

# Gestualidad en la música de cámara: movimiento, sonido y forma musical

Gestures in chamber music: movement, sound and musical form

JOSÉ GALIANO PÉREZ

Director del Conservatorio Profesional de Música de Elche



→ Recibido 12/11/2016

✓ Aceptado 13/02/2017

## Resumen

La práctica de la Música de Cámara facilita el desarrollo de competencias comunicativas. Los intérpretes se sirven de los aprendizajes adquiridos en el resto de las asignaturas de los conservatorios, en un contexto de colaboración entre los componentes del grupo. La gestualidad destaca entre los recursos para la comunicación entre los intérpretes, evitando alteraciones del mensaje sonoro. Esta investigación utiliza una pieza representativa del repertorio para avanzar en el conocimiento de la relación entre el lenguaje corporal de los distintos instrumentos y los diferentes niveles de significado propios del lenguaje musical. Los gestos son descritos en relación a las características del sonido, la estructura y el mensaje subyacente en el texto musical. Las categorías resultantes constituyen una primera aportación para la enseñanza sistemática de estos contenidos en el aula.

## Palabras clave

Gestualidad · Interpretación musical · Técnica instrumental · Análisis de contenido

## Abstract

*The practice of Chamber Music develops communicative skills. The performers use the learning acquired in the other subjects of the conservatories, in a context of collaboration between the components of the group. The gestuality is an important tool for the communication between the performers, without changes in the sound text. This research uses a representative piece of the repertoire to advance the knowledge of the relationship between the body language of the different instruments and the levels of meaning of the musical language. The gestures are described in relation to the characteristics of the sound, the structure and the underlying message in the musical text. The resulting categories are a first contribution to the systematic teaching of these contents in the classroom.*

## Keywords

Gestures · Musical performance · Instrumental technique · Content analysis

## Programar para enseñar

Para el profesorado de los conservatorios, la implantación de la LOGSE supuso un cambio notable en la redacción de los documentos de los centros. Partiendo de una planificación del aprendizaje instrumental basada en el “programa”, los últimos niveles de concreción curricular se centraron en la distribución y secuenciación de los objetivos, contenidos y criterios de evaluación prescritos desde la Administración educativa.

Esta transformación es evidente en lo que se refiere a los documentos de los centros. Una cuestión bien diferente es si estos cambios han repercutido en la labor desempeñada en el aula. A pesar de los cambios en la terminología, el programa de examen sigue siendo la base de muchas de las programaciones de nuestro ámbito educativo. Bautista y Pérez-Echevarría (2008) comprobaron cómo el profesorado de piano seguía aferrado a las prácticas tradicionales, basadas en el estudio del repertorio, sobre cuya aplicación se desarrolla la investigación realizada por Rocío Lorenzo para su tesis doctoral (2009). Al fin y al cabo, la interpretación de varias obras, pertenecientes a una lista de piezas obligadas, continúa siendo el procedimiento habitual para el ingreso en la mayoría de centros de enseñanza musical de nuestro entorno, lo cual no es excusa para que nos obstinemos en no investigar qué es lo que enseñamos y para qué, pues constituye la pregunta indispensable para planificar y mejorar los procesos de aprendizaje.

El propio Real Decreto 756/1992, que establecía las enseñanzas mínimas para las Enseñanzas Profesionales, se ajustaba desigualmente a la concepción constructivista que inspiró la LOGSE. En este aspecto, la asignatura de *Música de Cámara* destaca por defecto frente a otras, como las especialidades instrumentales, en las que se hace mención explícita de las habilidades a desarrollar, identificables en la mayoría de los casos como contenidos procedimentales (“emisión del sonido en relación con las diferentes dinámicas y alturas, desarrollo de la flexibilidad en los saltos...”). En dicha norma (inalterada en la actualmente vigente) los contenidos de la asignatura de *Música de Cámara* eran agrupados con una estructura muy similar a la de un programa de examen (cuarteto de cuerda, quinteto de viento...), con enunciados genéricos (unidad so-

nora, ataque, afinación, articulación...), contrastando con la mayor concreción para las asignaturas teóricas e instrumentales (estado fundamental e inversiones de los acordes triada, dobles cuerdas...).

Siguiendo con el Decreto que establecía las enseñanzas mínimas, la escasa concreción de los contenidos defrauda las expectativas de la introducción de la asignatura, que describe acertadamente cómo el estudio de la música de cámara permite movilizar y poner en relación los conocimientos adquiridos en otras materias, al tiempo que la interacción entre los instrumentistas “propicia el desarrollo de la géstica y de la comunicación entre los instrumentistas”.

Desde este punto de vista, esta asignatura se constituye en una herramienta idónea para la adquisición de competencias sociales y comunicativas, cuya identificación y desarrollo trasciende los límites de la práctica de la música llamada “clásica”, pues en todas las manifestaciones de este arte sonido y movimiento están estrechamente relacionados. Si añadimos a la puesta en acción de las habilidades desarrolladas en el resto de las asignaturas de los estudios musicales (coordinación en la utilización de la técnica, acuerdos sobre la aplicación de conocimientos teóricos...) lo que esta disciplina puede aportar al desarrollo del individuo, en una sociedad en la que cada vez es más importante la capacidad para integrarse en equipos multidisciplinares, es obvio que el reto de identificar y evaluar la adquisición de las competencias necesarias adquiere especial importancia.

Es más, la posibilidad de investigar cómo se relacionan los componentes de un grupo de cámara, cómo se expresan gestualmente los instrumentistas de las diferentes especialidades, desarrollando la propia capacidad expresiva y aprendiendo a reconocer las diferencias y las habilidades de los demás, resulta una labor extremadamente atractiva, que enlaza con los rasgos distintivos y valores propios de la práctica camerística. Hablar de colaboración entre iguales, del desarrollo de la expresividad individual al tiempo que se aprende a colaborar con el resto del equipo, es hablar de una de las labores más apasionantes que un docente y/o un artista pueden acometer.



## Qué enseñar

Situándonos dentro de una orientación de la enseñanza hacia la adquisición de competencias, las señales visuales son, como en la dirección de orquesta, un medio para asegurar tanto la precisión como la flexibilidad en la interpretación en grupo. Son, por lo tanto, un elemento a considerar en la planificación de la práctica educativa. Por otra parte, la necesidad de adquisición de estas herramientas dependerá de las concepciones sobre interpretación musical que asuma el profesor. Esto es especialmente constatable cuando se contrastan las versiones “objetivas” de la música barroca con las realizadas desde las corrientes “historicistas”, caracterizadas por lo general por una mayor creatividad y flexibilidad, a pesar de las acusaciones de “purismo”. Pero esto no es algo exclusivo de la música antigua. Chailley estudió grabaciones del propio Debussy en cilindro perforado de su obra *La Cathedral Engloutie*, en las que la figuración de corcheas iguales tenían resultados muy distintos. “Chailley se pregunta si es respeto hacia el autor ejecutar metronómicamente lo que éste ha escrito, sabiendo que el mismo autor no lo hacía” (Locatelli de Pergamo, 1973, 11).

Establecida la necesidad de poder realizar interpretaciones flexibles y adaptadas a los diferentes entornos sonoros, cabe preguntarnos si es posible identificar, sistematizar y comunicar estos conocimientos. Los textos sobre repertorio camerístico raramente pasan de ser catálogos de obras, con descripciones de instrumentaciones, recursos compositivos, e incluso lecturas extramusicales. Salvo las indicaciones de Berlioz en la segunda edición de su *Tratado de Orquestación* (1885), la mayoría de los textos sobre dirección de orquesta del siglo XIX seguían la misma línea. Pero esto no es así en la actualidad, cuando una gran diversidad de manuales de dirección abordan abiertamente la relación entre música y movimiento, examinando separadamente la relación de las señales emitidas por el director con las características del sonido, el crecimiento formal o los contenidos emocionales. De hecho, los instrumentistas, a través de la práctica orquestal, están en continuo contacto con este lenguaje gestual, que con toda probabilidad ejerce una influencia destacable en la construcción de su propio lenguaje corporal.

Evidentemente y a pesar de la falta de formulación explícita, los intérpretes y docentes habremos desarrollado conocimientos y destrezas para la coordinación entre instrumentistas de diferentes especialidades (con la variedad de limitaciones físicas que esto conlleva) y la consecución de interpretaciones de calidad, flexibles y expresivas. En este sentido se dirige nuestra investigación, partiendo de la observación de la práctica camerística entre instrumentistas de distintas especialidades y niveles. Como en otros ámbitos de investigación en educación, la adopción de una perspectiva etnográfica supone un planteamiento metodológico abierto al descubrimiento del saber desarrollado en el aula, la interpretación de las acciones de los agentes de acuerdo con sus valores e intencionalidad y la relación con el contexto de actuación.

## Investigar la gestualidad instrumental

El papel de la gestualidad en la interpretación musical ha sido objeto de diferentes estudios, destacando como centro de atención fundamental la contribución de la gestualidad a la expresividad y la valoración de la interpretación musical. Analizando diversas interpretaciones de las piezas para clarinete solo de Strawinsky, Vines concluye que “el componente visual de la interpretación musical hace una contribución única a la comunicación de la emoción del intérprete a la audiencia” (Vines y cols., 2011, 168). Especialmente llamativas son los resultados de una experiencia de Chia-Jung Tsay, que solicitó a oyentes con diferentes niveles de formación musical que identificaran a los ganadores de un concurso de interpretación de piano. Tsay formó diferentes grupos de jueces, los que visionaban sin audio las grabaciones, los que sólo las oían, los que hacían ambas cosas y, finalmente, varios grupos que puntuaban al azar. En el quinto de sus experimentos, El 82’3% de los músicos profesionales citó el sonido como la información más importante para emitir un juicio. Sin embargo, de los que oyeron las grabaciones sin soporte visual, sólo el 25’7% de los expertos fueron capaces de identificar a los ganadores reales, una tasa peor que los que probaron a hacerlo por azar (29 %). Este porcentaje fue superado por los que visionaron las grabaciones sin so-



nido (47'0%). Finalmente, en el grupo de expertos que contemplaron las grabaciones con soporte sonoro, el porcentaje de aciertos (29'5 %), una proporción significativamente menor que en el grupo de los que sólo vieron las grabaciones (Tsay, 2013, 14582)

Estos usos de la gestualidad no están ausentes en nuestras observaciones, pero nuestro objetivo principal es dotar de medios para la consecución de una interpretación musical de calidad, tanto técnicamente como para la expresividad en los resultados sonoros. Es obvio que lo visual es parte de una interpretación en el escenario, incluso para los profesionales, que “quieren ver los movimientos de los músicos, así como escuchar los sonidos que producen” (Storr, 2002, 53), pero las mismas conclusiones de Tsay inducen a justificar los reparos que suscitan en muchos intérpretes la sobreactuación y el abuso de la gestualidad. En la música de cámara, especialmente en las obras del periodo que hemos elegido para nuestra investigación, “sólo hay lugar para lo esencial, rechazándose lo superfluo. Uno adquiere conciencia de la esencia de la música, de las intenciones más recónditas del compositor” (Homer Ulrich, citado en Robertson, 1985, 14).

De todos modos, este punto de vista es transferible a cualquier tipo de música. No puede decirse que la sobriedad gestual de Eric Clapton se traduzca en interpretaciones especialmente frías y, por otra parte, los movimientos laterales de cabezas acompañados de una contracción facial son un lugar común, tanto en guitarristas de música popular como en los consagrados en el repertorio clásico, como también puede decirse de muchos violonchelistas o pianistas. Estos clichés gestuales, como “los ‘bonitos giros’ de muñeca o las ‘profundas’ miradas al vacío” (Levaillant, 1998, 93), realizados por intérpretes de música popular o “cultura”, no siempre acompañan a un resultado sonoro más expresivo. Lo que sí es evidente es que forman parte de un lenguaje con muchos puntos en común, en el que, además de los posibles excesos e histrionismos, hay también recursos con efectos positivos en el uso de dinámica, agógica, articulación o tímbrica.

En resumen, los hallazgos a los que podemos llegar con nuestra investigación no han de limitarse necesariamente a la interpretación de la música del periodo clásico y pueden contribuir a la formación integral del músico dentro de un espectro de actuación muy amplio.

## Metodología/diseño

Asumiendo la posibilidad de extrapolar resultados o ampliar la muestra con otros estilos, dirigimos el foco de nuestra investigación en una obra del periodo clásico. En concreto, el primer movimiento del Divertimento nº 1 K. 439b para tres *corni di bassetto*, de W. A. Mozart.

Esta elección nos permite comparar el uso de la gestualidad en una gran variedad de especialidades instrumentales y agrupaciones. La obra es interpretada habitualmente en arreglos para distintos instrumentos, tanto de viento como de cuerda, pero también se ha adaptado a dúo de instrumento melódico y piano, adjudicando a la mano derecha del teclado una de las dos voces superiores, e interpretando la voz de bajo con la mano izquierda. Este procedimiento ya se había utilizado antes de la época de Mozart. La primera Sonata para *viola da gamba y cembalo obbligato* de J. S. Bach es una adaptación de su Sonata para dos flautas y continuo, y lo mismo puede decirse de muchas trio-sonatas de su hijo Carl Philipp Emanuel, reutilizadas como sonatas para flauta y *cembalo*.

Otra cualidad que hace idónea la pieza es que responde a muchos de los rasgos más característicos de la época en que se formó el lenguaje camerístico, diferenciándose de la escritura, aunque mantiene puntos en común, muchos de ellos relacionados con los recursos gestuales de los directores de orquesta. Véase, por ejemplo, la posibilidad de “marcar a 1” o “a 3”, dependiendo de las diferencias en ritmo y articulación de los temas A y B, un recurso muy habitual en la forma sonata de la época. En estos mismo fragmentos puede apreciarse la diferencia entre la textura homófona (tema A) y el diálogo y diversidad rítmica de las voces en el tema B (figura 1).



**Figura 1.** Compases 1 a 3 (inicio movimiento y tema A) y 25 a 27 (inicio tema B) del Divertimento K.439b de W. A Mozart (primer movimiento)

De esta pieza, realizamos grabaciones en clase con diferentes grupos, combinando instrumentos de viento-madera, cuerda frotada y piano. Completamos la muestra con otras interpretaciones, obtenidas en Internet, una de éstas con el instrumento al que iba destinada originalmente la obra, el *corno di bassetto* del periodo clásico. Al haber realizado registros en diferentes fases del aprendizaje, pudimos analizar la evolución de la gestualidad en diferentes momentos del estudio de la obra, así como los avances en el conocimiento mutuo entre los miembros de cada agrupación. Las grabaciones de la web aportaron una mayor diversidad de instrumentaciones de la obra elegida. Para los propósitos de nuestra investigación, la abundancia de “grabaciones caseras” de nivel medio facilitó la observación de planos generales, en los que todos los instrumentistas aparecían en pantalla durante toda la interpretación.



**Figura 2.** Plano frontal (duo de viola y piano)

Para las grabaciones en el aula, utilizamos un plano frontal en agrupaciones como el dúo de viola y piano (figura 2), mientras que en los tríos la observación del movimiento se facilitó con la utilización de un plano picado (figura 3).



**Figura 3.** Plano picado (oboe, clarinete y fagot)

Para el visionado y registro de las conductas, utilizamos la aplicación *VLC media-player*. La posibilidad de reproducir al 40 % de velocidad, sin que se vea alterada la altura del sonido, permite apreciar con mayor precisión el momento preciso en que se realizan los movimientos, su anticipación o simultaneidad, sea en relación a la parte individual o como anticipación por parte de quien ejerza el liderazgo en cada momento. Una gran cantidad de gestos, incluso anacrúsicos, parecen realizarse sincrónicamente por parte de varios miembros del grupo, por lo que el examen a menor velocidad informa sobre el establecimiento de prioridades y jerarquías.

En las anotaciones, identificamos como un mismo movimiento los que coinciden en inicio y final, del mismo modo que en comunicación no verbal un movimiento de la cabeza puede cambiar de sentido si se acompaña con diferentes gestos con las manos o los músculos faciales. “En música, como en otros ámbitos, los gestos pueden producirse en paralelo. Yo podría, en respuesta a una pregunta, sacudir la cabeza y en-

cogerme de hombros, o mover la cabeza y el ceño fruncido. En el primer caso, podría ser percibido como negativo pero inseguro, en el segundo, negativo y disgustado” (Windsor, 2011, 50).

Distinguimos movimientos en los que la ida y la vuelta están separados por una detención del movimiento (por ejemplo, una inclinación al inicio de una frase, con retorno tras el clímax melódico) de otros en que el retorno se realiza sin solución de continuidad (como en los gestos anacrúsicos de los directores de orquesta).

Como resultado de la aplicación de estos criterios, en el análisis de contenido fueron codificados un total de 105 gestos distintos, incluyendo los gestos complejos (los que integran varios movimientos, realizados simultáneamente) y los de ida, retorno o “ida y vuelta”. Como consecuencia, contamos con un amplio repertorio de recursos gestuales, situados en el contexto de aplicación. En las páginas siguientes exponemos algunos ejemplos, relacionándolos con las diferentes variables sonoras y el contenido del texto musical interpretado.

## Resultados

La diversidad de las relaciones entre sonido y gestualidad se ve reflejada en la organización de los capítulos siguientes. El medio físico para la producción y propagación del sonido conlleva variadas correspondencias con la idea de espacio y movimiento. Por otra parte, la organización del material sonoro como lenguaje supone el establecimiento de paralelismos con la comunicación verbal, patentes en términos del análisis musical como “frase” o “respuesta”. Del mismo modo, también podemos establecer paralelismos con los análisis realizados sobre la comunicación no verbal ligada al lenguaje hablado, en la que un mismo movimiento puede ser utilizado como marcador, regulador o ilustrador, conectando las diferentes partes del discurso, estableciendo turnos de palabra o reforzando un significado concreto.

Dada esta multiplicidad de dimensiones y correspondencias, partiremos desde el elemento básico para la producción del mensaje musical, como es el mismo sonido en sí. Desde los rasgos primordiales del sonido (duración, intensidad, etc.) y las características básicas del lenguaje musical, constituidas a partir de dichos rasgos (ritmo, dinámica, etc.), avanzaremos en los diferentes niveles de significado hasta las estructuras más complejas.

### **Duración y ritmo**

De los contenidos prescritos expresamente en la legislación, el único gesto relativo a esta dimensión es la anacrusa. En la práctica, mucha de la música pensada para ser tocada sin director asegura la coordinación mediante el mantenimiento de referentes sonoros. Si examinamos texturas como la de los primeros compases del tema B (figura 1), veremos cómo el compositor mantiene el “motor rítmico”, distribuyendo la realización de notas cortas alternativamente entre las voces.

No obstante y a pesar de la regularidad rítmica sostenida desde algunos posicionamientos, “no hay música, ni siquiera la principalmente basada en las secuencias, que se mantenga en un *tempo* rígido. La mayor parte de la música barroca [propuesta frecuentemente como ejemplo de regularidad rítmica] necesita una considerable flexibilidad” (Donnington, 1992, 429). En ese caso, incluso el mantenimiento de una nota no excesivamente larga pone en peligro la coordinación rítmica. Uno de los escasos gestos realizados por la violín segundo de nuestro grupo fue efectuado en el puntillo de la reexposición del tema B (encomendado a la voz superior en el fragmento de la figura 1). La importancia de los puntillos como momentos de especial importancia, en los que es conveniente asegurar la precisión rítmica, es objeto de atención en varios manuales de dirección (Busch, 1995, 73) (Sardó, 2006, 30). En el caso de nuestra alumna, el gesto de elevación con retorno realizado en este punto podría considerarse una momentánea asunción del liderazgo, pero también es frecuente apreciar este gesto en interpretaciones a solo. Si tenemos en cuenta cómo hemos aprendido la mayoría de los instrumentistas de nuestro ámbito a “solfear” este patrón rítmico, enfatizando el gesto con la mano sobre el tiempo del puntillo, resulta difícil atribuir la intención del



gesto a uno u otro motivo. Salvo en los fagotes, cuyo tamaño determina otra gestualidad, esta elevación con retorno fue realizada por todos los intérpretes que interpretaron esta idea melódica en las versiones más lentas (los intérpretes de *coro di bassetto* recurrieron a una elevación y retorno del codo, gesto habitual en los saxofonistas). No así en aquellas cuyo *tempo* determinaba una mayoría de gestos sobre el primer tiempo del compás.

La anacrusa inicial es un punto crítico de la interpretación. “El golpe al aire ha de determinar con toda precisión el *tempo* del comienzo y aun podría decirse que no sólo el *tempo* sino también el matiz dinámico, el carácter de la entrada y el estilo de ejecución del comienzo de la obra” (Scherchen, 1986, 202). En nuestras observaciones predominan los movimientos verticales de ida y vuelta, aunque también hay adelantamientos o inclinaciones sin retorno inmediato. Estos gestos aportan menor información de contenido rítmico que los movimientos en que el ataque de la nota inicial coincide con el retorno al punto de partida. Cuando esto es posible, suele acompañarse del instrumento y/o una sección superior del cuerpo del instrumentista.



**Figura 4.** Anacrusa realizada por elevación y retorno de tronco y viola, con la punta del arco sobre las cuerdas

Muchos violinistas y violistas acompañan la elevación del tronco y el violín con un gesto simultáneo del arco, especialmente cuando el primer sonido es “arco abajo” y es realizado en la mitad inferior. En este caso, la mano del instrumentista está próxima a la zona de contacto de las cuerdas con el arco y hay menos probabilidad de emitir sonidos no deseados o con imprecisión rítmica. Cuando lo que se sitúa sobre las cuerdas es la zona de la punta, la mejor opción para no perjudicar la emisión sonora es realizar el gesto con hombro e instrumento (figura 4). En los vientos es habitual mover el instrumento simultáneamente con el tronco o la cabeza, cuidando de no alterar la colocación de la embocadura y el control de la sonoridad mediante el uso de los labios. En instrumentos de mayores dimensiones suele utilizarse un movimiento de cabeza. En el caso del contrabajo y el *violoncello*, el intérprete puede realizar un movimiento anacrúsico con el arco, pero no está en una posición tan elevada. Los intérpretes de *coro di bassetto* clásico analizados indicaban la anacrusa inicial con un movimiento lateral con retorno de cabeza, manteniendo el instrumento firmemente sujeto con manos y piernas.

Otro gesto característico es la recuperación de arco, con menor sentido rítmico cuando el arco debe situarse en la punta para iniciar la interpretación “arco arriba”. En este gesto, como también en las inspiraciones más ostentosas de los instrumentistas de viento, el ritmo del pulso siguiente suele percibirse con facilidad. No obstante, no todos los intérpretes tienen la misma facilidad para recolocar los labios de la forma más conveniente, por lo que algunas respiraciones son menos visibles.

### **Dinámica/intensidad**

Hay una obvia relación entre amplitud (distancia recorrida) del movimiento y dinámica, no tanto entre elevación e intensidad, especialmente en el *pianissimo*, en el que una inclinación excesiva puede afectar a la calidad del sonido o la coordinación muscular. En algún caso, el *crescendo* venía acompañado de una elevación, pero era más frecuente (coincidiendo con la dirección de orquesta) que el incremento de la sonoridad se correspondiera con otras dimensiones, como la profundidad, coincidiendo con adelantamientos que producían pequeñas inclinaciones.

El mismo *pianissimo* solía coincidir con elevaciones o posiciones especialmente erizadas, muy convenientes para los flautistas, debido al posible descenso de afinación por la disminución en la presión del aire. También eran frecuentes los retrocesos que, en el caso del piano, suponían un menor apoyo sobre el teclado.

El gesto que acompañaba los acentos súbitos solía ser un movimiento vertical de ida y vuelta, aunque, en instrumentos con menor libertad gestual, como el *cornu di bassetto*, se limitara a la elevación de las cejas. Este movimiento podía ser tanto simultáneo como previo, pero está supeditado a la capacidad del instrumentista para mantener la sonoridad en el nivel conveniente para la nota precedente al incremento de la sonoridad. Aunque los directores deben anticipar todos los gestos, en la técnica instrumental esto no siempre es posible. El intérprete se encuentra en un estado constante de preparación de los movimientos siguientes (cambios de posición, dosificación del aire, digitaciones...) y, al mismo tiempo, debe estar situado firmemente en el presente, emitiendo el sonido y percibiendo la acción de los demás intérpretes. Esta circunstancia debe ser tenida en cuenta en toda acción docente destinada a la adquisición de competencias visuales.

### **Articulación**

En la articulación combinamos principalmente duración y dinámica. En el lenguaje hablado, el paralenguaje y la correcta dicción contribuyen a la mejor comprensión del mensaje (explícito o no) mediante la combinación de estas dimensiones. En la música de cámara, la igualdad en la articulación (en las texturas no contrastantes, por supuesto) es un aspecto de especial atención desde el punto de vista de la técnica, pero no debemos olvidar que la articulación tiene además un efecto determinante sobre el carácter y los afectos inherentes al mensaje sonoro.

Una de las articulaciones más frecuentes es la correspondiente a las “notas con punto” (lo mismo que *staccato*, ver citas en libros dirección). En nuestras observaciones, ésta sólo ha sido visible en los instrumentos de arco. A corta distancia, la acción de la mano sobre el teclado del piano refleja claramente al articulación, no sólo en el mo-

mento de corte. “Antes de que el músico empiece a tocar *legato*, tiene lugar una programación anticipada completamente diferente a cuando se dispone a tocar *staccato*” (Klein-Vogelbach y Spirgi-Gangert, 2010, 27), aunque es previsible que estos matices no sean percibidos por la mayoría de los demás intérpretes.

### **Altura**

Parece darse una relación entre la altura del sonido y el movimiento. La misma expresión “salto melódico” da una idea de espacialidad. No obstante, el punto más alto de la melodía principal coincide habitualmente con una mayor tensión armónica o el aumento de la dinámica, por lo que las elevaciones en que varias de estas variables coinciden pueden atribuirse difícilmente a una de ellas en exclusiva.

Un ejemplo interesante en este sentido es la cuarta ascendente de las voces primera y segunda en el cuarto compás (figura 1). En varias de las interpretaciones, la elevación no coincide con el ataque de la ligadura, sino con el tercer tiempo, realizándose en muchos casos una inclinación con retorno sobre el primer tiempo del compás siguiente.

En otros ejemplos, el movimiento melódico ascendente coincide con inclinaciones. También en la cantidad de movimiento se puede invertir la relación entre altura del sonido y gestualidad. Es más, la ausencia de cambios en la melodía suele crear por sí misma una tensión expresiva, que los intérpretes suelen realizar con incrementos de la sonoridad, acompañados habitualmente de elevaciones o adelantamientos del instrumento o partes del cuerpo del instrumentista.

Aunque tampoco es ajeno a la tensión armónica, en los instrumentos melódicos el movimiento cromático tiende a destacarse. De nuevo, otras cuestiones, como la realización de valores cortos, el ya referido puntillo o el movimiento ascendente, son indisociables de la interpretación de estos pasajes, pero la tensión con la que los intérpretes de instrumentos melódicos percibimos el cromatismo se puede apreciar claramente en la gestualidad de la primera y tercera voz en los compases 10 a 12 (figura 5), o la segunda y tercera, en los compases 28 a 31.





**Figura 5.** Compases 10 a 12 del Divertimento k. 439b

### Timbre

En el caso de la obra que nos ocupa, no hay cambios sustanciales en el uso de diferentes “colores” en cada uno de los instrumentos. Todavía en la actualidad y a pesar de la difusión de las versiones con instrumentos originales, la diversidad de los colores en los registros de éstos parecen entenderse como un defecto, más que como un recurso expresivo. Es dudoso que todos los autores del barroco desearan los cambios de color que, por ejemplo, se perciben en la flauta travesera entre un *la* y un *sol sostenido* de la primera octava, con un color mucho más oscuro en el segundo caso, como consecuencia de la posición “e horquilla”, aunque en el caso de autores flautistas, como Hotteterre, estos “defectos” son utilizados con una gran destreza compositiva.

En otro tipo de repertorio, o incluso en algunos tiempos lentos de conciertos clásicos, es frecuente observar expresiones faciales que acompañan a la emisión de una determinada sonoridad. Incluso en el ejemplo utilizado en esta investigación, el diferente carácter de los temas A y B puede traducirse en variaciones del timbre y apreciarse en los rostros de los intérpretes (especialmente en los instrumentos que no deben mantener la embocadura) pero, al coincidir estos cambios con otros de tipo rítmico o cambios dinámicos (con evidentes resultados en el timbre, por el aumento de la presión del aire o el mayor recorrido del arco), resulta dudoso atribuir esta gestualidad al timbre en exclusiva.

También se traducen en cambios tímbricos los diálogos y alternancias entre las diferentes voces, pero, como en el ejemplo anterior, hay otras dimensiones sonoras (ritmo, melodía...) que ejercen su influencia simultáneamente.

### Fraseo y estructura

Dependiendo de la técnica instrumental, la estructura de la frase musical se traduce en distintas tipologías, diferentes tanto en la dirección como en el objeto desplazado.

En los pianistas de nuestras observaciones, se dan acercamientos al teclado desde una posición erguida, coincidentes con los puntos de separación de cada una de las frases. Estos gestos, ligeramente más largos y con menor contenido rítmico que las respiraciones de los instrumentistas de viento o las recuperaciones de arco de los de cuerda frotada, transmiten al observador información sobre la estructura del fraseo. Entre estos desplazamientos y el retorno a la posición vertical, el clímax melódico y/o armónico suelen corresponderse con una mayor inclinación, que posibilita “dosificar el peso que llega las manos, siendo éste el que nos permite crear, cuando lo deseamos, los matices que van desde *ppp* a *fff*” (Deschaussées, 1987, 42)

Cuando es necesaria una mayor información de carácter rítmico y coordinación en los ataques, el pianista suele acompañar la preparación del brazo con un característico “rebote” de la cabeza. La mayor libertad de movimiento de ésta (en comparación con violines, violas e instrumentos de viento), no sólo se percibe a través de movimientos verticales (con una mayor presencia de contenidos rítmicos o de articulación), sino también por movimientos horizontales y un acusado uso del contacto visual, de gran utilidad para llamadas de atención al resto del grupo o la preparación de tensiones melódicas o armónicas.

En todas las familias instrumentales, las texturas homófonas coinciden con movimientos sincrónicos (tema A, en la figura 1). En un sentido contrario y salvo la realización de gestos en los cambios de compás (habituales cuando se dan problemas de lectura), las texturas contrapuntísticas se perciben visualmente por la alternancia en el movi-

miento de los intérpretes, dependiendo de la polarización del liderazgo. Éste no siempre coincide con la realización de la parte principal, el intérprete de la melodía puede enfrentarse con una sección de especial dificultad o sentir la necesidad de frasear con libertad, dejando a unos de los intérpretes del acompañamiento la responsabilidad de coordinar la acción del resto de las voces.

Detectamos en las primeras interpretaciones en el aula una mayor abundancia de gestos de tipo rítmico, relacionados con el diseño melódico individual o con irregularidades en el *tempo*, identificando, cuando la velocidad era lo suficientemente lenta, el característico diseño triangular del compás de 3/4. En estos casos, cuando la gestualidad seguía un patrón mecánico, independiente del diseño melódico, codificamos estos gestos como “cíclicos”. La realización de movimientos repetidos cíclicamente permite identificar, incluso prescindiendo de la reproducción del audio, varias secciones y diseños rítmicos y melódicos en diversas interpretaciones. La conveniencia de este tipo de gestos dependerá de las necesidades de cada grupo y momento del aprendizaje.

### Otros contenidos

En este apartado incluimos algunos de los contenidos más atractivos de la interpretación musical, pero también más discutibles y sujetos a interpretaciones subjetivas. La concepción de la música camerística como “conversación”, origen de la tantas veces citada frase de Goethe, comparando el cuarteto de cuerda con una conversación entre personas razonables, se puede percibir fácilmente en muchas de las obras del repertorio camerístico clásico.

Esta analogía permite entender la interacción entre las voces al inicio del desarrollo, en la que la primera voz interpreta una melodía de amplias ligaduras, al tiempo que dialogan segunda voz y bajo. En realidad, todas las secciones se pueden interpretar como una constante alternancia entre “acuerdo” y “desacuerdo”. En este sentido, la textura homófona, con la característica escritura a intervalos de octava (presente en los compases iniciales muchos de los “temas A” del periodo clásico), conduce generalmente a fragmentos en los que las voces contrastan mediante el uso de diferentes texturas, para “zanjar la cuestión” con pasajes nuevamente homófonos (como en los com-

pases 18 a 21 del puente modulante) o la insistencia en la cadencia que cierra la sección (como los compases 22 a 25, con los que culmina este mismo puente).

Este “contraste de pareceres” se manifiesta de un modo singular en los momentos en que, en un contexto modulante o en la preparación de un punto cadencial, una de las voces se mantiene obstinadamente en un diseño o una sola nota. Este contenido “extramusical” puede ser objeto, sin exagerarlo necesariamente, de un tratamiento gestual, que permita al público menos familiarizado acceder a estos significados, lo cual, por otra parte, no hace sino remarcar el carácter de “divertimento” y de disfrute personal que la práctica de la música de cámara ha supuesto para generaciones de intérpretes. En realidad, este tipo de contenidos no siempre debieron ser justamente apreciados. Boccherini, por ejemplo, sufrió las iras de Carlos IV, entonces príncipe, que, empeñado en tocar el primer violín, protestaba por tener que tocar insistentemente la misma nota en un contexto modulante. Según algunas versiones de este hecho, cansado de las protestas del príncipe, el compositor le discutió tener los conocimientos suficientes, a lo que el futuro monarca reaccionó vapuleándole, “como

solía hacer por lo demás con los criados e incluso con los dignatarios de la corte, hasta que los gritos de la princesa de Asturias, asustadísima, le hicieron soltar a su presa. (Biagioni, 1993, 91)

En el referido inicio del desarrollo del *Divertimento* de Mozart, tras el “acuerdo inicial” del compás 52, la primera voz realiza un diseño melódico de notas largas (ilustrado por muchos de los intérpretes de nuestros análisis con amplios movimientos circulares) mientras que la segunda y el bajo se alternan, repitiendo el diseño rítmico inicial. Pero, mientras el bajo recorre diferentes tonalidades, la segunda voz permanece obstinadamente en el mismo punto. Si el instrumentista interpreta gestualmente esta “obstinación”, este contenido extramusical será más fácil de percibir por el público.

También el final del desarrollo (compases 68 a 72) puede entenderse como una dificultad de las voces por llegar al acorde de dominante, desembocando en la reexposición. La primera voz se mantiene invariablemente en la sensible “si”, hasta que, finalmente y tras pasar por tres acordes distintos, el resto de las voces completa el acorde de Sol.

## Conclusión

A lo largo de estas páginas, hemos expuesto diferentes ejemplos de uso de la gestualidad, dependientes de las limitaciones técnicas de cada instrumento, pero también, en muchos casos, de elecciones personales. Mediante estos recursos gestuales, los intérpretes contaban con herramientas para coordinar la acción en conjunto. Esta actuación se efectuaba de acuerdo con variables de muy distinta naturaleza, desde unidades de significado simples hasta las más complejas. También se daban movimientos de refuerzo del mensaje transmitido al espectador y, en muchos casos, la gestualidad satisfacía simultáneamente ambas necesidades.

La utilización de un mismo tipo de movimiento para diferentes usos implica que su interpretación siempre está supeditada al contexto. Esta polisemia, como la existencia de diferencias culturales o la subjetividad de la interpretación en función de cada investigador, es también característica de otros ámbitos de comunicación no verbal. No obstante estos inconvenientes, la importancia de la adquisición de estos recursos para la consecución de interpretaciones musicales de calidad, la contribución del estudio de la música a la adquisición de competencias comunicativas y, finalmente, la innegable contribución de lo visual al concierto como expresión de arte escénica, sugieren avanzar en esta investigación.

La enseñanza musical tradicional se caracteriza por una radical separación entre disciplinas. En la asignatura de *Música de Cámara*, el alumnado tiene la oportunidad de relacionarse de igual a igual con compañeros de instrumentos afines o no, poniendo en acción los conocimientos adquiridos en el resto de las asignaturas teóricas y prácticas. Si además, contribuimos a la comprensión y valoración de las diferencias, las cualidades y las limitaciones técnicas de los demás, estos logros superan con creces las incertidumbres y dificultades que el reto pudiera presentar.

## Referencias

Bautista, A. y Pérez-Echevarría, M. del P. (2008): ¿Qué consideran los profesores de instrumento que deben enseñar en sus clases? *Cultura y Educación: Revista de teoría, investigación y práctica*. Vol. 20, nº 1, pp. 17-34

Berlioz, H. (1885): *Grand Traité d'Instrumentation et d'Orchestration Modernes*. París, Schonenberger, 312 pp. <http://imslp.nl/imglnks/usimg/c/c5/IMS-LP88915-PMLP28373-Traite1855REc.pdf>. Recuperado el 12 de octubre de 2014.

Biagioni, U. (1993): *Boccherini*. Madrid, Istituto Italiano di Cultura

Busch, B. R. (1995): *El director de coro. Gestos y Metodología de la dirección*. Madrid, Real Musical

Deschaussées, M. (1987): *El pianista, técnica y metafísica*. Valencia, Edicions Alfons el Magnànim

Donnington, R. (1992): *The interpretation of early music*. New York, W. W. Norton,

Klein-Vogelbach, S. y Spirgi-Gantert, I. (2010): La movilidad normal: Introducción a la teoría funcional del movimiento. En Klein-Vogelbach, S.; Lahme, A. y Spirgi-Gantert, I. (directores): *Interpretación musical y postura corporal*. Madrid, Akai, pp. 25-33

Levaillant, D. (1998): *El piano*. Madrid, SpanPress Universitaria

Locatelli de Pergamo, A. M. (1973): *La notación de la música contemporánea*. Buenos Aires, Ricordi Americana

Lorenzo, R. (2009): *Los contenidos de la educación pianística en los conservatorios de música: una propuesta integrada*. Tesis Doctoral, Universidad de Granada. <http://hera.ugr.es/tesisugr/18510450.pdf>. Recuperado el 27 de julio de 2015

Mozart, W. A. (1905): 5 Divertimenti K. 439 b. En Wolfgang Amadeus Mozarts Werke, Serie XXIV: Supplemente, Bd.2, No.62. Leipzig, Breitkopf und Härtel, pp. 1-34

Robertson, A. (1985): Introducción. En Robertson, A. (compil.): *La Música de Cámara*. Madrid, Taurus, pp. 11-14





Sardó, A. (2006): *El gesto en la dirección de orquesta*. Barcelona, Clivis

Scherchen, H. (1988): *El arte de dirigir la orquesta*. Barcelona, Labor

Storr, A. (2002): *Música y mente*. Barcelona, Paidós

Tsay, C. (2013): Sight over sound in the judgment of music performance. *Proceedings of the National Academy of Sciences*. Septiembre 2013, nº 110, vol. 36, pp. 14580-14585

Vines, B. y colaboradores (2011): Music to my eyes: Cross-modal interactions in the perception of emotions in musical performance. *Cognition*, Volumen 118-2, febrero 2011, pp. 157-170.

Windsor, W. L. (2011): Gestures in Music-making: Action, Information and Perception. En Gritten, A. y King, E.(editores): *New Perspectives on Music and Gesture*. Londres, Ashgate, pp. 45-66.

Real Decreto 756/1992, de 26 de junio, por el que se establecen los aspectos básicos del currículo de los grados elemental y medio de las enseñanzas de música. B.O.E. de 27 de agosto de 1992. ♦

