Estudio autoetnográfico sobre la asimilación de ideas musicales en la interpretación de la Sonata para piano op. 22 de L. van Beethoven:

Un acercamiento a la contextualización cultural desde "las certezas" y "Juegos de lenguajes" de Wittgenstein[1]

Andrés Moisés Mendoza Ramos

ammendozar@eafit.edu.co

ammendoza@unac.edu.co

Resumen

El análisis de la construcción de ideas musicales en la interpretación bajo la mirada analítica de las "certezas" y "juegos de lenguaje" de Wittgenstein como una propuesta al desarrollo individual del intérprete tiene como propósito conectar el contexto sociocultural tanto de la obra como del intérprete. Esta reflexión está enmarcada en la experiencia del intérprete que bajo la metodología autoetnográfica otorga un significado práctico a los conceptos de Wittgenstein trabajados en la interpretación de la Sonata op. 22 de Beethoven. Esto da como resultado, estrategias y aplicaciones desde la interpretación, al observar al músico intérprete bajo su contexto sociocultural moldeado por la obra y a su vez desde el punto de vista pedagógico en la relación maestro-estudiante.

Palabras Clave: Interpretación, piano, contexto sociocultural, Ludwig Wittgenstein, L. van Beethoven. Juegos de lenguaje, Certezas

Abstrac

The analysis of the construction of musical ideas in the analytical interpretation of Wittgenstein's "certainties" and "language games" as a proposal to the individual development of the performer is intended to connect the sociocultural context of both the work and the performer. This reflection is framed in the experience of the interpreter that under the autoethnographic methodology gives a practical meaning to the concepts of Wittgenstein worked on the interpretation of the Sonata op. 22 by Beethoven. This results in strategies and applications from

[1] Artículo académico presentado para optar al título de Magíster en Música. Universidad EAFIT. Escuela de Humanidades. Departamento de Música. Medellín, 2020. Asesor: Juan David Manco, Magíster en Música.

the performance, observing the performer under his sociocultural context shaped by the work and in turn from the pedagogical point of view in the teacher-student relationship.

Keywords: Interpretation, piano, sociocultural context, Ludwig Wittgenstein, L. van Beethoven. Language Games, Certainties

Introducción

La interpretación musical del piano hace referencia a diversos factores culturales que intervienen en la correcta ejecución sonora de una obra. Estos pueden corresponder al entorno que rodea a la obra y a su vez, intérpretes que se forman en diversos entornos. Tales contextos, el de los intérpretes y el de las obras son diferentes, por lo tanto, estos factores musicales de la interpretación deben ser transmitidos por medio de ideas que establezcan una conexión entre el intérprete y la obra a interpretar. Este fenómeno puede considerarse desde la transculturalidad.

La transculturalidad en música es un tema que a grandes rasgos presenta diversas posturas investigativas. En relación con la trasmisión y apropiación de un lenguaje musical que, bajo la figura de escuelas de música, conservatorios entre otros, hacen referencia a la interrogante, ¿qué significa interpretar? Esta representa múltiples retos, desafíos y dificultades que están relacionados a la apropiación de un lenguaje musical externo al contexto del intérprete. Al respecto, Tello (2016) reconoce que el oficio de un intérprete es hacer suya una tradición interpretativa, hablando en un contexto latinoamericano, referente a las dificultades relacionadas con la asimilación de las ideas musicales externas al contexto cultural del intérprete.

Desde el contexto del intérprete, la relación maestro- estudiante adquiere relevancia dentro de este estudio al analizar el concepto de individualidad interpretativa, dado que, en una fase inicial de la apropiación de ideas musicales, el estudiante refleja las ideas del maestro, ámbito en el cual se establecen normas y reglas que conllevan más adelante al desarrollo de una conciencia individual en el estudiante. Así mismo, Wiggins (2007) añade la importancia de la individualidad que el estudiante debe desarrollar para consolidarse a sí mismo constructor de sus propias ideas musicales (p.1). Este fenómeno visto desde el aspecto pedagógico, el cual refiere Ariso (2015) en su análisis sobre Wittgenstein, “hay que destacar también que muchas cosas que los niños acaban asimilando como certezas se conciben de inicio como conocimiento"(p. 552). Por tanto, aplicando esta afirmación a la individualidad del intérprete, las ideas musicales recibidas en

primera instancia como conocimiento, han de convertirse en certezas al lograr la construcción de sus propias ideas musicales.

Es precisamente en este punto donde parte la búsqueda de conceptos que permitan asociar estas interacciones del lenguaje musical para desarrollar estrategias que faciliten la interacción del intérprete con el contexto cultural de la obra, logrando una mejor aproximación a lo que se busca "interpretar".

Se toma de igual forma en consideración el contexto socio cultural del intérprete, en cuyo caso es el país de Colombia, como contexto para analizar la pluralidad de visiones que surgen en el estudio e interpretación de una sonata para piano de Beethoven, entendida esta desde el contexto cultural occidental Europeo, bajo la necesidad de transmitir y apropiar las ideas musicales necesarias para su ejecución que, pese a involucrar culturas y entornos diferentes busca el mayor acercamiento posible a una correcta interpretación de la obra.

Este artículo analiza la interacción de ciertos conceptos teóricos en *"las certezas" y "Juegos de lenguajes"* de Wittgenstein como herramienta facilitadora en la asimilación de ideas musicales aplicadas a la interpretación desde el contexto sociocultural del intérprete. En primer lugar, expone las diversas posturas frente a lo que representa "la correcta interpretación musical"; seguido a esto, presenta los conceptos a trabajar de Wittgenstein apropiados desde la categoría musical interpretación desde el entorno sociocultural. Finalmente integra estos dos puntos desde la experiencia del investigador bajo la ruta metodológica de la autoetnografía aplicada al estudio de la Sonata op. 22 de Beethoven. Esta propuesta presenta aspectos relevantes tanto para la interpretación musical, aspectos culturales de la interpretación, la trasmisión de ideas desde el campo pedagógico y procesos de aprendizaje, a través de planteamientos que constituyan un proceso facilitador del aprendizaje en esta área.

Desarrollo

Aproximación a lo que se busca "interpretar"

Diversas son las posturas frente al significado que yace en el concepto de interpretación, término que ha sido ampliamente estudiado desde diversas áreas del conocimiento. A su vez en música presenta una amplia discusión que tiene sus inicios desde la introducción de este término a la crítica musical a partir del siglo XIX por los musicólogos de la época.

Estas discusiones se centran en la posición y el rol que ocupa el intérprete frente a la obra a interpretar. Algunas, ubican al intérprete como un reproductor sonoro de lo que está en la partitura. “Este proceso de realización sonora de una obra musical se conoce generalmente como «interpretación»” (Walls, 2002, p. 35). Cabe señalar que otras discusiones, amplían el rango del intérprete como partícipe en la realización de ideas musicales más allá de la partitura como lo menciona Clarke (2002):

> ¿Qué es, entonces, lo que hacen los intérpretes? En un nivel, la respuesta a esta pregunta es obvia: producen realizaciones físicas de ideas musicales, independientemente de que dichas «ideas» hayan sido registradas por escrito, transmitidas oralmente (como en las culturas analfabetas) o inventadas en el momento (como en la improvisación libre) (p. 81).

Por su parte, Danuser (2015) hace referencia una necesidad de comprender la profundidad del término ya que nuestras experiencias musicales, nuestras facultades auditivas, incluso el lenguaje en el que nos comunicamos sobre las cosas que hemos escuchado todas ellas dependen de constelaciones terminológicas sin las cuales la comunicación y el conocimiento serían culturalmente imposibles (p.178).

Así entonces Danuser, presenta el conflicto histórico existente entre los términos Ejecución, del siglo XVIII, Interpretación, del siglo XIX y Performance del siglo XX. Sobre el término interpretación Danuser (2015) refiere:

> Para ser significativa, la "interpretación" presupone que el texto de una obra musical es algo que no se comprende en sí mismo y que, por lo tanto, necesita una explicación. Ya no se puede suponer un tipo de realización sonora simple, casual y espontánea, según lo previsto por Exekution, Ausführung o Aufführung alrededor del año 1800. Por el contrario: debido a la separación entre compositor e intérprete, el texto de una obra puede ser temporal y geográficamente remoto; ha perdido su apariencia de algo evidente, una apariencia que puede ser engañosa pero que, sin embargo, existió, y se mantiene y necesita una explicación como si fuera una cadena de jeroglíficos. Solo cuando la "comprensión" de la música se ha convertido en un problema puede ocurrir la "interpretación", como ha sucedido desde mediados del siglo XIX (p.185-186).

En este sentidor, las definiciones anteriores, Clarke y Walls, corresponden a lo que Danuser determina performance, un concepto relativamente moderno que corresponde al siglo XX y que

nace de un contexto Norteamericano el cual busca ser acogido como sustituto contemporáneo del término interpretar, aun cuando estos no corresponden al alcance que él determina para este concepto, antes bien expresan sinonimia al término Exekution, que bajo su criterio personal prefiere conservar de forma tradicional.

Más en profundidad, Danuser (2016) amplía el concepto al determinar que:

> La interpretación resulta, por tanto, solo posible en tanto en cuanto un acto de esclarecimiento o realización ya no puede medirse por los meros criterios de correcto o incorrecto, completo o incompleto, acertado o fallido, sino únicamente cuando se establece desde un principio que cada interpretación representa tan solo una de sus muchas posibilidades, siendo esta idea contraria, en el sentido más profundo, a la posibilidad de una interpretación definitiva y exhaustiva de una obra artística (p. 23-24).

Ciertamente son varios puntos tratados bajo el concepto de interpretación como lo es, en primer lugar, la intención del autor vs la intención del intérprete, en el cual "en la interpretación musical se entrelazan las intenciones del autor y del intérprete a través de la mediación del texto de la obra." (Danuser, 2016, p. 24). En segundo lugar, el texto como referencia vs los recursos de la era digital respecto al cual:

> La partitura, claro está, no es la música, sino simplemente una de sus representaciones posibles (las otras son las grabaciones en CD, los vídeos y las descripciones escritas), y puede considerarse como un anteproyecto para una interpretación — bastante incompleto, además— que sólo «tiene sentido» cuando se entiende dentro de un contexto cultural (Clarke, 2002, p. 86-87).

Además de esta postura, Clarke también señala que:

> El contexto social de la interpretación (incluyendo a los cointérpretes, el público y la influencia de los maestros y tutores, así como las grabaciones e interpretaciones de otros, las actitudes sociales ante la interpretación y las «modas» interpretativas) es de vital importancia, pero hasta ahora es poco lo que se sabe de manera explícita (Clarke, 2002, p. 91).

No obstante, el concepto que se asume en este artículo busca la interacción del intérprete y su contexto sociocultural, ligado a la conexión con la obra y su contexto, a través de la construcción de ideas musicales que, desde lo planteado por Danuser, permitió en las experiencias vividas por el investigador el desarrollo de una reflexión enfocada al propósito de facilitar la asimilación de ideas musicales aplicadas a la interpretación. Esta, vinculó los conceptos filosóficos de Wittgenstein en el estudio e interpretación de la Sonata op. 22 de Beethoven.

"Sobre las certezas y juegos de lenguaje"

Para tratar el concepto de interpretación desde el entorno sociocultural se abordará el lenguaje musical desde los conceptos "Certezas" y "Juegos de lenguaje" expuestos por el filósofo vienés Ludwig Wittgenstein desde miradas de otros autores afines.

Juegos de Lenguaje

"Wittgenstein definió los juegos de lenguaje de forma concisa como el «todo formado por el lenguaje y las acciones con las que está entretejido» (IF 7)" (Ariso, 2015, p.547).

> La expresión «juego de lenguaje» debe poner de relieve aquí que hablar el lenguaje forma parte de una actividad o de una forma de vida [..] como ejemplos de tales juegos, entre otros muchos, se encuentran «Cantar a coro, suplicar, agradecer, maldecir, saludar, rezar» {IF 23).

A razón de lo anterior, los juegos de lenguaje están enmarcados en el uso cotidiano de palabras que determinan sus significados de acuerdo a las normas a las que el contexto determina. "El proceso de socialización del niño se puede entender como el progresivo dominio de múltiples juegos de lenguaje, lo cual tiene como consecuencia la asimilación de nuevas certezas que constituyen habilidades y capacidades de tipos muy diverso" (Ariso, 2015, p. 551).

Ahora bien, dentro del contexto de la investigación musical, el concepto de juegos de lenguaje es utilizado en la delimitación de los procesos de categorización en el estudio semiótico para la cognición musical el cual refiere que:

> Un juego A puede tener similitud con otro B y este con otro C, pero puede ser que el A no tenga nada que ver con el C. No obstante, seguiremos llamando a todos ellos "juegos" pese a que no haya rasgos comunes entre todos y cada uno de ellos (y quizá, es gracias a esto que

podemos denominarlos a todos como juego). De hecho, no existe un criterio último que distinga entre el juego y no juego. Para el alemán, lo que hacía que diversos objetos formasen parte de la misma categoría, es un parecido de familia que se instaura entre ellos (López Cano, 2004).

Para concluir, en la aplicación de los juegos de lenguaje para la construcción de ideas musicales, fomentar la familiarización del contexto sociocultural de la obra en el intérprete es el foco principal en cual se da uso a múltiples juegos de lenguaje que, teniendo o no relación entre sí, aun así, todos tendrían como objetivo el desarrollo de dicha familiaridad.

Sobre las Certezas

Por otra parte, la aplicación constante de juegos de lenguaje da como resultado el desarrollo de certezas las cuales Wittgenstein define, "Quiero decir: no es que en algunos puntos los hombres sepan la verdad con certeza perfecta. No: la certeza perfecta es solo una cuestión de su actitud." (SC 404). En la búsqueda de la individualidad interpretativa desde el entorno cultural, el concepto de certeza afirma la actitud que el intérprete asume frente a lo que busca interpretar.

En la relación maestro- estudiante, la búsqueda de la individualidad interpretativa, el maestro es el que supervisa esta construcción, a lo cual Ariso (2015) menciona:

> En relación con las certezas de sus alumnos, el docente debe tener presente ante todo dos cosas. En primer lugar, debe valorar la relevancia pedagógica que entraña el desarrollo de las imágenes del mundo de sus alumnos.
>
> En segundo lugar […] el docente debería seguir el desarrollo de las imágenes del mundo de sus alumnos, para lo cual ha de conocer en la medida de lo posible qué es lo que sus alumnos saben y qué certezas tienen (pp.550-551).

Por tanto, “El docente debe facilitar la inmersión de su alumnado en certezas, y por extensión en una forma de vida, fomentando su familiaridad con múltiples juegos de lenguaje y su aplicación en muy diversos contextos” (Ariso, 2015, p. 552).

Es así como en la construcción de la individualidad interpretativa, el rol del maestro cumple una función significante bajo la aplicación del concepto de certezas y cómo el docente actúa en el proceso de fomentar certezas en el estudiante.

Bajo el concepto de familiarización extraído de los conceptos de Wittgenstein, existen investigaciones que lo amplían aplicado a la investigación musical a lo cual refieren que “la familiarización es el proceso por el cual los oyentes de una cultura van identificando y asimilando los elementos redundantes en la música hasta que se vuelven predecibles y necesarios en la constitución de un estilo” (Hernández Salgar, 2011, p. 54).

De lo anterior, el establecimiento de certezas en el intérprete constituye la familiaridad de las características del estilo presentes en la obra a interpretar, con lo cual establece un criterio individual donde fundamenta las ideas de interpretación a desarrollar. Es en este punto en donde el investigador percibe un distanciamiento entre el rol del maestro y el rol del intérprete, ya que este último, bajo la consolidación de certezas, logra un grado de independencia que le permite continuar avanzando en la construcción de sus propios criterios interpretativos.

Sonata op. 22 de L. van Beethoven

La Sonata op. 22 de Beethoven fue compuesta en el trascurso de los años 1799 y 1800, un periodo histórico con un trasfondo sociocultural enriquecido por el desarrollo de un lenguaje musical que ubica a Viena, capital de Austria, como foco de atención para muchos compositores de la época. Kamien, 1976, citado por Lennis Cortés (2015) refiere:

> La segunda mitad del siglo XVIII es el escenario histórico en el que aconteció el período clásico de la música, en el cual figuras como Haydn, Mozart y Beethoven desarrollaron un estilo basado en la claridad y en la simplicidad, en la coherente relación de los elementos y en el refinamiento de la técnica compositiva (p. 55).

En este contexto cultural es posible percibir un cambio en el gusto y refinamiento musical que lleva a los compositores a exponer sus obras en nuevos espacios, ya que como menciona Rosen, (1998):

> La vida musical vienés a principios de mil ochocientos se enriqueció más que la de cualquier otra capital europea, no por conciertos públicos sino por pequeñas representaciones semiprivadas que tuvieron lugar en las casas de la clase media acomodada, así como en las mansiones de la aristocracia. (p. 510).

Como lo es el caso de las sonatas para piano de Beethoven, estas, durante su tiempo de vida casi nunca fueron interpretadas en público en Viena sino solo en reuniones privadas o semiprivadas (Rosen, 1998, p. 510). La Sonata en Bb mayor, según Rosen (2001) "demuestra el control de Beethoven de todas las convenciones de estilo vienés […] Esta sonata es su despedida del siglo XVIII" (p.149). El estilo clásico es desarrollado en esta obra, construida en 4 movimientos. El primer movimiento *Allegro con brio* en Bb major, desarrolla la forma sonata, caracterizado por el contraste tonal entre tónica – dominante a lo largo del desarrollo formal que consta de exposición con cadencia en la dominante, desarrollo y reexposición con cadencia en la tónica. En el segundo movimiento, *Adagio con molta espressione* en Eb, también aplica la forma sonata. "El *Adagio* de la op. 22 combina elementos del concierto y la ópera" (Rosen 2001, p.148). Seguido a ello un *Minueto-Minore* y finaliza con un *Rondo* en un *tempo Allegretto*.

Al respecto Rosen (2002) refiere:

> Beethoven estaba orgulloso de esta sonata. Nunca ha sido popular, pero es, de hecho, una de sus obras más exitosas, una demostración de sus poderes compositivos. En el primer movimiento, en particular, Beethoven utiliza material de carácter neutral; Los temas tienen poca atracción intrínseca, y pueden parecer poco propuestos. El interés radica casi exclusivamente en lo que hace el compositor con el material musical, en el manejo (p. 416).

Es a saber, el material musical en donde empieza la construcción de las ideas musicales, a modo de ejemplo ver figura 1:

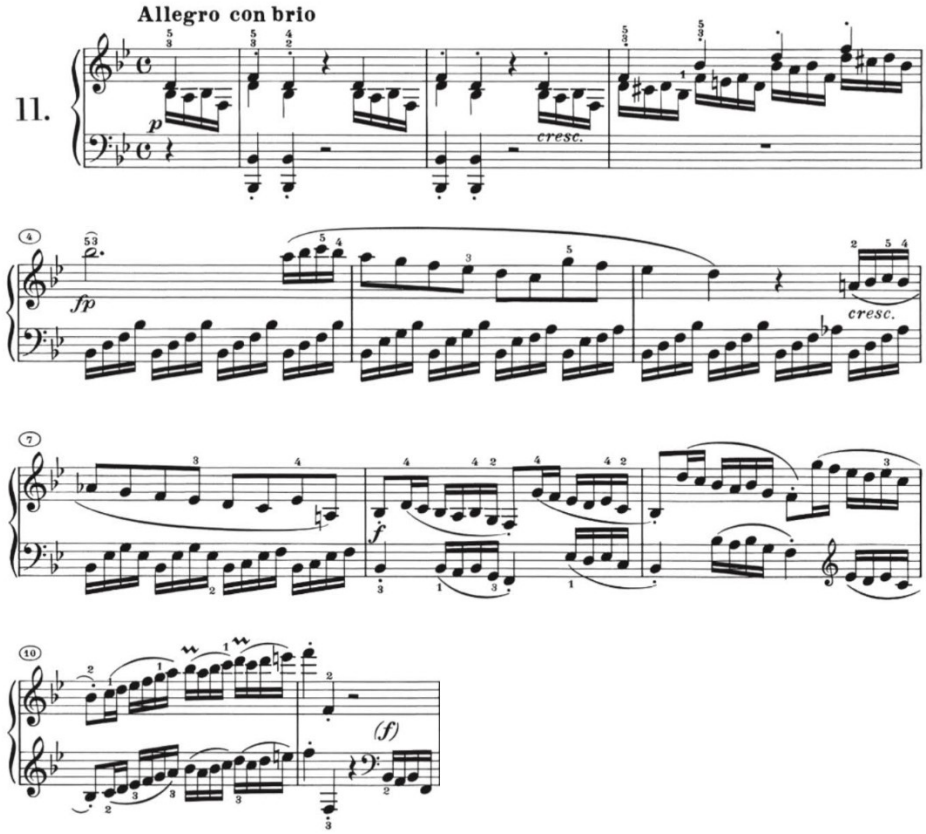

Figura 1 Sonata op. 22 I movimiento, compases 1-11. Editorial G. Henle Verlag (2016).

Desde el inicio de la sonata se observa con facilidad la sencillez usada por Beethoven a la que Rosen refiere. Sin embargo, es en la riqueza de las texturas, el contraste dinámico, la articulación establecida, el fraseo, en donde radica el mayor desafío para el intérprete al momento de asimilar esta tradición cultural en la construcción de una interpretación a través de toda la sonata.

> No es imprescindible que en un estilo haya elementos "iguales" compartidos entre diferentes obras y diferentes compositores. Lo que importa para la unidad del estilo es que existan semejanzas de familia que se produzcan en el uso que se les da a dichos elementos (Hernández Salgar, 2011, p. 55).

Para el investigador, el proceso de familiarización con el uso de los elementos del estilo clásico en la Sonata op. 22 parte de la búsqueda de estrategias que faciliten el uso de estos elementos. Es por lo que la construcción de las ideas musicales se dio a través de la aplicación de

los conceptos hallados en los juegos de lenguaje y certezas de Wittgenstein, transformando lo exclusivo del contexto de la obra, en usos cotidianos manejados desde el contexto social del intérprete hasta alcanzar la disolución de la mayor cantidad de dudas posibles en la interpretación de la sonata.

Metodología

Fase documental

En esta fase, el investigador efectúa una selección de artículos por medio de los cuales define los parámetros y conceptos a interactuar. Es así como en el año 2017 durante el curso Escritura Académica, se establece como objeto de estudio las ideas filosóficas de Wittgenstein. Con el pasar del tiempo, la recolección documental se tornó en función de la práctica instrumenta aplicada al estudio de la Sonata op. 22 de Beethoven, con lo cual se desprenden diversas preguntas de investigación abriendo así la posibilidad de converger ambos temas en una propuesta investigativa. Como menciona Sampieri, Collado, & Lucio (2006) con respecto a la recolección documental "La selección de tales elementos debe ser cuidadosa, es decir, solamente elegir aquellos que proporcionen información útil para el planteamiento del problema. En ocasiones son la fuente principal de los datos del estudio y en otras una fuente complementaria" (p.616).

Fase Auto etnográfica

Una vez resueltos, hasta cierto grado, los aspectos técnicos de la ejecución, se da inicio al proceso de construcción de las ideas musicales que buscan crear un dialogo entre el compositor y el intérprete. Como se establece anteriormente, lo que se busca interpretar, conecta las ideas tanto del compositor con las del interprete, un dialogo que se desarrolla bajo la supervisión de un docente que a su vez interactúa en la interiorización de las ideas musicales por parte del intérprete en proceso de formación.

Este diálogo se analizó en dos momentos: En clase bajo la dirección del profesor, y en la práctica individual del intérprete.

En clase, se establece un entorno a través del cual el profesor determina múltiples juegos de lenguaje. Estos, hacen parte las certezas que el docente busca trasmitir al estudiante. Las "convenciones del estilo vienes" son el conjunto de ideas musicales que se deben asimilar por parte del estudiante, por lo tanto, el profesor establece las reglas de juego para verificar si se cumplen o no la consecución de dichas ideas al ser reproducidas por el estudiante. Durante este proceso no se interrumpe el desarrollo natural de la clase. Las anotaciones y reflexiones sobre los resultados obtenidos son registradas después de la clase.

En la práctica individual, el estudiante mediante un diario registró las experiencias significativas durante cada sesión de práctica individual, con el objetivo de medir el grado de apropiación de las ideas musicales. El formato seleccionado para tal fin es la autoobservación directa ya que:

> También es posible detenerse abruptamente durante la acción y anotar en una libreta o en un registro de audio lo que pensamos de ella, lo que se nos ocurre, cómo nos sentimos, cómo valoramos el resultado o método de la acción, etc. (Lopez Cano & San Cristóbal Opazo, 2014, p. 152).

Este registro detallado de las secciones de práctica pasa luego a una etapa de análisis en el cual el estudiante mide el grado de asimilación de las ideas musicales al aplicar las pautas que se extraen de los conceptos teóricos "sobre las certezas" y "juegos de lenguaje", "lo que registramos son acciones concretas que vamos analizando en sí mismas para intentar aprender de ellas o intervenir en ellas" (Lopez Cano & San Cristóbal Opazo, 2014, p. 156).

Resultados

A través del tiempo dedicado al estudio de la Sonata op. 22, bajo el contexto de las "certezas" en el cual según Ariso (2015) "se adquieren a través de la progresiva inmersión en una serie de prácticas comunes que no son impuestas ni diseñadas por nadie, pues no en vano constituyen la más genuina expresión orgánica de una sociedad" (p. 556), es posible fomentar esta misma inmersión en el lenguaje musical desde la construcción de ideas musicales interpretativas, las cuales se desarrollan en el contexto socio cultural del intérprete analizado desde cuatro escenarios: la práctica individual, la clase individual, la clase grupal y el concierto.

Primeramente, en el contexto de la clase, tomando como referencia la partitura de la obra que si bien posee toda la información necesaria es pertinente extraer los aspectos estilísticos que en ella se encuentran, convirtiendo este análisis en información práctica que el intérprete progresivamente establece en su estudio personal. Así bajo el acompañamiento del maestro, se establecen las pautas a seguir en la construcción de las ideas musicales interpretativas.

Es por lo que Ariso (2015) afirma:

> Las certezas no se derivan de abstrusos argumentos, sino que están implícitas en los usos habituales del lenguaje: de ahí que seguir el desarrollo de la imagen del mundo de un niño implique dejar a un lado teorías y explicaciones para pasar a concentrarse en la descripción del modo en que éste usa el lenguaje, aunque se trate de los usos más corrientes y espontáneos (p. 556).

De lo anterior podemos destacar el rol del maestro, el cual acorde con las certezas que él posee, construye juegos de lenguaje que le permitan al estudiante asimilar las ideas musicales siguiendo atentamente la forma en que el estudiante los aplica en la interpretación. El maestro juzga por lo que escucha basando sus juicios en lo que está escrito en la partitura, he ahí que uno de los principales objetivos de la clase individual es que el estudiante aprenda a escucharse así mismo, así podrá saber si trasmite o no la idea que este busca construir.

Desde el contexto de estudio de la Sonata op. 22. El rol del docente permitió la consolidación de la construcción de certezas por parte del intérprete, con un riguroso seguimiento auditivo de las ideas en construcción. Cada referencia fue descrita en anotaciones, con el propósito de buscar un mejor desarrollo en las ideas musicales, como se observa en la figura 2.

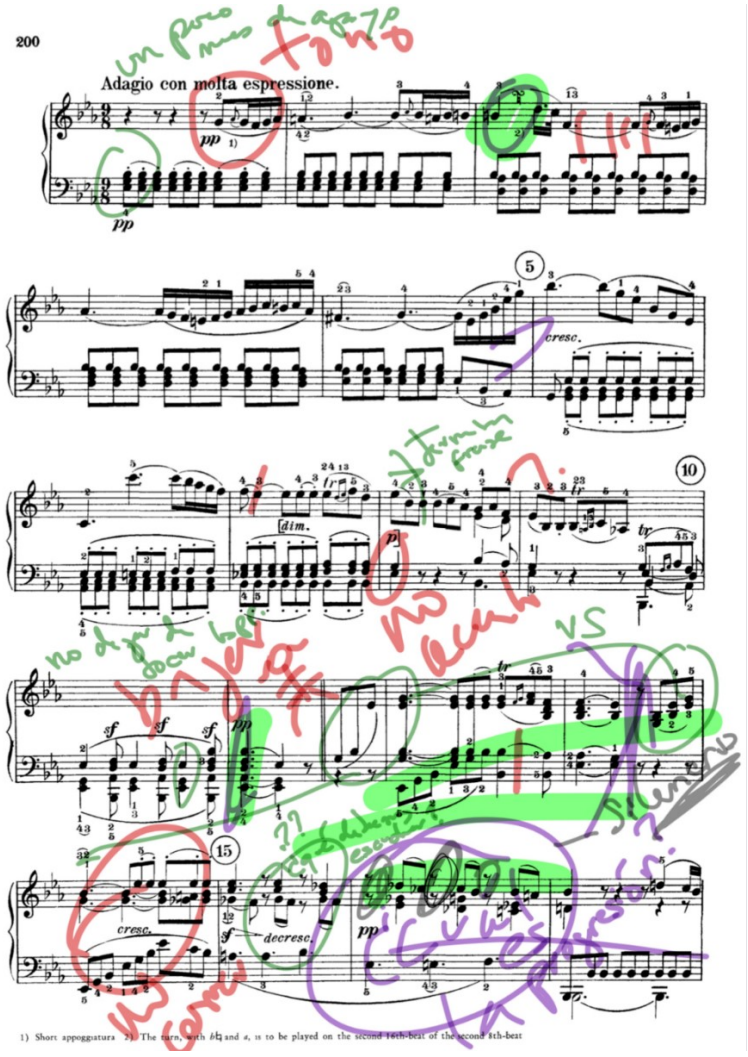

Figura 2 Anotaciones por parte del maestro. Editorial C.F Peters, n. d. (1920)

En segunda instancia, el contexto de la práctica individual del estudiante presupone el mayor entorno de aplicabilidad del "uso habitual del lenguaje". Es en este en el cual se asimilan las ideas a través de estrategias que permitan consolidarlas.

Estrategias facilitadoras

- Práctica de fraseos desde ejercicios técnicos que reduzcan la dificultad técnica y permita el enfoque en el desarrollo de la idea musical. Puesto que "el docente debe tener presente que el alumno que ponga en duda una certeza dejará de hacerlo tan pronto como aprenda a jugar juegos de lenguaje relacionados con esa certeza" (Ariso, 2015, p. 554).

- El registro audiovisual de frases o secciones pequeñas permite la autoevaluación para medir el grado de interiorización de la certeza de la idea musical, lo cual permite al intérprete medir el avance en la construcción de sus ideas musicales en la interpretación.

La Sonata op. 22 presentó diversos retos para el interprete considerando los elementos expresados en el marco teórico para el desarrollo estilístico de la obra. Una vez establecido el contexto cultural, el proceso de familiarización a través de los juegos de lenguaje desempeñó un papel importante en la interiorización de pasajes complejos desde el punto de vista estilístico. A modo de ejemplo, a partir de la figura 3, se describe de forma escrita del pasaje expuesto.

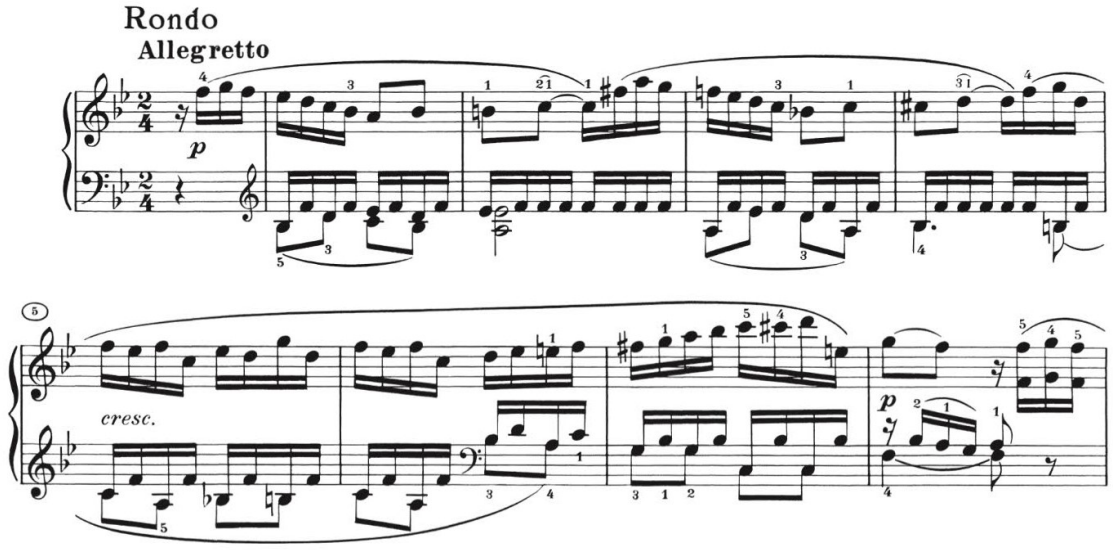

Figura 3 Sonata op. 22 IV movimiento compases 1-8. Editorial G. Henle Verlag (2016).

El pasaje anterior se observa un fraseo melódico para la mano derecha, y una textura más densa en la mano izquierda en la que aplica una melodía en el bajo acompañada de una nota constante. En este, la intensidad del sonido debe aumentar progresivamente hasta alcanzar un pico en el compás 7 y repentinamente disminuir de forma dramática en compás 8. Teniendo en consideración que la nota repetida en el acompañamiento debe mantenerse casi imperceptible y se debe percibir la interacción melódica entre las dos melodías presentes.

Esta descripción corresponde a su equivalencia respecto a cómo debe sonar este pasaje tomando en consideración las articulaciones, indicaciones dinámicas, fraseos entre otros, con lo cual, el objetivo en la practica individual es alcanzar este objetivo sonoro.

Esta propuesta en primera instancia parte de una construcción conjunta con el maestro pero que progresivamente se desarrolla de forma individual, y es evaluada por el docente a lo largo de todo el proceso hasta finalizar la obra.

Los juegos de lenguaje interactúan en la búsqueda de interiorizar cada uno de los factores estilísticos, hasta alcanzar un grado de familiaridad que permita pasar a la siguiente fase en donde el concepto se transforma en una certeza. Como se muestra en la figura 4, el siguiente fragmento servirá de ejemplo en la aplicación de los juegos de lenguaje en la Sonata op. 22.

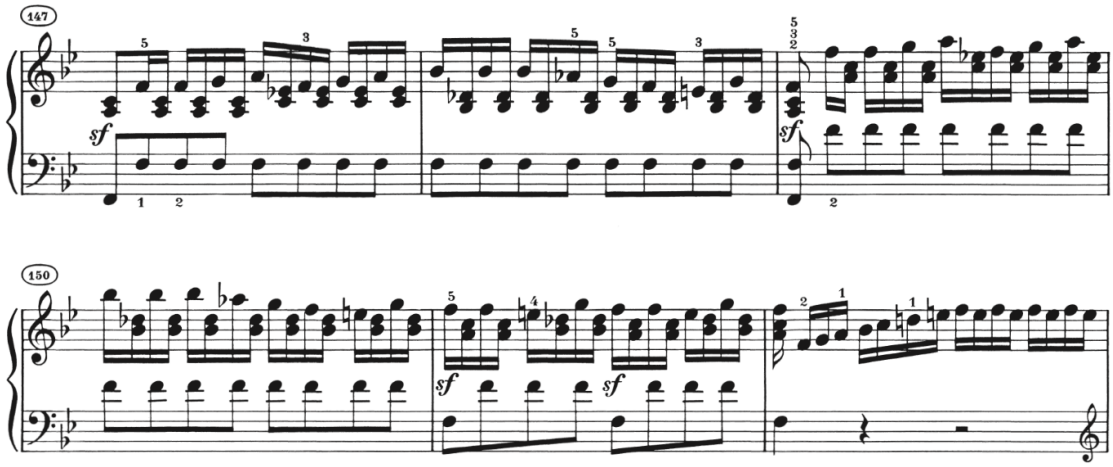

Figura 4 Ejemplo de juegos de lenguaje. Sonata op. 22 compases 147-152. Editorial G. Henle Verlag (2016).

Por la textura el pasaje, fue complejo construir la idea musical de este pasaje. Por lo tanto, desde la clase individual, el maestro estableció diversos juegos de lenguaje para aplicarlos en la práctica individual con el objetivo de lograr un grado mayor de familiaridad. A continuación, en las figuras 5,6,7 y 8 se presentan diversas variantes a modo de juegos de lenguaje del compás 147, sin embargo, se aplicó a toda la frase.

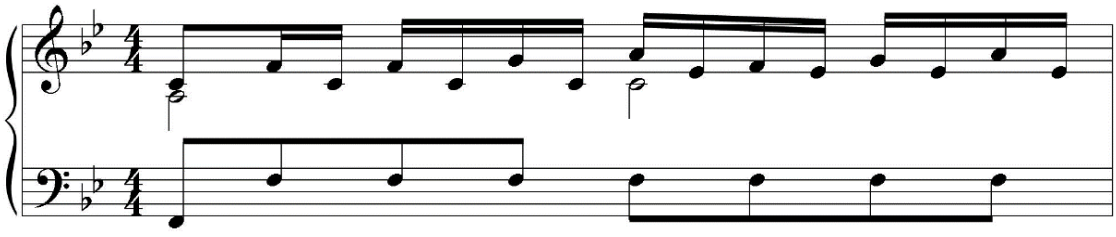

Figura 5 Variante 1

En la primera variante, la nota inferior se convierte en una blanca lo cual busca disminuir la complejidad del pasaje, a su vez que permite conectar la línea melódica interna.

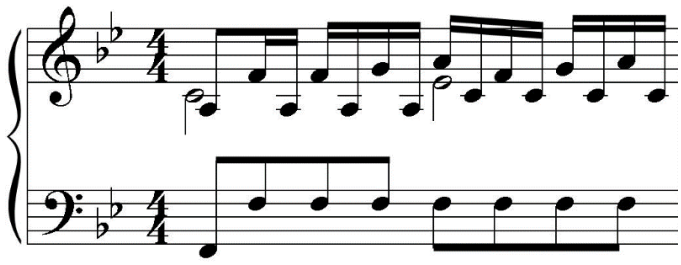

Figura 6 Variante 2

En la variante 2, se intercambia la figara de blanca y a continuación se ubica en la nota intermedia.

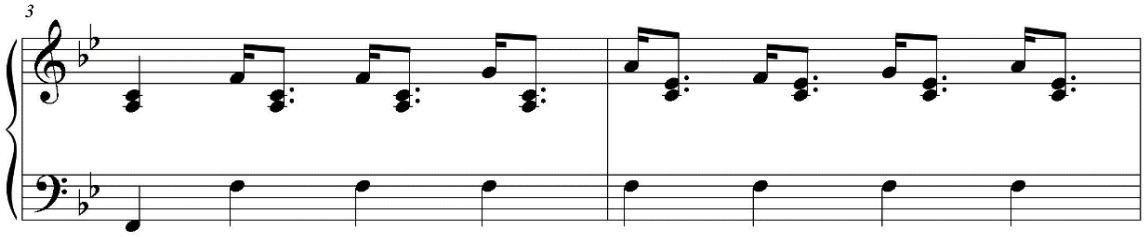

Figura 7 Variante 3. Ritmo en contra saltillo.

En la variante 3 se modifica la estructura rítmica del pasaje para afianzar la posición que la mano debe asumir en cada cambio.

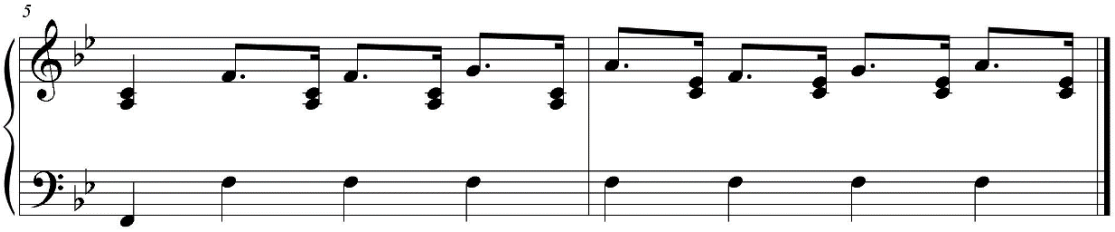

Figura 8 Variante 4. Ritmo en Saltillo

En la variante 4 se modifica el ritmo con respecto a la variante 3, lo cual establece una dirección musical diferente, con el objetivo de conectar la línea melódica.

Finalmente, en la figura 9 se observa la reducción rítmica con el objetivo de establecer la dirección melódica respecto a cómo deben conducirse los acordes según la dirección melódica.

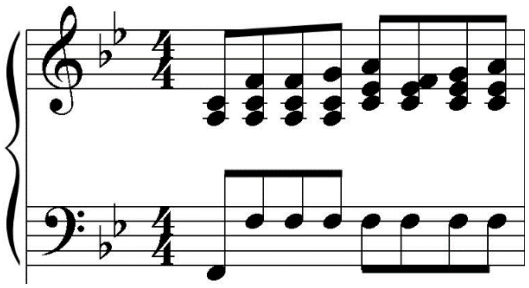

Figura 9 Variante 5, reducción rítmica.

Cada uno de estos juegos de lenguaje se aplicó durante el estudio de la obra permitiendo así un mayor grado de familiarización en los diferentes pasajes a los que se aplicaron estos juegos y otros más.

El siguiente contexto del estudiante es la clase grupal. En esta fueron debatidas las ideas musicales expresadas frente a los compañeros, con lo que dio lugar a una retroalimentación con respecto a lo que escucharon los compañeros en referencia a las ideas musicales expuestas. La clase grupal, además de fomentar la consolidación de las ideas musicales, permitió un espacio para que las dudas aún existentes en el intérprete fuesen expuestas con el propósito de ser resueltas en la mayor medida de lo posible.

Al prestar atención a las "prácticas comunes" desde el punto de vista de otros intérpretes y las ideas que desarrollan, se establecen elementos interpretativos que pueden ser similares entre varios intérpretes. Dado que cada intérprete establece el discurso musical desde su propio contexto cultural, es posible determinar las normas de juego de lenguaje que se aplican en común para determinar el contexto cultural de una obra. Por tanto, desde la clase grupal también se abrió un espacio para la audición de grabaciones e interpretaciones de diferentes artistas, a modo de ejercicio para desarrollar la familiaridad con respecto a las diferentes maneras de abordar una misma obra.

Finalmente, el concierto es la expresión del discurso musical construido. Es en este a través del cual se mide el grado de asimilación de las certezas por parte del intérprete. En este punto se entrelazan la obra y el intérprete en un acto social determinado por el entorno del intérprete. En este, las ideas musicales se deben expresar de la forma más natural ya que se asume la responsabilidad de exponer el contexto sociocultural de la obra, en el contexto cultural actual. Para el investigador, en las diversas oportunidades de presentar la Sonata op 22, bien sea en recitales, exámenes o diversos espacios, a permitido medir el grado asimilación de las certezas

frente a un público, lo cual da como resultado que cada vez se dé más estabilidad al desarrollo de criterios y construcciones más organizadas frente a lo que se busca exponer en la interpretación.

En el desarrollo del análisis autoetnográfico con base en los procesos de construcción de ideas musicales aplicados a la Sonata op. 22 de Beethoven, los conceptos de Wittgenstein reflejan dos posturas aplicadas al aprendizaje musical. Cuando se trasmiten las ideas musicales se aplican los juegos de lenguaje. Cuando se aplican las ideas musicales refleja las certezas desarrolladas por el intérprete. En la interacción de estos dos conceptos, el estudiante progresivamente desarrolla una individualidad interpretativa, la cual se consolida en la medida en la que el estudiante interioriza las ideas musicales y estas llegan a establecerse en certezas. Dado que el concierto es el momento en el cual el intérprete materializa la construcción de sus ideas, es en este contexto en el cual las certezas juegan un papel vital como herramienta para el intérprete, ya que como lo menciona Ariso (2015),

> A medida que un niño va asimilando juegos de lenguaje «traga» (schluckt) consecuencias (SC 143) que constituyen certezas implícitas e incuestionables en cada juego de lenguaje, pues un juego de lenguaje sólo puede ser jugado o practicado si no surge duda alguna sobre múltiples presupuestos (p. 547).

Conclusiones

En el proceso de interiorización de las ideas musicales, el contexto sociocultural del intérprete comienza a condicionarse por el contexto sociocultural de la obra. Este acondicionamiento se puede relacionar a los conceptos de Wittgenstein aplicados al lenguaje musical.

La trasmisión, juegos de lenguaje, y la apropiación de las ideas musicales, certezas, modifican el contexto del intérprete en la búsqueda de una apropiación por parte de este. Por tanto, el contexto de la obra es enmarcado, determinado y ampliamente estudiado, que a su vez ha sido interpretado por muchos otros intérpretes. Este modifica las prácticas comunes del intérprete en la búsqueda de una materialización sonora de una idea musical dado que, “las categorías naturales no son construcciones arbitrarias, sino que existen fuerzas tanto biológicas como culturales que las orientan” (López Cano, 2004).

Para el investigador, la importancia que tiene para el intérprete como gestor de sus propias ideas musicales, la formación de pensamiento musical está estrechamente relacionadas a

construcción de herramientas que le permitieron establecer y argumentar ideas musicales en la interpretación mediante la relación maestro-estudiante analizado desde las "certezas" y "juegos de lenguaje"

La aplicación de los conceptos filosóficos de Wittgenstein en la interpretación permitió al investigador alcanzar un mayor grado de independencia interpretativa referente a la función del intérprete como constructor de sus propias ideas musicales. Además mediante el instrumento "diario autoetnográfico", es posible alcanzar una mayor profundidad y reflexión en torno a las prácticas cotidianas donde se desarrolló la construcción de las ideas musicales.

Si bien la aplicación de los conceptos de Wittgenstein a los procesos de enseñanza en la construcción de ideas musicales en la interpretación permite un mayor grado de familiaridad desde la experiencia del investigador bajo la metodología autoetnográfica, desarrollar estudios a futuro que involucren mayores participantes puede arrojar resultados de mayor precisión en el avance del estudio social de la interpretación musical.

Referencias

Ariso, S. J. (2015). La relevancia pedagógica de las certezas desde el punto de vista del docente. *Revista española de pedagogía*, 545-559 .

Danuser, H. (2015). *Experimental Affinities in Music.* (P. d. Assis, Ed.) Leuven, Belgium: Leuven University Press.

Danuser, H. (2016). Interpretación. *Revista de Musicología*, 19-45.

Hernández Salgar, Ó. (2011). La semiótica musical como herramienta para el estudio social de la música. *Cuaderno de musica y artes*, 39-77.

Lennis Cortés, L. I. (2015). Primer movimiento de la sonata en la menor KV 310 de W. A. Mozart. Una aproximación compresiva desde el punto de vista de las figuras retóricas . *RICERCARE*, 53-82.

López Cano, R. (2004). *Elementos para el estudio semiótico de la cognición musical*. Recuperado el 5/05/2020, de http://www.eumus.edu.uy/amus/lopezcano/articulo2.html

Lopez Cano, R., & San Cristóbal Opazo, Ú. (2014). *Investigación artística en música.* Barcelona.

Rink, J. (2006). *La interpretación muical.* Madrid: Alianza Editorial S.A.

Rosen, C. (1998). *The Classical Style Haydn, Mozart, Beethoven.* New York- London: W.W Norton & Company.

Rosen, C. (2002). *Beethoven`s Piano Sonatas: A Short Companion.* New Heaven and London: Yale Univerity Press.

Sampieri, R. H., Collado, C. F., & Lucio, P. B. (2006). *Metodología de la investigación.* México D.F: McGraw Hill/Interamericana editores,S.A.de C.V.

Tello, M. A. (2016). *El pianismo en México y Latinoamérica: en busqueda de una identidad musical propia.* Memorias del XVIII concurso Lasallista de Investigación, desarrollo e innovación CLID.

Wiggins, J. (2007). Authentic Practice and Process in Music Teacher Education. *Music Educators Journal*, 36-42.

Wittgenstein, L. (1969). *On Certainty* . Great Britain: Oxford.

Wittgenstein, L. (1988). *Investigaciones Filossóficas.* Barcelona: EDITORIAL CRÍTICA.