabajar sobre el texto verbal, pues es el que da sentido a lo sonoro, tanto así que concibo ambas no como obras para flauta en la que hablo sino como monólogos en los que toco. En ese orden de ideas, la dificultad de ambos recayó en elementos técnicos externos a la flauta, como el uso de la voz. Al respecto quisiera comentar que el presenciar el trabajo de los actores me ayudó a ver desde otra perspectiva la forma en la que se puede dar el montaje escénico: la importancia de la dicción, de la intención, del gesto y de la energía que fluye entre una escena y otra, la cercanía o lejanía del público y el trabajo de luces, son elementos que no suelen tenerse en cuenta, al menos no en esos términos, en la práctica interpretativa; no obstante, me parece que pueden resultar muy útiles si logran extrapolarse.

Por último, es interesante que en el texto que escribí para *Instantáneas del doctor Farabeuf* haya tratado temas que en el momento sólo intuía, pero sobre los que después elaboré el primer capítulo de este trabajo: la homogeneización organológica en aras de la precisión y la proyección del sonido, y el sacrificio que implica el estudiar un instrumento, incluso al punto de generar lesiones o lastimaduras en el cuerpo. El haber *extrañado* mi flauta al pensarla como un elemento de tortura que genera al mismo tiempo placer y dolor es un indicador de la relación conflictiva que tengo con mi paso por el modelo conservatorio, y que, me parece, puedo empezar a confrontar con este mecanismo de *extrañamiento*. Asimismo, creo que es interesante cómo me refiero a la flauta como un cuerpo: como mi cuerpo, y le adjudico características de los seres vivos, como la humedad; esto habla de la estrecha relación que un intérprete puede crear con su instrumento, que además se ve reflejada en los sentimientos de desprotección y abandono cuando no me servía como mediador en escena.

### **3.5 Conclusiones generales del trabajo con las obras**

Existen diversos procesos de ruptura con la tradición a los que me enfrenté en el trabajo con estas cinco obras. El primero de ellos está relacionado con la pretensión de homogeneización y estandarización de la técnica instrumental, pues estas rebasaron, de alguna u otra manera, el imaginario con respecto a lo que un intérprete tendría que poder hacer. *In Freundschaft* requiere una conciencia corporal y unas

posibilidades de movimiento que no atañen únicamente a la mecánica de hacer sonar la flauta, sino que involucran todo el cuerpo; *Pirouette on a Moon Sliver* y *Seven Somniloquies* implican un cierto entrenamiento en el uso de la voz cantada y deben buscar formas nuevas de notación para expresar la relación entre las partes cantadas y las tocadas; por último, *Instantáneas del doctor Farabeuf* y *Bedtime Stories* me obligaron a preguntarme por técnicas que ni siquiera son flautísticas, sino que tienen que ver con la entonación y la proyección de voz, la actuación y el gesto corporal.

En segundo lugar, hay una ruptura al poner en evidencia al intérprete como cuerpo individual. La pretendida desaparición del sujeto intérprete en aras de que se pueda “contemplar” la música es imposible en casos como estos, en los que el cuerpo es no sólo evidente, sino también necesario como parte del performance, lo que hace también indiscutibles sus particularidades en cuanto a posibilidades motoras, características fenotípicas, personalidad o marcas culturales. *In Freundschaft* pone de manifiesto una habilidad que no se considera parte de la formación tradicional del intérprete: el movimiento corporal, y que, al no estar estandarizada, evidencia las diferencias en posibilidades de movimiento de cada individuo, bien sean morfológicas o de entrenamiento; asimismo, los otros cuatro casos apelan al uso de la voz, cantada y hablada, que es una característica distintiva de cada ser humano, y que tampoco suele estar entrenada para su homogeneización en el caso de un instrumentista.

En tercer lugar, ocurre una ruptura al descentralizar el foco de la atención en el concierto público, que se mueve de lo estrictamente sonoro del instrumento, a otras dimensiones, como la corporal. El tener que concentrarse en construir una propuesta de movimiento viable, como en *In Freundschaft*, aprenderse un texto y hablarlo de manera que tenga sentido, se escuche y se entienda, como en *Instantáneas del doctor Farabeuf* y *Bedtime Stories*, cantar, reírse y generar determinados estados de ánimo notados en la partitura, como en *Pirouette on a Moon Sliver* y *Seven Somniloquies*, cuestiona la centralidad de *la obra musical* (en tanto ente solamente sonoro) y evidencia otra gran cantidad de cosas que ocurren en el instrumentista durante la interpretación. El entendimiento de la música, pues, comienza a alejarse de la idea de



escucha contemplativa y el intérprete puede entenderse a sí mismo ya no como mediador, sino como agente necesario y determinante del performance.

Por último, considero que existe también una ruptura con la unidimensionalidad con la que suele plantearse el *modelo ideal de intérprete*. Todas estas instancias de interpretación me llevaron a cruzar ciertos límites en cuanto a lo que no se supone que haga un flautista: escribir, cantar, moverse, hablar, dejar de lado el instrumento; contra lo que debe hacer, que se resume en tocar frente a una audiencia en silencio un determinado repertorio, de una determinada manera. La hiperespecialización con la que vimos que se planteó la educación musical responde a ciertas necesidades del contexto y de la época; sin embargo, el poder acercarse a procesos como estos, amplía nuestras posibilidades, y al mismo tiempo da variedad a la práctica interpretativa y potencia la disolución de fronteras entre lo que se es y lo que se podría ser.

Ahora bien, todas estas instancias de ruptura me dieron ocasión para decidir *extrañar* diferentes aspectos de mi práctica como el movimiento codificado desde otras disciplinas, la dicción y la forma de producción de sonido, mi relación con la flauta y mi posición frente al “respeto” a la partitura. Estos mecanismos de extrañamiento tuvieron una repercusión en el plano de mi interpretación y probablemente también en el de la recepción de las obras, es decir, tuvieron un impacto estético. Pero además detonaron en mí cuestionamientos sobre los supuestos bajo los cuales ocurrió mi formación profesional, y en torno a los cuales vivía la práctica interpretativa, y me ayudaron a formular las dudas e ideas a partir de las cuales se dio la construcción teórica de esta tesis, que luego, a su vez, me permitió explicar estos mismos procesos.

A partir de la documentación autoetnográfica de mi trabajo con las obras, se logra evidenciar que la interpretación de música académica occidental puede perfectamente entenderse y estudiarse como una práctica performativa, en tanto genera sentido (tanto para intérprete como para la escucha) a partir de la reiteración de gestos, sonidos, comportamientos, discursos, situaciones, objetos, etc., dentro de un

contexto social y cultural permeado por la presencia constante de otros cuerpos, bien sea física o referencial: la repetición en presencia de la alteridad de la cual habla Derrida. Asimismo, queda expuesto cómo la ruptura de las marcas iterables, que nos lega nuestra formación educativa dentro de la tradición, plantea un conflicto que obliga a cuestionarlas y desnaturalizarlas, pero que también da pie a nuevas formas de hacer música, una *agencia* que puede llegar a transformar la realidad de la práctica.

Mi *repertorio* de intérprete no fue suficiente para tocar estas obras, como tampoco lo fue mi *repertorio* cotidiano, por lo que tuve que buscar otros gestos, movimientos o comportamientos que cubrieran ese vacío. Los códigos del ballet, la exageración de la dicción del habla y de la risa, los cambios de entonación de la voz, el trabajo en ausencia de una partitura, la modificación importante del texto musical, el desprenderme del instrumento, y la atención puesta al vestuario y la escenografía, fueron todas herramientas que debí incorporar a mi práctica para expandir su *repertorio*, y que muchas veces me pusieron en conflicto al encontrarse en un contexto al que, para mí, no pertenecían, aunque me resultaran mucho más familiares en otros contextos: tal es el caso del canto, los movimientos del ballet, el uso de la entonación y la risa. Su reiteración era, pues, parte de otras prácticas performativas, no de la interpretación musical, por eso me resultó disonante y generó una ruptura con una *fuerza performativa* que *agenció* todos los cuestionamientos que he expuesto, así como el *extrañamiento* que propuse en mi performance.

Cabe también mencionar que pensar esta investigación como un ejercicio autoetnográfico planteado dentro del marco de la investigación artística centró mi atención en aquello de la práctica que abonaba a responder de mis preguntas de investigación, las cuales, recordemos, tienen que ver con la posibilidad de romper con las performatividades generadas dentro de la interpretación musical, tanto a nivel discursivo como a nivel práctico. En ese sentido, mi registro del trabajo con las obras y la forma en la que escribí sobre éste se centraron en la descripción de las sensaciones corporales, las resoluciones pragmáticas y las respuestas emocionales que iba experimentando a lo largo del montaje, haciendo referencia al *archivo*-partitura cada vez que era necesario, pero siempre en función de su relación o su impacto en la

dimensión del *repertorio*. Asimismo, la construcción de mi interpretación, a partir de generar *extrañamiento*, estuvo siempre guiada por las nuevas formas de hacer dentro de la práctica que iban encontrando a partir de las preguntas y las ideas que surgían en el ejercicio autoetnográfico.

### 3.6 Un “concierto” artificial

Para bien o para mal, esta tesis está atravesada por un hecho histórico de gran magnitud: la pandemia de Covid-19 declarada por la OMS el 11 de marzo de 2020, y que, hasta la fecha en la que escribo esto, continúa. La necesidad de mantenernos aislados para evitar propagar el virus llevó a que la actividad de conciertos se suspendiera en un inicio, y a que actualmente tenga muchas limitaciones, con riesgo de regresar en cualquier momento a la restricción total. Esto, aunado al hecho de que, por razones también relacionadas con la pandemia, he debido venir a terminar mi tesis en Chihuahua, Chihuahua, lejos de la Facultad de Música y de todas las personas con quienes se supone que debería compartir este concierto de titulación, me vi obligada a realizar una grabación, en lugar del concierto.

Esto me generó algunas inquietudes y me llevó a reflexiones que considero importante mencionar. En primera instancia, la idea de *extrañamiento* que he presentado en esta tesis se construye en referencia al rito del concierto público, el repertorio que en él se escucha, la forma en la que el intérprete se comporta frente a la audiencia y viceversa, sus protocolos y repertorios corporales (como el silencio, los aplausos y las venias); y es a partir de la ruptura con ese rito con el que presupuse que existiría una *fuerza performativa* que me dotaría de *agencia*. Sin embargo, ante la imposibilidad de llevarlo a cabo, he debido tomar decisiones para que esto sea efectivo en mí y funcione como cierre coherente para esta tesis.

Es verdad que, como lo he dicho en reiteradas ocasiones, la respuesta de la audiencia, como individuos específicos en los que también podría haber un tipo de *extrañamiento*, no es el tema central de esta investigación, y, por lo tanto, tampoco debería ser un gran problema prescindir de ella; no obstante, toda esta situación pandémica me ha hecho entender que para mí, como intérprete, el acontecimiento-

concierto no está completo si no tengo del otro lado a un grupo de personas de las que también espero algo y con referencia a las cuales he construido gran parte de mi interpretación, por lo que simplemente ignorar esta problemática resulta por lo menos ingenuo y nos privaría de un análisis que considero interesante. Esto último sobre todo teniendo en cuenta que el impacto de la ausencia del público no es algo que yo haya racionalizado, sino que viene enunciado desde mi respuesta emocional a las circunstancias actuales.

Es por esta razón que, lejos de intentar hacer una grabación en la que no se aborde la constante ausencia que ahora hace parte de nuestra vida cotidiana, he decidido recrear al público desde donde más puede llegar a hacerme falta: el sonido. Mi idea no es un intento sutil por disfrazar el hecho de que mi audiencia está ausente, sino que he decidido asumir que el artificio sea notorio, al estilo brechtiano, y sea evidente el hecho de que yo misma estoy produciendo los sonidos de mi público. Esto lo logré gracias a un *patch* programado en *Pure data* por mi amigo Juan Carlos Ponce Reyes (mucho más habilidoso para la programación que yo), que me permite, a través de un pedal, producir los cuatro sonidos que más extraño, y también *extraño*, del público.

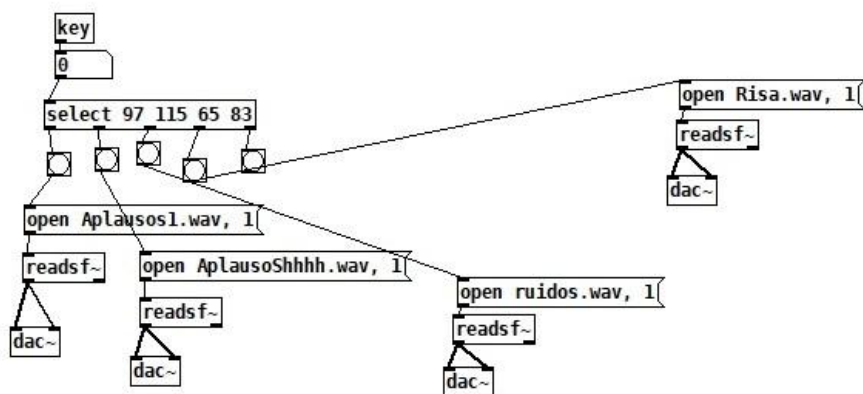


Ilustración 25: Patch

El primero de ellos es el más obvio, el aplauso, que representa la única forma de retroalimentación directa que se nos permite recibir, que dicta el número de venias

que tenemos que hacer, cuándo tenemos que salir del escenario y cuándo debemos regresar. Es verdad que como estudiante, y en algunas ocasiones siendo profesional, tuve que enfrentarme a conciertos prácticamente vacíos; no obstante (y por más narcisista o egocéntrico que pueda sonar), el no haber recibido aplausos desde el 14 de febrero de 2020 (más de un año al momento de escribir estas líneas) ha sido una situación extraña, tanto como no ser parte de aplausos masivos; y aunque he recibido reacciones en redes sociales, la dimensión sonora de la respuesta del público me sigue haciendo falta.

El segundo es el aplauso interrumpido por un reproche que pide silencio, el cual es increíblemente común en conciertos en los que se tocan obras con diferentes movimientos y algún despistado, ignorante del protocolo, o rebelde, quiere aplaudir “en mitad de la obra”, lo cual es reprendido por algún purista con el amargo “shhhhh”. Esto no es sino representación de esa idea de unidad inmutable de la obra, de respeto al silencio y de represión colectiva a favor del protocolo cuando alguien quiere dar su aprobación espontánea en un momento en el que no debería. Es, además, un sonido que me recuerda a los primeros conciertos a los que fui siendo consciente del protocolo, en los que me sentía muy bien conmigo misma por conocer la etiqueta del rito, pero no terminaba de entender su razón de ser, ni por qué un “shhhhh” sería más aceptable en esas circunstancias.

El tercer sonido, que en realidad son varios, es el ruido ambiente del concierto, que no se considera parte del protocolo ritual y que a veces puede llegar a desconcentrar, molestar y ser motivo de vergüenza cuando se está del lado del público. Las toses, que hoy en día podrían resultar una amenaza de Covid, pero que nos recuerdan que hay humanos sentados en las butacas, las puertas que se abren para el que llega tarde y se cierran para el que se aburre y se va, los ruidos de los envoltorios de comida metida de forma probablemente clandestina, las risas reprimidas y en las últimas décadas los ruidos de celular, son sonidos que no consideramos parte de la música, pero que, sin duda, están en mi recuerdo corporal y forman parte del repertorio ritual del concierto, aunque sea como expresiones disidentes.

El cuarto y último es el sonido de la risa, que en algún momento de mi proceso fue una búsqueda central, pero que abandoné pues no tuvo mucho éxito. Acá, además de ser un guiño a lo que habría podido ser esta investigación bajo otras condiciones, es también un guiño a las risas enlatadas típicas de las *sitcoms* ochenteras y noventeras, las cuales me dieron en primer lugar la idea de generar el sonido de mi propio público, y que crean una superposición de registros en tanto estoy introduciendo dentro de algo que se considera serio, como es el rito del concierto, sonidos que remiten más bien a espacios de entretenimiento que no tendrían lugar aquí.

En ese sentido, además del extrañamiento que he detallado al respecto del trabajo con las obras a lo largo de este capítulo, estoy generando otros extrañamientos al ser yo misma mi propio público de forma sonora: el artificio expuesto del pedal que hace evidente que yo produzco el sonido de la audiencia, la manera en la que yo misma disparo un aplauso en el lugar “equivocado” y alguien se encarga de callarlo, es decir callarme a mí, la intérprete que está desconcentrando a la intérprete por no respetar la unicidad de una obra que ella misma intervino, las risas que remiten al entretenimiento y no al espacio serio y solemne del concierto público, y la inclusión de sonidos que no son considerados esenciales pero siempre están presentes en el rito. Todo esto pone de manifiesto un montón de actitudes y formas de entender la práctica de la interpretación de música académica que mi *persona musical* espera de parte del público y que siguen estando relacionadas con las ideas del *modelo ideal de intérprete* y el concierto como rito de contemplación a las que nos hemos referido constantemente a lo largo de esta tesis.

Hay, además, otro tipo de extrañamiento que viene desde la propia edición y montaje del video. Mi experiencia con la creación audiovisual es prácticamente nula, y casi todos los recursos que utilicé en la edición de esta grabación los aprendí hace una semana, con tutoriales de *Youtube*, por lo que clasifican también como nuevas habilidades incorporadas a mi *repertorio*. Pero más allá de las dificultades técnicas debo decir que, así como los sonidos de la audiencia, el montaje del video está planteado para evidenciar el artificio y *extrañar* el rito del concierto; es decir, para que

quien lo ve tenga el recordatorio constante de que por más que esta grabación remite a un concierto, hay una imposibilidad de por medio que está generada por la ausencia.

La grabación se hizo a dos cámaras (salvo las *Bedtime Stories*, en donde utilizamos solamente una) ubicadas sobre el escenario, las cuales captaron la imagen de manera muy distinta en cuanto a color, luz, encuadre y enfoque. De esta forma, todas las obras tienen cambios constantes entre tomas que generan movimiento y variedad al video, pero cuyas variaciones de color, calidad y posición recuerdan continuamente que la experiencia que se está viviendo no es la de estar sentado en una butaca presenciando concierto en vivo. Estos cortes suelen responder a la estructura musical, sin embargo en otras ocasiones parecen ir persiguiéndola de forma desfasada, como si mi yo editora la estuviera asimilando o incluso anticipándola. Asimismo, los zooms exagerados (que serían imposibles teniendo como referencia la distancia entre intérprete y público que suele haber en una sala de conciertos), o la mirada directa a la cámara son recursos que pertenecen a otro tipo de lenguajes dentro de los medios audiovisuales, los cuales no tendrían lugar en un concierto tradicional.

En ese mismo sentido, elementos como los aplausos y los cambios de página de las partituras están presentes en un inicio, pero van desapareciendo y reapareciendo conforme avanza el concierto; por otro lado, acciones como el movimiento de los atriles y los micrófonos, o el cambio de vestuario, los cuales llevarían tiempo y en el caso de los primeros ocurrirían en frente de la audiencia, aquí son directamente ignorados y ocurren como por arte de magia. También por arte de magia aparecen los subtítulos en los *Somniloquies*, en donde me pareció importante apreciar lo absurdo del texto en conjunto con la música. Por último, el video empieza mostrando un programa de mano, que es otro elemento distintivo de los conciertos públicos, pero inmediatamente enfoca la pantalla a través de la cual lo veremos, estableciendo que esta grabación es un artificio que pretende emular al concierto, pero que en realidad termina *extrañándolo*.

Ahora bien, debo mencionar que de las cinco obras abordadas en esta tesis, sólo grabé cuatro en este concierto artificial, pues excluí el monólogo de las *Instantáneas del doctor Farabeuf* por motivos sobre todo logísticos. Esta escena formó parte de una obra más grande, en la que participaron otras cuatro personas que no están físicamente cerca de mí, y sería imposible presentarla en su formato original. Es verdad que habría podido hacer una adaptación, pues el monólogo funciona de manera autónoma dado que su narrativa no depende necesariamente de las otras escenas, y el planteamiento central queda resuelto en el mismo texto; sin embargo, no encontré un mecanismo para adaptar esta escena con los recursos que tengo disponibles en el momento (el procesamiento electrónico en tiempo real, por ejemplo, me habría complicado el asunto), pero sobre todo para que le hiciera justicia a lo que fue el montaje en conjunto con el colectivo completo y la fuerza emotiva que tuvo para mí en su momento. Prefiero, pues, que queden como registro el video cuyo *link* está en el apartado correspondiente, y la reflexión escrita en esta tesis.

Para cerrar esta reflexión quisiera mencionar que esta situación me ha hecho darme cuenta de cuán importante es la presencia del otro en el acontecimiento musical y de su relevancia en la forma en la que vivo mis rupturas con la práctica y genero agencias a partir de ellas. Así, en este “concierto” artificial, en el que estoy intentando ocupar también el registro sonoro del concierto público que no me corresponde como intérprete, me doy cuenta de cuán necesaria es la respuesta del otro lado para que mi práctica cobre sentido, y queda representado de forma tristemente literal aquel dicho de que el intérprete debe ser su primer escucha.

Irónicamente, mientras escribía una tesis sobre el extrañamiento como estrategia para cuestionar las performatividades construidas dentro del modelo conservatorio y el concierto público en la música académica occidental, la propia naturaleza (ayudada por el ser humano) se encargó de desencadenar un proceso que nos obligó a modificar las formas en las que llevamos a cabo nuestra práctica. Por razones totalmente ajenas al mundo musical los intérpretes de todo el mundo debimos encontrar otras maneras para tocar y seguir sintiendo que somos intérpretes, al mismo tiempo que entendíamos que el rito del concierto no es



sostenible en cualquier circunstancia, y que en ocasiones debemos *extrañarlo* para que sobreviva, y de paso podamos sobrevivir nosotros.

## 4. Conclusiones

Esta investigación se centró en responder qué ocurre cuando se rompe con las performatividades que se construyen dentro de la práctica de la interpretación de música académica occidental en dos niveles: el discursivo y el práctico. La formulación de esta pregunta partió de la hipótesis de que son posibles otras formas de ser intérprete y de hablar al respecto, y que poner sobre la mesa el hecho de que estas normas establecidas y modos de hacer pueden romperse, conduciría a abrir un diálogo beneficioso para quienes integramos la práctica interpretativa. Asimismo, la hipótesis derivaba de experiencias de interpretación propias en las que había encontrado, a lo largo de mi carrera, potencias que no pude explicarme completamente en su momento, pero que consideraba muy significativas como para dejarlas pasar de largo.

Poco a poco fui entendiendo que la imposibilidad de dar cuenta de la importancia de aquellas experiencias estaba relacionada con el hecho de que no tenía herramientas a nivel del lenguaje para expresar lo que ocurría en mí durante la interpretación sin remitir directamente a la partitura, a la obra, o a la técnica instrumental, y sin caer en discursos oscuros y poco precisos. A partir de ahí, comencé a intuir que una cosa es la práctica y otra lo que se dice y cómo se habla sobre ella, y que estas dos dimensiones, si bien están relacionadas, no necesariamente se corresponden. Sin embargo, a pesar de excederse entre sí, estos dos niveles eran necesarios para responder mi pregunta, pues generar nuevas formas de relacionarse con los elementos de la práctica hace evidente lo limitado que puede llegar a estar el discurso, así como, en cuanto se apuntalan las categorías necesarias para abordar esas rupturas, el entendimiento de la práctica se matiza y se vuelve más profundo. Por esa misma razón mi pregunta central aborda dos planos distintos en los que se generan performatividades en la interpretación de música académica, y mi búsqueda a lo largo de esta tesis consistió en establecer cómo operan estos dos niveles en mí, como sujeto de estudio, cómo están interrelacionados en la consolidación de la práctica interpretativa, y qué ocurre cuando las expectativas que generan son subvertidas.

Ahora bien, para poder hablar de ruptura fue necesario caracterizar los contextos que pretendía subvertir en esta investigación. En ese sentido revisamos los procesos históricos que permitieron la consolidación de la práctica y las líneas discursivas que derivaron de éstos. A partir de ahí, construimos la categoría de *modelo ideal de intérprete*, esa referencia que moldea la producción de intérpretes y perpetúa las maneras de hablar sobre la interpretación, pero que es problemática en tanto no abarca todas las posibilidades de la práctica interpretativa, ni en el pasado, ni en presente; esto debido a que está concebida bajo la noción de que el intérprete es un vehículo para la obra y su existencia gira en torno a descifrar la partitura, dejando de lado figuras como la del *virtuoso*, y restando importancia a todo lo que ocurre durante la interpretación y no está directamente relacionado con el concepto de obra, como el *repertorio* corporal.

Asimismo tenemos el modelo conservatorio como la institución que sostiene esta pretendida universalidad del *modelo* y se encarga de perpetuarlo produciendo *personas musicales* desde la estandarización de la técnica, el repertorio, la organología y las formas de analizar y entender de la música a partir de la partitura. Ese intento de homogeneización entra conflicto con la individualidad del intérprete al construir un cuerpo disciplinado en el que las características que diferencian a un sujeto de otro (sobre todo a nivel corporal) pretenden ser negadas u ocultadas, lo que también sostiene la generación de esos discursos que niegan la importancia del cuerpo y que al mismo tiempo conviven con dinámicas de mercado en las que el intérprete se vende a partir de sus características particulares.

Además de ese espacio de formación tenemos también el espacio de enunciación, el concierto público, cuyo protocolo ritual responde al mismo discurso en el que prima el entendimiento de la música como ente de contemplación y del intérprete como mediador entre ella y el público, lo que lo obliga a que busque borrar su presencia y cualquier atisbo de particularidad, aunque por lo general salten a la vista (y a la escucha) características específicas como género, etnicidad, edad, contextura física, etc., a partir de las cuáles también se recibe y juzga su performance. En resumen, estas categorías construyen una idea del intérprete como mediador (a

nivel discursivo) que requiere un cuerpo disciplinado (a nivel práctico); sin embargo, el entrenamiento de ese cuerpo disciplinado para la interpretación se da en tensión con la realidad de la práctica, pues los términos y recursos discursivos que lo explican ni siquiera tienen en cuenta el cuerpo.

Teniendo en cuenta lo anterior propuse una ruptura con la performatividad del discurso desde los estudios de performance, en los que lo corporal juega un rol de suma importancia, y la investigación artística, que se centra en la experiencia de artistas específicos y sus particularidades en relación con la práctica. Por otro lado, el procedimiento al que recurrí para romper con las performatividades del cuerpo disciplinado en la práctica fue el *extrañamiento*, a partir de la introducción en mi performance de elementos ajenos a lo que se considera interpretación musical, en los que mi dimensión corporal se hiciera evidente. Así, al responder la misma pregunta desde dos planos diferentes pude hablar de mi práctica musical desde otra perspectiva, y ese abordaje, eventualmente, transformó también la forma en la vivo y entiendo la interpretación.

De esta forma, a lo largo de la tesis pudimos establecer que las relaciones de poder e interacciones en el contexto de la música académica occidental están determinadas por la relación con el concepto de obra que se enuncia como fija (aunque en la práctica su noción se haya modificando a lo largo del tiempo y del espacio) y por concepciones sobre la función del intérprete como vehículo de esa obra en el espacio del concierto, lo que sostiene al *modelo ideal de intérprete* en referencia al cual se construye una *persona musical*. También vimos que el *modelo ideal de intérprete* se construye desde la interacción dentro del contexto musical, en el que hay unas convenciones que generan expectativas, las cuales deben ser llenadas por el intérprete para poder cumplir su función. No obstante, cuando ocurren rupturas de expectativa, es necesaria una negociación entre el intérprete y su entorno en la que se evidencia 1. Que es posible otro estado de las cosas y 2. Que las “reglas” de la práctica son artificiales y responden a una convención que está naturalizada, lo que permite preguntarse sobre su pertinencia.

En ese sentido, la respuesta a la pregunta se resume en que la ruptura tiene una *fuerza performativa* que permite cuestionamiento y transformación. Las performatividades que construye el *modelo ideal de intérprete* existen como marcas iterables en nuestros cuerpos disciplinados, sometidos a la formación educativa dentro del modelo conservatorio, así como en las maneras en las que construimos discurso sobre la práctica, y una dimensión alimenta recíprocamente a la otra. Sin embargo, el romper con las convenciones de escritura, lenguaje y corporalidad del contexto de la música académica occidental, (en mi caso al convocar los elementos de otros contextos escénicos como el movimiento, la voz cantada y la voz hablada, y producir extrañamiento a partir de ellos) tiene una *fuerza performativa* que *agencia* al intérprete para concebir otras realidades posibles, cuestionar las normas naturalizadas, reconstruir su cuerpo disciplinado, y vivir, entender y hablar de su práctica de manera diferente.

Con respecto a la posibilidad de crear otras realidades, a nivel práctico propuse y experimenté maneras de ser y estar en un concierto público que no habría concebido dentro de la práctica más tradicional, especialmente en cuanto a la adaptación de las obras a mis ideas o características particulares (no al contrario) y a las decisiones interpretativas que no necesariamente están relacionadas con la dimensión sonora; un ejemplo de esto es el vestuario, que en mi caso específico restó solemnidad al acontecimiento y me hizo sentir más cómoda. Asimismo, pude vivir una forma de práctica en la que acepté mi vulnerabilidad y, en lugar de intentar esconderla, la asumí e intenté aprovecharla dentro del performance; muestra de ello es la espacialización de los atriles en *Pirouette on a Moon Sliver*.

En cuanto a otras realidades discursivas, creo que de entrada la manera en la que planteé y escribí esta tesis, abona a la construcción de la figura del intérprete investigador que no sólo no es un vehículo para la obra, sino cuya experiencia es digna de ser compartida en pos de la generación de nuevo conocimiento sobre la práctica interpretativa y sobre la música académica en general. En ese sentido, por ejemplo, el hacer un ejercicio autoetnográfico centra la atención investigativa en un intérprete en específico, en lugar de pensar en el *modelo* universalizante, y rescata el valor que

puede llegar a tener una experiencia personal cuando se enuncia de tal manera que permite revisar y criticar el entorno cultural que la ha hecho posible. En este caso, el intentar explicarme una situación de interpretación significativa me llevó a revisar los procesos históricos que permitieron que entienda y viva mi práctica de la forma en que lo hago, y lentes teóricas y metodológicas que me posibilitaron hablar sobre ella.

Experimentar con otras realidades posibles tiene como consecuencia el cuestionamiento de la pertinencia de las que se consideran “normas” de la práctica interpretativa, por ejemplo: al hacer adaptaciones o incluir elementos adicionales a las obras se abre la pregunta sobre qué tan inamovible es realmente el texto y qué posibilidades tiene el modificarlo en beneficio propio, entendiendo que esto no “irrespetar” a la obra ni la hace perder su “identidad” sino que, al contrario, la hace más accesible al intérprete y permite identificarse más con ella. Por otro lado, al trabajar habilidades en las que se evidencia la corporalidad del sujeto intérprete se pone en entredicho la idea de que lo más importante en el acontecimiento musical es el resultado sonoro que emana del instrumento, pues el cuerpo del intérprete se pone de manifiesto y se convierte en parte central de la recepción de la música.

Ahora bien, es cierto que el extrañamiento, como lo he planteado puede aplicarse a cualquier tipo de repertorio, sin embargo, empezar trabajando a partir de obras de los siglos XX y XXI, que por sí mismas incluyen elementos que se asocian con otras prácticas escénicas, facilita una pregunta posterior por la ruptura con las formas de tocar que se han establecido como “correctas” en el repertorio cuya práctica interpretativa está más cristalizada. Me explico, el *repertorio* canónico incluye un conjunto de obras y unas maneras de tocarlas más o menos estables, obras compuestas entre finales del siglo XVIII y principios del XX, incluyendo a veces repertorio anterior (siglo XVII) y posterior (siglos XX y XXI), aunque en general éstas se consideran ramas de especialización distintas: la música antigua y la contemporánea, respectivamente; por esta razón parecería haber una flexibilidad mayor en la práctica interpretativa de las obras que no están en el núcleo del canon (aunque construyan sus propios cánones). Así, al trabajar con repertorio en el que la

experimentación con las formas de tocar y la ruptura están más normalizadas puede ser una vía de entrada más amigable al cuestionamiento del canon como tal.

Ahora bien, parte del experimentar con otras formas de hacer implica una reconstrucción o reeducación del cuerpo. El entrenamiento dentro del conservatorio gira alrededor de la adquisición de ciertas habilidades corporales que permiten el *repertorio*; éstas llevan siglos de transmisión, y de acumulación de conocimiento, aunque no necesariamente de perfeccionamiento, pues no todas han seguido un proceso “evolutivo” lineal, sino que se han descartado y recuperado en diferentes momentos de la historia (como la improvisación, por ejemplo). En ese sentido, la adquisición de la técnica instrumental es necesaria y, en muchos casos, beneficiosa para sentar una base común de posibilidades al tocar. Sin embargo, el trabajar con *repertorio* que excede estas habilidades, pone de manifiesto que el cuerpo disciplinado es limitado, pero también tiene una flexibilidad que le permite aprender nuevas cosas y transformarse en aras del enriquecimiento de la práctica. En ese mismo sentido, el incluir *repertorio* cotidiano en el performance musical nos recuerda que no sólo somos instrumentistas cuando tocamos, sino que somos seres complejos y nuestros cuerpos dicen más de lo que creemos.

Pero el disciplinamiento del cuerpo también puede ser negativo, sobre todo si se concibe deslindado de la salud y del anatómico, pues lo hace susceptible a lesiones, de las que en mi entorno no se hablaba demasiado, salvo para tener compasión de quien las había sufrido. Al tratar el tema de mi lesión en relación con mi flauta, logré abrir un diálogo conmigo misma en el dejé de pensarla desde la culpa y comencé querer entenderla como un fenómeno físico en el que confluían múltiples factores que no se reducían a mi incapacidad como intérprete. Esto, por supuesto, es un tema que escapa a lo que puedo responder en esta tesis, sin embargo considero importante mencionarlo como un ejemplo de los posibles problemáticas que pueden destaparse en el momento en el que *extrañamos* nuestra relación con diferentes elementos de la práctica. Otro asunto interesante sobre la reflexión en torno al cuerpo que creo que podría investigarse más a fondo es su relación con la memoria y esa sensación de

disociación cuando parece ir más rápido que el recuerdo sonoro, la cual mencioné en el apartado sobre *In Freundschaft*.

Toda la reflexión alrededor del cuerpo que se ha dado gracias a esta tesis me permitió concebir otra manera de entender la práctica. Ya sabemos que los discursos predominantes que han pretendido explicar la interpretación de música académica occidental han negado, por lo general, la existencia del intérprete como sujeto tanto dentro como fuera de escena, así como su agencia sobre la obra, y han tendido a dar mayor importancia a la partitura/obra como objeto inamovible y cerrado, pensando al intérprete como su subordinado, esto es, como mediador entre ella y el público. Esto quiere decir que la teoría, el análisis y la historia se han construido desde el *archivo* musical. Sin embargo, como lo vimos en el primer capítulo, hubo a lo largo de la historia distintos intentos por “atrapar” la dimensión de *repertorio* de la práctica (el periodismo musical, los tratados, los métodos), y hoy, con las tecnologías de grabación audiovisual, y el interés académico y científico por el cuerpo, tenemos mayores posibilidades de poner el *repertorio* en el centro de la discusión, reivindicando la importancia del intérprete en la práctica musical.

Todas las ideas que he expuesto hasta este momento, de alguna u otra manera las comencé a intuir a lo largo de la investigación, incluso desde antes. Sin embargo, la reflexión en torno a la importancia de la presencia de los cuerpos de la audiencia en el concierto público fue algo que llegó de un lado inesperado y tomó un rumbo interesante. Probablemente, si el fin de mi doctorado no hubiera estado atravesado por una pandemia de la magnitud de la pandemia actual, no habría *extrañado* al público desde a imposibilidad y no habría tenido que ingeniármelas para inventármelo en mi recital. La idea de que es una presencia necesaria que determina en gran parte la manera en la que moldeamos nuestra *persona musical* y tomamos decisiones interpretativas ya la tenía bastante clara desde que leí por primera vez a Auslander en 2017, sin embargo, después de hacer un par de transmisiones por redes sociales, o compartir videos míos tocando durante las jornadas de distanciamiento social, me di cuenta de que su ausencia, específicamente la falta de respuesta sonora, era, por lo menos, incómoda para mí, y en algunos momentos angustiante.



El trabajo del intérprete puede llegar a ser muy solitario y los momentos en los que se puede compartir con otro ser humano no son la mayoría. Entiendo que pueda ser diferente para otros intérpretes que tengan una mayor cantidad de prácticas en conjunto o que den clases, pero en mi caso paso la mayoría del tiempo tocando para mí, y tras la decisión de trabajar sólo repertorio para flauta sola, la única diferencia entre mi espacio de estudio y el concierto es, precisamente, la presencia de una audiencia y su respuesta a nivel corporal. Es cierto que las habilidades y comportamientos del intérprete se encuentran determinadas por los requerimientos del concepto de obra presentada en un concierto público (que implican ciertas calidades de sonido, ciertos comportamientos escénicos y ciertos modos de pensar el discurso) y las obras, como concepto, se ajustan a los espacios de existencia y esquemas de pensamiento que les dan intérpretes, compositores e instituciones, todo enmarcado en discursos teóricos, musicológicos, sociales y culturales que sostienen la existencia de esos cuerpos interpretando obras; sin embargo, es en el encuentro con otros cuerpos en el concierto, en donde todo este sistema cobra sentido, y es sobre todo allí donde termina de entenderse la ruptura, su *fuerza performativa* y la *agencia* que genera.

Para finalizar quisiera mencionar que, como flautista, me encuentro en un lugar muy distinto al lugar en el que me encontraba al empezar esta tesis, y mucho más lejos de donde estaba en 2010, tocando *The Great Train Race* ante la respuesta única de los cuerpos de mis colegas y mis maestros. La preocupación por la insuficiencia y la incapacidad de mis habilidades se desdibuja cada día más, y cada vez que regresa tengo herramientas teóricas y prácticas para enfriar la cabeza y darme cuenta de que no tengo que ser un *modelo ideal de intérprete* para poder tocar, la práctica es mucho más que su discurso y puedo ser más que una flautista. Espero que esto pueda traducirse en mis propuestas interpretativas y que sirva de acompañamiento para que otros puedan transitar caminos similares.

## Referencias bibliográficas

- Amy Beth Kirsten. «About», 2021. <https://www.amybethkirsten.com/about>.
- David Reminick. Composer. «About», 2021. <https://www.davidreminick.com/about/>.
- Editions 75. Works by Tom Johnson. «About Tom Johnson», 2021. <http://www.editions75.com/about.html>.
- Aguilar Ruz, Luisa del Rosario. «La imprenta musical profana en la Ciudad de México, 1826-1860». Tesis de Maestría, Universidad Nacional Autónoma de México, 2011.
- Aguirre Dergal, Alfonso. «El gesto y la guitarra clásica: prolegómenos hacia nuevos paradigmas». Tesis Doctoral, Universidade de Aveiro, 2020.
- ANAM Australian National Academy of Music. «Alumni Portraits. Tim Munro (Flute 2005)», 14 de noviembre de 2018. <https://anam.com.au/alumni-highlights/tim-munro>.
- Assis, Paulo de. *Logic of Experimentation. Rethinking Music Performance through Artistic Research*. Bélgica: Leuven University Press, 2018.
- . «Paulo de Assis | 1.4 What does artistic research mean to individual researchers? | Material del curso MUSRESx | edX». Artistic Research in Music – an Introduction, 2019. <https://courses.edx.org/courses/course-v1:KULeuvenX+MUSRESx+1T2019/courseware/0ae11fb004404acba2f9f01b4118caa6/bb878845fb3e43818f32c4732080fa64/?child=first>.
- Auslander, Philip. «Musical Personae». *TDR: The Drama Review* 50, n.º Number 1 (T 189) (Primavera de 2006): 100-119.
- Austin, John L. *Cómo hacer cosas con palabras*. Electrónica. Escuela de Filosofía Universidad ARCIS, 1955.
- Azaretto, Clara María. «Introducción». En *Investigar en arte*, editado por Clara María Azaretto, 20-22. La Plata: Editorial de la Universidad Nacional de la Plata (EDULP), 2017.
- Barenboim, Daniel. *El sonido es vida. El poder de la música*. Traducido por Dolors Udina. Bogotá: Grupo Editorial Norma, 2008.

- Bartleet, Brydie-Leigh. «22. Artful and Embodied Methods, Modes of Inquiry, and Forms of Representation». En *Handbook of Autoethnography*, 443-64. London and New York: Routledge, 2016.
- Bartleet, Brydie-Leigh, y Carolyne Ellis. «Introduction. Making Autoethnography Sing / Making Music Personal». En *Music autoethnographies : making autoethnography sing : making music personal*, editado por Brydie-Leigh Bartleet y Carolyne Ellis. Australia: Australian Academic Press, 2010.
- Benavente Morales, Carolina. «El giro artístico del DEI UV: Investigación artística y formación doctoral interdisciplinaria». En *Coordenadas de la investigación artística: sistema, institución, laboratorio, territorio*, editado por Carolina Benavente Morales, 105-34. Viña del Mar: CENALTES ediciones, 2020.
- . «Introducción». En *Coordenadas de la investigación artística: sistema, institución, laboratorio, territorio*, editado por Carolina Benavente Morales, 15-26. Viña del Mar: CENALTES ediciones, 2020.
- Benetti, Alfonso. «La autoetnografía como herramienta de investigación en la performance musical benetti». En *Actas do III Encontro Ibero-americano de Jovens Musicólogos*, editado por Marco Brescia y Rosana Marreco Brescia, 94-103. Sevilla: Tagus-Atlanticus Associação Cultural, 2016.
- Bergson, Henri. *La risa. Ensayo sobre el significado de la comicidad*. Traducido por Rafael Blanco. Argentina: Ediciones Godot, 2014.
- Borgdorff, Henk. *The Conflict of the Faculties: Perspectives on Artistic Research and Academia*. Leiden: Leiden University Press, 2012.
- Bourdieu, Pierre. *La distinción. Criterio y bases sociales del gusto*. Traducido por Ma. del Carmen Ruiz de Elvira. Madrid, España: Taurus, 1998.
- . *¿Qué significa hablar? Economía de los intercambios lingüísticos*. Madrid, España: Akal, 1985.
- Brecht, Bertolt. *Escritos sobre teatro*. Traducido por Genoveva Dieterich. Barcelona: Alba Editorial, 2004.
- Bujic, Bojan. «Notation and Realization: Musical Performance in Historical Perspective». En *The interpretation of music: Philosophical essays*, editado por Michael Krausz. Oxford: Oxford University Press, 1992.

- Butler, Judith. *Lenguaje, poder e identidad*. Madrid: Editorial Síntesis, 1997.
- Chiantore, Luca. «Retos y oportunidades en la investigación artística en música clásica». *Quodlibet*, 2020.
- Cook, Nicholas. «Between Process and Product: Music and/as Performance». *Music Theory Online* 7, n.º 2 (abril de 2001).
- . «Performing Research: Some Institutional Perspectives». En *Artistic Practice as Research in Music: Theory, Criticism, Practica*, editado por Mine Doğantan-Dack, 11-32. England: Ashgate, 2015.
- Cottrell. «Musical performance in the twentieth century and beyond: an overview». En *The Cambridge History of Musical Performance*, editado por Colin Lawson y Robin Stowell, 725-51. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2012.
- Cusick, Suzanne G. «Gender and the Cultural Work of a Classical Music Performance». *Repercussions* 3/1, 1994, 77-110.
- Derrida, Jaques. «Firma, acontecimiento, contexto». Presentado en Congreso Internacional de Sociedades de Filosofía de lengua francesa, Montreal, 1971.
- Dubatti, Jorge. *Teatro-Matriz, Teatro-Liminal. Estudios de Filosofía del Teatro y Poética Comparada*. Buenos Aires: Atuel, 2016.
- Eldson, Peter, y Björn Heile. «Appendix 1 · Personalía». En *The Cambridge History of Twentieth-Century Music*, editado por Nicholas Cook y Anthony Pople. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2004.
- Ellis, Carolyne, Tony E. Adams, y Arthur P. Bochner. «Autoetnografía: un panorama». En *Autoetnografía. Una metodología cualitativa*, editado por Silvia Marcela Bénard Calva, traducido por Silvia Marcela Bénard Calva, María de la Luz Lúevano Martínez, y Alejandro Rodríguez Castro, 17-42. México: Universidad Autónoma de Aguascalientes y El Colegio de San Luis, A.C., 2019.
- Fernández-Morante, Basilio. «Violencia psicológica en la educación musical actual en los conservatorios de música». *Revista Internacional de Educación Musical*, n.º No. 6 (2018): 13-24. <https://doi.org/10.12967>.
- Fischer-Lichte, Erika. *Estética de lo performativo*. Traducido por Diana González Martín y David Martínez Perucha. Madrid: Abada, 2011.

- Goehr, Lydia. *The Imaginary Museum of Musical Works. An essay in the Philosophy of Music*. Oxford: Clarendon Press, 1992.
- Gonnet, Daniel. «Aprendiendo música en el encuentro. La construcción de conocimientos musicales a través de la práctica comunitaria y situada». Tesis de Maestría, Universidad Autónoma de Madrid, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, 2015.
- Gorton, David, y Stefan Östersjö. «Austerity Measures I: Performing the Discursive Voice». En *Voices, Bodies, Practices. Performance Musical Subjectivities*. Bélgica: Leuven University Press, 2019.
- Heaton, Roger. «Instrumental performance in the twentieth century and beyond». En *The Cambridge History of Musical Performance*, editado por Colin Lawson y Robin Stowell, 778-97. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2012.
- Holguín, Pilar Jovanna. «Exámenes de admisión para músicos. Una mirada a la ideología, las concepciones y expectativas sobre la formación profesional». *Epistemos* Vol. 3, n.º 1 (julio de 2015): 9-24. <https://doi.org/10.21932>.
- Holman Jones, Stacey, Tony Adams, y Carlyne Ellis. «Introduction: Coming to Know Autoethnography as More than a Method». En *Handbook of Autoethnography*, editado por Stacey Holman Jones, Tony Adams, y Carlyne Ellis, 17-48. London and New York: Routledge, 2016.
- Jamason, Corey. «The performer and the composer». En *The Cambridge History of Musical Performance*, editado por Colin Lawson y Robin Stowell, 105-34. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2012.
- Cdmc Centre de documentation de la musique contemporaine. «Johnson Tom (1939)», 2011.  
<http://www.cdmc.asso.fr/en/ressources/compositeurs/biographies/johnson-tom-1939>.
- Kent, Didanwy. «“Resonancias” de la promesa: “ecos” y “reverberaciones” del Don Giovanni. Un estudio de los desplazamientos de la imagen intermedial». Tesis Doctoral, Universidad Nacional Autónoma de México, 2016.
- Kingsbury, Henry. *Music, Talent and Performance. A Conservatory Cultural System*. Philadelphia: Temple University Press, 1988.

- Kretschmer, Martin, y Friedemann Kowohl. «The History and Philosophy of Copyright». En *Music and Copyright*, editado por Simon Frith y Lee Marshall, 21-53. Edinburgh: Edinburgh University Press, 2004.
- Laws, Catherine. «Embodiment and Gesture in Performance: Practice-led Perspectives». En *Artistic Experimentation in Music. An Anthology*, editado por Darla Crispin y Bob Gilmore. Bélgica: Leuven University Press, 2014.
- . «Introduction». En *Voices, Bodies, Practices. Performance Musical Subjectivities*. Bélgica: Leuven University Press, 2019.
- Loges, Natasha, y Colin Lawson. «The teaching of performance». En *The Cambridge History of Musical Performance*, editado por Colin Lawson y Robin Stowell, 135-68. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2012.
- López Cano, Rubén. «La investigación artística en música en Latinoamérica». *Quodlibet* 74, n.º 2 (2020): 139-67.
- López Cano, Rubén, y Úrsula San Cristóbal. *Investigación artística en música. Problemas, métodos, experiencias y modelos*. Barcelona: Fondo para la Cultura y las Artes de México y la Escola Superior de Música de Catalunya, Esmuc, 2014.
- Madrid, Alejandro L. *In Search of Julián Carrillo & Sonido 13*. Oxford: Oxford University Press, 2015.
- . «¿Por qué música y estudios de performance? ¿Por qué ahora?: una introducción al dossier». *Trans: Transcultural Music Review = Revista Transcultural de Música*, n.º 9 (2009).
- Martin, Alfred von. *Sociología del Renacimiento*. Traducido por Manuel Pedroso. México: Fondo de Cultura Económica, 2006.
- McRae, Chris. «Chapter 8. Becoming a Bass Player: Embodiment in Music Performance». En *Music autoethnographies : making autoethnography sing : making music personal*, editado por Brydie-Leigh Bartleet y Carolyne Ellis, 136-52. Australia: Australian Academic Press, 2010.
- McVeigh, Simon. «Performance in the “long eighteenth century”: an overview». En *The Cambridge History of Musical Performance*, editado por Colin Lawson y Robin Stowell, 473-505. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2012.

- Mesa Martínez, Luis Gabriel. «Hacia una reconstrucción del concepto de “músico profesional” en Colombia: antecedentes de la educación musical e institucionalización de la musicología». Tesis Doctoral, Universidad de Granada, 2013.
- Musgrave, Michael. «Performance in the nineteenth century: an overview». En *The Cambridge History of Musical Performance*, editado por Colin Lawson y Robin Stowell, 577-610. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2012.
- Nettl, Bruno. *Heartland Excursions: Ethnomusicological Reflections on Schools of Music*. United States of America: University of Illinois Press/Urbana and Chicago, 1995.
- Osmond-Smith, David. «New beginnings: the international avant-garde, 1945-62». En *The Cambridge History of Twentieth-Century Music*, editado por Nicholas Cook y Anthony Pople, 336-63. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2004.
- Pace, Ian. «Instrumental performance in the nineteenth century». En *The Cambridge History of Musical Performance*, editado por Colin Lawson y Robin Stowell, 643-95. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2012.
- Pascall, Robert. *Style*. Oxford University Press, 2001.  
<https://www.oxfordmusiconline.com/grovemusic/view/10.1093/gmo/9781561592630.001.0001/omo-9781561592630-e-0000027041>.
- Raffo Tironi, Marcelo. «La investigación artística: una búsqueda subjetiva». En *Coordenadas de la investigación artística: sistema, institución, laboratorio, territorio*, editado por Carolina Benavente Morales, 55-69. Viña del Mar: CENALTES ediciones, 2020.
- Rancière, Jacques. *El espectador emancipado*. Traducido por Ariel Dilon. Buenos Aires: Manantial, 2010.
- Schechner, Richard. «Foreword. Fundamentals of Performance Studies». En *Teaching Performance Studies*, ix-xii. United States of America: Southern Illinois University Press, 2002.
- Schindler, Margaret. «Chapter 11. “Where Was I When I Needed Me?” The Role of Storytelling in Vocal Pedagogy». En *Music autoethnographies : making*

- autoethnography sing : making music personal*, editado por Brydie-Leigh Bartleet y Carolyne Ellis, 181-96. Australia: Australian Academic Press, 2010.
- Shifres, Favio, y Daniel Gonnet. «Problematizando la herencia colonial en la educación musical». *Epistemus - Revista de estudios en Música, Cognición y Cultura* Vol. 3, n.º 2 (diciembre de 2015): 51-67.
- Small, Christopher. *Musicking. The Meaning of Performance and Listening*. Middletown, Connecticut: Wesleyan University Press, 1998.
- Stockhausen, Karlheinz. *The Art, to Listen (A Musical Analysis of IN FRIENDSHIP)*. Traducido por McGuire. Stockhausen-Verlag, 2002.
- Stravinsky, Igor. *Poética musical*. Traducido por Eduardo Grau. Madrid: Intervalic University, 2007.
- Taylor, Diana. «I Performance: Introducción». En *Acciones de memoria: performance, historia y trauma*, 7-21. Lima, Perú: Fondo Editorial de la Asamblea Nacional de Rectores, 2012.
- . *Performance*. Buenos Aires: Asunto Impreso Ediciones, 2012.
- Toop, Richard. «Expanding horizons: the international avant-garde, 1962-75». En *The Cambridge History of Twentieth-Century Music*, editado por Nicholas Cook y Anthony Pople, 453-77. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2004.
- Walls, Peter. «Instrumental performance in the “long eighteenth century”». En *The Cambridge History of Musical Performance*, editado por Colin Lawson y Robin Stowell, 527-51. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2012.
- Williams, Alastair. «Ageing of the new: the museum of musical modernism». En *The Cambridge History of Twentieth-Century Music*, editado por Nicholas Cook y Anthony Pople, 506-38. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2004.
- Ynoub, Roxana. «Prólogo». En *Investigar en arte*, editado por Clara María Azaretto, 7-19. La Plata: Editorial de la Universidad Nacional de la Plata (EDULP), 2017.
- Yuyan, Wang. «Chapter 10. The Road to Becoming a Musician: An Individual Chinese Story». En *Music autoethnographies : making autoethnography sing : making music personal*, 167-80. Australia: Australian Academic Press, 2010.