

# **Técnica instrumental: Entramados ocultos en su concepción.**

Mirian Túñez, Mariano Nicolás Guzmán,  
Lucrecia Ferrero y Favio Shifres.

Cita:

Mirian Túñez, Mariano Nicolás Guzmán, Lucrecia Ferrero y Favio Shifres (2019). *Técnica instrumental: Entramados ocultos en su concepción*. 9ª Jornadas de Investigación en Disciplinas Artísticas y Projectuales. Facultad de Bellas Artes - Universidad Nacional de La Plata, La Plata.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/favio.shifres/497>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/puga/rbE>

## TECNICA INSTRUMENTAL: ENTRAMADOS OCULTOS EN SU CONCEPCION

Mirian Tuñez / mirtun55@gmail.com

Mariano Nicolás Guzmán / marianoguzman791@gmail.com

Lucrecia Ferrero / l.ferrero.gortari@gmail.com

Favio Shifres / favioshifres@gmail.com

Laboratorio para el Estudio de la Experiencia Musical (LEEM), Facultad de  
Bellas Artes, Universidad Nacional de La Plata, Argentina

### Resumen

El desarrollo de la pedagogía musical dirigida al intérprete a lo largo del siglo XIX surge de la separación entre *técnica* (cuerpo) e *interpretación* (espíritu). Esta dualidad, que encuentra su canonización y perdurabilidad en el modelo conservatorio de educación musical, establece la validez de ciertas condiciones de producción de conocimiento y, por consiguiente, la invalidez de otras. De esta manera, la *técnica* aparece como un sobreentendido teórico cuyo significado es difuso. En este sentido, proponemos abordar una investigación exploratoria que indaga las concepciones acerca del concepto de *técnica* y su relación con el desempeño artístico que los propios músicos poseen.

**Palabras clave:** Técnica instrumental, Modelo Conservatorio, Intérprete, Producción de Conocimiento

### Introducción

En las postrimerías del siglo XVIII, la historia europea de la música dio origen al concepto de *instrumentista* tal como lo conocemos hoy, con la asignación de su rol específico en el hacer música. Este nuevo sujeto musical surge como una síntesis que procura resolver varios de los dualismos planteados a lo largo de ese siglo alrededor del hombre en general y del arte en particular (Hunter, 2005). Uno de ellos es el dualismo clásico entre mimesis y catarsis que aparece en la figura del ejecutante instrumentista romántico en la dicotomía *actitud servicial* (estar al servicio de la idea compositiva) y *actitud autoexpresiva* (ejercer la performance como medio de la propia expresión artística) (Shifres, 2006). El segundo es el dualismo mente-cuerpo (o también espíritu-cuerpo) que delimita por primera vez con claridad dos grandes áreas del desempeño performativo: la *técnica* y la *interpretación* (Hunter, 2005).

Este nuevo sujeto musical surge junto con la consolidación de un modelo pedagógico que es el fundamento de su canonización y perdurabilidad: el *modelo conservatorio* (Shifres, 2015). Como heredero de las Academias del absolutismo del siglo XVII, el Conservatorio es la institución que legitima y normaliza el conocimiento musical válido. El desarrollo de la pedagogía musical dirigida al intérprete a lo largo del siglo XIX surge de esa separación primigenia entre *técnica* (cuerpo) e *interpretación* (espíritu), en donde la primera es condición de posibilidad de la segunda (Hunter 2005). Así, el desarrollo de una superlativa destreza corporal, vinculada con los problemas mecánicos de la ejecución de un instrumento, comienza a ser vista como base para alcanzar “la verdad artística”, “el fuego sagrado de la expresión”, “el alma del compositor” (entre otros lugares comunes de los métodos de enseñanza instrumental). El virtuosismo técnico es, así, entendido como *virtud* moral. Esta virtud cobra sentido a

través del sometimiento del sujeto a una *virtuosa* disciplina corporal materializada en la técnica instrumental y la realización de los *ejercicios* que el canon impone.

A partir de este origen, la idea de técnica instrumental (y sus derivaciones hacia las nociones de virtuosismo, talento y artísticidad, entre otras) se vincula con una retórica que muestra un desplazamiento sensible de la noción clásica de técnica (*techné*) como *saber hacer*, motivado por una matriz de poder que identifica ese *saber hacer* con la condición de disciplina y sometimiento. De esta manera, la *técnica*, transformada en un fin en sí mismo, adquiere su estatus como requisito performático y se vuelve sinónimo de eficiencia, entrenamiento y disciplina en la búsqueda de una ejecución de calidad (Guzmán, 2018).

Aunque las condiciones de producción musical han cambiado sensiblemente a lo largo del tiempo, las tensiones que dieron origen al sujeto *intérprete* permanecen en muchos ámbitos. Esta persistencia puede verse principalmente tanto a nivel pedagógico, en los planes de estudio de las instituciones, métodos instrumentales publicados, currícula y programas de materias de instrumento en las instituciones de educación formal de los músicos, como a nivel del mercado musical de intérpretes, en la retórica de la crítica formal y la valoración mediática de los desempeños musicales.

De este modo, el término *técnica* se utiliza profusamente hoy en día en muchos ámbitos del hacer musical, principalmente en el ámbito pedagógico. Este término está tan fuertemente instalado que no se reconoce su origen vinculado al ejercicio de un poder que, a través del disciplinamiento del cuerpo, establece la validez de ciertas condiciones de producción de conocimiento y, por consiguiente, la invalidez de otras. La *técnica* aparece, así, como un “sobrentendido” teórico: todos sabemos de qué hablamos cuando hablamos de técnica. ¿Pero qué tan cierta es esta afirmación? ¿Cuáles son los componentes de esa trama de poder que conforman la idea de *técnica* tal y como es esgrimida hoy en día, tanto en los medios académicos como en la vida musical en general? ¿Cómo opera ese poder en el pensamiento de los músicos con relación al conocimiento que construye el músico instrumentista?

## Objetivos y Método

Con el objeto de comenzar a responder algunas de estas preguntas, abordamos una investigación de corte exploratoria mediante entrevistas semiestructuradas a músicos profesionales, donde nos proponemos indagar sus concepciones acerca del concepto de *técnica* y la relación de éste con el desempeño artístico que los propios músicos poseen. Buscamos, además, evidencias de relaciones entre esas construcciones teóricas y las trayectorias académicas y profesionales de los propios entrevistados. De esta manera, esperamos mapear el terreno epistemológico sobre el que se plantean los problemas pedagógicos y artísticos vinculados a tocar un instrumento, sobre la base de que profundizar la reflexión acerca de las condiciones de producción y validación del conocimiento permitirá comprender en qué medida ese conocimiento es capaz de responder a las necesidades cognitivas y epistemológicas de nuestra realidad sociocultural actual.

Las entrevistas tuvieron lugar en las casas de los propios entrevistados, de modo que propiciara un ambiente de conversación confortable. Fueron registradas en formato de audio mediante un grabador de mano Zoom H1 y transcritas con ayuda del programa ESTS (Express Scribe Transcription Software). Si bien el método de análisis de las entrevistas comprende la extracción de categorías comunes relativas a las cuestiones clave que se involucran en el problema del abordaje y la conceptualización de la técnica como espacio del desempeño del músico moderno, en este escrito se efectuó el análisis de los datos a través de un acercamiento hermenéutico y se muestran los puntos más salientes de dicho ejercicio interpretativo con relación a las preguntas formuladas.

En este trabajo, en particular, nos detendremos a analizar uno de los casos estudiados, ya que creemos que este nivel de detalle brindará una mejor comprensión

de la manera en que el método de análisis escogido contribuirá a alcanzar los objetivos propuestos. El entrevistado seleccionado es un guitarrista profesional especializado en tango, que fue convocado en virtud de su trayectoria y reconocimiento social en el ámbito de la práctica musical. En este sentido, nos interesa destacar su labor como acompañante de cantantes profesionales de renombre nacional e internacional, director musical de diversas agrupaciones y maestro de repertorio, todas estas actividades desarrolladas en el ámbito del tango. Respecto de su formación, podemos agregar que su acercamiento a la guitarra comenzó a la edad de 11 años de la mano de un amigo que había adquirido cierto nivel de experticia en el toque de este instrumento. Su creciente interés lo llevó a compartir el aprendizaje con otros compañeros con quienes intercambiaba conocimientos y recursos, principalmente de manera informal. Así, la imitación, el “sacar de oído”, el entrenamiento sostenido y la práctica *in situ* se han convertido en sus “maestros invisibles”. Consideramos que tanto las características de su formación profesional como el reconocimiento social alcanzado aportan a estas investigaciones datos que permiten visualizar entramados de poder explícito u oculto que siguen vigentes en el imaginario social y que establecen el *deber ser* en el recorrido hacia el dominio instrumental.

## Análisis

### *¿Técnica, conveniencia, recurso o comodidad?*

Al preguntarle al entrevistado qué entiende por técnica instrumental, éste responde: “Y, la técnica es un camino para facilitar las cosas”.

Al analizar su respuesta en el contexto de toda la entrevista, observamos que entiende a la técnica como una construcción de conocimiento derivada de un programa pedagógico formal desarrollado especialmente para eso. Así, la palabra *camino* como sinónimo de trayecto o recorrido define a la técnica como una capacidad abstracta, que en rigor no está vinculada a la performance de ninguna pieza pero que está disponible para “*hacerse concreta*” cuando desee tocar cualquier obra. El “*cultivo técnico sistematizado*” es lo que permitirá la abstracción de la capacidad de tocar. Entiende, entonces, a ese camino formalizado como el único posible de validar una construcción técnica, razón que, consecuentemente, invalida su propio recorrido: “lo que pasa es que hay gente que tiene la posibilidad de haberlo estudiado. Otros no quisimos, no pudimos o qué sé yo”.

No obstante, a lo largo de la entrevista, elabora una serie de conceptos que parecen aludir a aspectos del dominio básico del instrumento musical, buscando separarse del significado de técnica, tal como lo hizo explícito. Identificamos estos nuevos conceptos como: *conveniencia*, *recurso* y *comodidad*, que son empleados por él como más representativos de su propio *hacer musical*. Esto lo vemos claramente al ahondar en la pregunta si lo que él utiliza para hacer música es o no técnica: “yo no sé si es técnica; yo creo que eso se llama conveniencia (...)”. En otro apartado, con relación a la cuestión de que cada dificultad le abre un abanico de posibilidades de resolución, expresa: “yo creo que sería más que técnica recurso, porque cada uno busca su recurso para hacer determinada cosa. Uno lo quiere hacer. ¿Me entendés? Es decir, ¿quién no quiere tocar bien?” Finalmente, entiende que la comodidad dirige su sentido exploratorio en la construcción del dominio instrumental: “entonces, le buscás la forma. Esa es la técnica nuestra: buscar la forma para que quede cómodo”.

Parece, entonces, que los conceptos de *conveniencia*, *recurso* y *comodidad* se relacionan más con el sentido de eficiencia, más próxima a la resolución mecánica de la ejecución (“que se manejen las cosas sin tropiezos”). De esta manera, la técnica, que tradicionalmente supondría una combinación de todos estos conceptos, queda separada y escindida de esa misma búsqueda. Así, el entrevistado refuerza la idea de técnica como capacidad abstracta que mencionamos anteriormente, rompiendo el

vínculo entre los saberes construidos desde su experiencia (conveniencia, recurso, comodidad) y esa cualidad ideal disponible para la ejecución (técnica).

### **Modos de aprendizaje: formal e informal**

Otro aspecto interesante a destacar del pensamiento del entrevistado es el de los modos de aprendizaje. Aquí, marca la diferencia entre quienes han estudiado la técnica y quienes no, o deberíamos decir quienes la han estudiado de manera formal (educación académica, privada, etc.) y quienes –como él– han accedido a ese conocimiento de manera informal (autodidactismo, conocimiento compartido, etc.), estableciendo, así, una jerarquía que coloca a los primeros por encima de los segundos:

“Pero la técnica está buena (de aprender)... el nene mío estudia piano en el conservatorio. Yo lo veo que está tocando y sin querer el tipo está haciendo unas cosas difíciles y no sabe que está haciendo cosas difíciles. Entonces, el día de mañana cuando se enfrente a una obra importante, para el tipo debe ser lo mismo que tocar el ‘Arroz con leche’. ¿Por qué? Porque tiene ya la formación para poder desarrollar eso”.

En particular, deja traslucir que el cultivo sistematizado de la técnica (tal como se aprende en los contextos formales) se incorpora de una vez y para siempre para devenir en certezas que resuelven todo aquello que se presente sin mediar esfuerzo, concepción que ratifica al comparar su ejecución con otro instrumentista de formación académica: “el tipo la hizo sin transpirar. Esa es la ventaja”. De esta manera, observamos cómo corrobora su idea de ese cultivo sistematizado (constituído en un bien sacralizado) y, al mismo tiempo, enfatiza su propia carencia de formación institucionalizada.

### **El método**

Para el entrevistado, la técnica se fortalece en la confrontación de lo que es correcto o incorrecto, lo que conduce a una consolidación de “*la buena técnica*” como un único camino posible, apropiado y que adquiere gran prestigio en los distintos contextos de enseñanza y práctica musicales. Los pasos de resolución mecánica encarados desde gradientes de las dificultades, entonces, le aseguran al instrumentista un recorrido que garantiza el dominio de su instrumento. Esta forma de acceso a la técnica establecida *a priori* y sistematizada por los cánones del conocimiento institucionalizado se convierte en la forma correcta de acceso a esa construcción técnica: “vos te ponés a estudiar métodos, y en los métodos siempre encontrás un patrón. Entonces, después no necesitás que te marquen los dedos, cómo tocarlo. Después ya sabes que esto va así y chau. Esto va solo”. Destaca de esta manera, la noción de progreso como algo continuo, ascendente e individual al que le adjudica un valor absoluto: “y de tanto hacerlo a través de los métodos (por eso vienen método 1, 2, 3, 4...; entonces, cada vez te la van complicando más), la técnica la tenés tan afirmada que ya después las complicaciones no existen”. Con estas palabras deja vislumbrar la ausencia de una guía sistemática que orientara su aprendizaje, situación que lo lleva a idealizar el aspecto metódico de abordaje instrumental que él mismo asume como técnica: “en cambio, bueno, todo eso yo lo tuve que ver a los tropiezos mismos. Porque, bueno, me la tuve que acondicionar como pude”.

### **Conclusiones**

En el análisis del relato de nuestro entrevistado encontramos tres aspectos destacados: la definición de técnica, los modos de aprendizaje y el método. Hemos visto que entiende a la técnica como una abstracción, que incluye no solamente una capacidad para realizar algo, sino también una manera particular de adquirirla. En ese

sentido, la técnica no se define solamente en términos de “las habilidades para desarrollar una tarea”. Por el contrario, en la definición resulta más importante el hecho de que se presenta formalmente. Así, los modos de aprendizaje ocupan un lugar clave en esta ontología. Esta idea legitima el modelo pedagógico viabilizado en el marco institucional (*modelo conservatorio*), entendiéndolo que su recorrido predetermina un disciplinamiento particular de recursos que garantizan la adquisición de dicha técnica. Y por último, concibe al método como el vertebrador de la intencionalidad pedagógica, que al abordar los problemas mecánicos de ejecución, le otorga al intérprete el acceso a una instancia superior del conocimiento. De este modo, los tres aspectos señalados, definición de técnica, modelo pedagógico, método, aparecen en el sistema de creencias del entrevistado sosteniendo una valorización de un modelo tradicional de educación musical fuertemente instalado que establece la validez de ciertas condiciones de producción de conocimiento en desmedro de otras. De esta manera, el entrevistado explicita una desvalorización de su *saber hacer* construido. Así, su propio *camino*, recorrido a través de una práctica más exploratoria y con recursos de desarrollo basados en el ensayo y error, las sucesivas aproximaciones y la derivación a posteriori del análisis de los problemas de ejecución que se presentan a cada paso quedan inferiorizados y son vistos más como una carencia que casi inexorablemente aparece ligada a las posibilidades de vínculo con una institución formal de enseñanza musical (particularmente el conservatorio). Esta subvaloración del recorrido académico condicionan su propia subjetividad con relación a los desempeños musicales.

Esta manera particular de gestionar el conocimiento adquirido puede ser vista como una expresión de subalternidad epistemológica, vinculada con una matriz de poder que identifica el *saber hacer* con la condición de disciplina y sometimiento que, en vez de integrar, compartir y permitir interactuar modos de conocimiento, jerarquiza unos por sobre otros. Vemos entonces cómo lejos de resolverse los dualismos que en el siglo XVIII caracterizaron a un intérprete dividido entre una *actitud servicial* y una *actitud autoexpresiva* (o bien, entre una función ligada a la mente y otra ligada al cuerpo), la subalternización de otras formas de recorrer el dominio de un instrumento musical refuerzan hoy la valoración del modelo pedagógico hegemónico que los sostiene como una manera idealizada de solucionar los problemas interpretativos.

### Referencias bibliográficas

Hunter, M. (2005). To Play as If from the Soul of the Composer. The Idea of the Performer in Early Romantic Aesthetics. *Journal of the American Musicological Society*, Vol. 58, No. 2, pp. 357 -398 Published by: University of California Press on behalf of the American Musicological Society Stable URL: Recuperado de: <https://www.jstor.org/stable/10.1525/jams.2005.58.2.357>

Guzmán, M.N. (2018). *La pronunciación como variable expresiva en el canto en español: Un estudio comparativo de la articulación consonántica en cinco versiones musicales de “La Tempranera” de Carlos Guastavino* (tesis de licenciatura). Facultad de Bellas Artes - UNLP.

Shifres, F (2006). Relaciones entre psicología y musicología en el derrotero de la interpretación musical. *Revista de Historia de la Psicología*, 27 (2/3) 21-29. Recuperado de: <https://www.aacademica.org/favio.shifres/140.pdf>

Shifres, F. (octubre de 2015). Técnica instrumental y apropiación de sonoridades. Disciplinamiento de los cuerpos vs. desobediencia epistémica. Trabajo presentado en el II Encuentro Latinoamericano de Investigadores sobre el Cuerpo y Corporalidades en las Culturas. Bogotá: Red de antropología de y desde los cuerpos.

Shifres, F. (2015). Los desafíos epistemológicos de la cognición corporeizada a la pedagogía musical. En *La Instancia de la Música*. Santiago de Chile. Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación.