



Universidad de Chile

Facultad de Artes

Escuela de Postgrado

EL TROTE DEL CABALLITO

Lenguaje musical del maestro Carmelo Bustos

Tesis para optar al grado de Magister en Artes

con mención en Musicología

SEBASTIÁN EMILIANO ZÚÑIGA GOUGAIN

Profesor Guía:

Jorge Martínez Ulloa

Santiago de Chile 2011

AGRADECIMIENTOS

A Carmelo Bustos por todos sus saberes y experiencia de vida. Por su invaluable amistad y colaboración en este trabajo.

A mi familia por su apoyo a todo terreno. A Laura Gougain, Daniela Eyquem, Esteban Zúñiga, Alicia Fuentealba, Javiera Muñoz, Isabel Epuñir y Paula Eyquem.

A Jorge Martínez Ulloa por compartir su entusiasmo en esta investigación, por todos sus aportes en este trabajo, por las largas conversaciones, por su fundamental labor como profesor guía.

A Álvaro Menanteau por compartir documentos y registros que han hecho parte de su investigación sobre el jazz en Chile.

Al “Campo Unitario” y su sede “El Nuevo Congreso”. Por ese compañerismo que seguimos cultivando Juan Carlos Poveda, Antonio Tobón, Alejandro Miranda, Guadalupe Becker, Omar Ponce, Marta Gajardo, Alejandro Hidalgo, Astrid Masud, Ana Álvarez, Marcos Maldonado y Miguel Ángel Ibarra.

A todo el equipo del Magister en Musicología, y muy especialmente a aquellos con quienes nos vinculamos en el cotidiano, tanto en salas de clases como en pasillos, mientras fuimos alumnos. A Rodrigo Torres, Víctor Rondón, Nancy Sattler, Ana María Ramírez, Rodrigo Vergara, Luis Merino, Cristián Guerra y Guillermo Marchant.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	5
1. Objetivos	9
1.1. Objetivo General	9
1.2. Objetivos Específicos.....	9
2. Hipótesis.....	9
CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO.....	11
1. Marco musicológico.....	11
1.1. Dominios de la Musicología	12
1.2. Musicología Sistemática	13
1.3. Musicología Sistemática e Interdisciplinariedad	15
1.4. Nuevas tendencias de la investigación musicológica.....	17
2. Enfoques teóricos asociados a la investigación cognitiva.....	19
3. Desarrollos musicológicos asociados a los marcos teóricos de la investigación cognitiva.....	23
3.1. Doble sentido de la corporalidad.....	24
3.2. Lenguaje metafórico.....	30
3.3. <i>Performance</i> y gesto musical.....	33
CAPÍTULO II: ASPECTOS METODOLÓGICOS.....	41
1. Tipo y Diseño de Investigación.....	41
2. Criterios de calidad	43
3. Técnicas de recolección de datos	44
3.1. Estudio etnográfico	44
3.2. Información documental	45

CAPÍTULO III: TRAYECTORIA MUSICAL DE CARMELO BUSTOS	47
1. Antecedentes biográficos.	47
2. Contexto histórico	57
2.1. Aspectos latinos y caribeños del jazz en sus orígenes	58
2.2. Música popular cubana en formato <i>big-band</i>	61
2.3. Las grandes orquestas en Chile (1930-1940).....	63
2.4 Música tropical en Chile (1950).....	67
3. Espacios musicales en Chile	70
3.1. La boîte.....	71
3.2. La radio	73
CAPÍTULO IV: ANÁLISIS	75
CAPÍTULO V: CONCLUSIONES.....	90
BIBLIOGRAFÍA	95
APÉNDICES.....	103
1. Fragmento de entrevista a Carmelo Bustos realizada por Álvaro Menanteau (8/06/1996).....	103
2. Partitura de “Cha cha chá de la Huambaly”	105
3. Partitura de “King Jacquet”	108
4. Partitura de “Jet Propulsion”	111
5. Información contenida en discos adjuntos	114

INTRODUCCIÓN

“La ciencia occidental no sabe lo que es la sabiduría, tiene que aprenderla; sabe conocer pero no sabe entender con sabiduría”
(De Sousa Santos, 2009: 245)

Esta investigación está abocada al estudio y análisis del lenguaje musical que el maestro Carmelo Bustos desarrolla en su práctica docente. El título de esta tesis “El trote del caballito”, hace directa referencia a uno de los recursos metafóricos creados por este músico para transmitir su manera de experimentar corporalmente el *swing*¹.

Carmelo Bustos (1925) es un músico popular chileno que se ha dedicado fuertemente a la enseñanza musical desde la década del 50. Su experiencia docente comienza al asumir la tarea de director de ensayos de la Orquesta Huambaly (1954). Su actividad musical prosigue ligada a las grandes orquestas, primero en calidad de instrumentista (Orquesta del Casino de Viña, orquesta de Sábados Gigantes y The Universal Orchestra) y posteriormente como docente (Conchalí Big Band [1994], Big Band de la UMCE [1993], Academia Alhambra e Instituto Profesional Projazz). La formación musical y experiencia laboral de Carmelo Bustos condiciona su manera de entender y enseñar música. Su trayectoria explica en gran medida su inclinación por el jazz y por desarrollar un método de enseñanza que, basándose en la lectura, pone mayor énfasis en los aspectos interpretativos que escapan a la notación.

En la presente tesis, el método de enseñanza de Carmelo Bustos constituye un caso de estudio que manifiesta la naturaleza eminentemente corporal del proceso de enseñanza-aprendizaje musical. Si bien el cuerpo fue excluido de la discusión musicológica hasta hace algunas décadas, comienza a ser instalado como eje de nuevas

¹ El término *swing* “designa un elemento rítmico, del cual obtiene el jazz aquella tensión que la gran música europea consigue por medio de la forma. Éste se encuentra en todos los estilos, frases y modos interpretativos del jazz, y pertenece tan necesariamente a éste, que puede decirse: sin *swing* no hay jazz” (Berendt, 2001: 40).

investigaciones a la luz del cambio de paradigma impulsado por el reconocimiento del lugar fundacional que ocupa en los procesos cognitivos. En esta tesis se abordan de manera especial los desarrollos del enfoque enactivo, los cuales han colaborado en la instauración de este cambio de paradigma dentro de las Ciencias Cognitivas. Según Varela (2005), el enfoque enactivo considera la existencia corpórea del ser humano y la historia que se vive en ese cuerpo, como factores esenciales para las significaciones y ordenamientos que genera.

Para la Musicología resulta relevante destacar que en los procesos de aprendizaje musical, las experiencias perceptivas corporales anteceden cualquier conceptualización abstracta. El aprendizaje de un instrumento musical se basa en modelos propuestos por un maestro, más que en la lectura y el estudio de tratados teóricos. Tal como indica Pelinski (2005), “si la percepción corporal es fundacional y decisiva en los procesos cognitivos, el conocimiento musical como derivación lógica de un saber perceptivo, intuitivo, y vivido es, por naturaleza, secundario”. Tanto la primacía de las experiencias perceptivas corporales, como su proyección al dominio del lenguaje por medio del uso de metáforas, constituyen temáticas relevantes que se abordan en la presente tesis.

Dada la importancia que adquiere la consideración del cuerpo como eje de estudio en el caso del método de enseñanza de Carmelo Bustos, en el **primer capítulo** se propone un enfoque teórico para el estudio del proceso de enseñanza-aprendizaje musical entendido como práctica cognitiva. También se realiza una revisión del estado del arte de la Musicología que destaca la importancia de la investigación interdisciplinaria para el abordaje de la temática del cuerpo en los procesos cognitivos musicales.

En el **segundo capítulo** se da a conocer la metodología empleada. No sólo se especifica el tipo y diseño de investigación, sino también se da a conocer la práctica etnográfica realizada. Con el fin de evitar la invisibilización de las estrategias que

Bustos ha desarrollado para transmitir la experiencia de ejecutar un instrumento musical, el investigador asistió a sus clases en calidad de alumno por un período de dos años. Esto ha permitido ver los aspectos locales que surgen de su práctica docente y elaborar data musicológica constituida por registros audiovisuales de las clases particulares que imparte.

El **tercer capítulo** está dedicado a la trayectoria musical de Carmelo Bustos, ya que sus estrategias docentes están estrechamente vinculadas a su desarrollo musical autodidacta y creativo. Se profundiza en antecedentes biográficos y contextuales, poniendo especial atención a los condicionamientos históricos del período en que Bustos cumple el rol de director de los ensayos de la Orquesta Huambaly. Algunas de las generalidades de la escena musical chilena de los años 50 que resultan relevantes para el caso de estudio son: la formación autodidacta de los músicos populares chilenos, las altas exigencias del medio laboral, la importancia de la músicaailable y la fuerte interacción que se producía entre el jazz y la música popular latinoamericana.

La necesidad de poner atención tanto en el cuerpo, como en la historia que se vive en ese cuerpo (Varela, 2005) se transforma en una especie de consideración ético-investigativa (desprendida del enfoque enactivo de las Ciencias Cognitivas) que orienta el análisis del **cuarto capítulo**. Al tomar en cuenta estas dos variables (cuerpo e historia), el análisis conecta la trayectoria musical de Bustos detallada en el capítulo anterior, con las prácticas corporales que elabora para establecer una comunicación “cuerpo a cuerpo” con el alumno, apoyada por la reflexión teórica del primer capítulo. Se pone especial énfasis tanto en el quehacer del cuerpo, como en el uso que Bustos hace del lenguaje metafórico y el carácter performático de su enseñanza musical.

Finalmente, en el **quinto capítulo** se revisan los resultados obtenidos en función de las hipótesis de investigación. Adicionalmente se reflexiona en torno a las implicancias del enfoque enactivo y sus repercusiones en la investigación musicológica.

Los apéndices están conformados por un fragmento de una entrevista realizada a Carmelo Bustos por el musicólogo Álvaro Menanteau (8/06/1996), tres partituras (“Chacha chá de la Huamblay”, “King Jacquet” y “Jet Propulsion”) y la información detallada sobre los discos de audio y video adjuntos, que contienen todos los ejemplos a los que se refiere la tesis.

1. Objetivos

1.1. Objetivo General

- Estudiar y analizar el método de enseñanza musical de Carmelo Bustos manteniendo el foco en el papel que juega el hacer del cuerpo (prácticas corporales y lenguaje metafórico que elabora Bustos para transmitir lo que sabe) y la historia vivida en ese cuerpo (su historia de músico popular chileno).

1.2. Objetivos Específicos

- Describir el método de enseñanza y discurso pedagógico actual de Carmelo Bustos.
- Identificar la vinculación de la trayectoria musical de Carmelo Bustos con su método de enseñanza musical.
- Analizar los recursos pedagógicos que emplea Carmelo Bustos dentro de un marco teórico que considere los aspectos performáticos de la interpretación musical y la primacía corporal de la experiencia musical.

2. Hipótesis

- La historia de músico popular autodidacta de Carmelo Bustos condiciona su método de enseñanza de orientación performática.

- En el marco de la enseñanza-aprendizaje de la ejecución instrumental, la percepción corporal de la experiencia musical, es más relevante que cualquier representación racional del pensamiento.

- Las metáforas utilizadas por Carmelo Bustos en sus clases, constituyen un recurso pedagógico apropiado para comunicar su experiencia perceptiva corporal por medio del lenguaje conceptual.

CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO

1. Marco musicológico

En la presente investigación, el objeto de estudio se expone y analiza manteniendo la atención en el papel que juega el cuerpo en los procesos cognitivos.

Tal como apunta el musicólogo Ramón Pelinski (2005), en las últimas décadas se manifiesta una prominencia del cuerpo como foco de atención en los debates teóricos contemporáneos, habilitando el desarrollo de una perspectiva crítica que sintoniza con los rasgos cambiantes de nuestra realidad social, política y cultural. Si bien la Musicología se ha mostrado tradicionalmente reacia a considerar las implicancias del evidente “giro corporal” que se viene dando en otras ciencias, es posible identificar la emergencia de una producción musicológica que asume la reflexión teórica en torno al cuerpo².

En este capítulo, además de aclarar los conceptos y enfoques que orientan el análisis del caso de estudio, se pretende revisar de qué manera la conceptualización de la música como fenómeno y la práctica investigativa interdisciplinaria han contribuido al surgimiento de nuevas interrogantes y tendencias de investigación musicológica que se vinculan con los marcos teóricos de aquellas ciencias que manifiestan un “giro corporal”.

² Pelinski (2005) reconoce que “algunos discursos musicológicos de raigambre sociológica, posmarxista y feminista han criticado el silencio de la musicología tradicional sobre la corporeidad de las prácticas musicales por considerarla sea peligrosa debido a su presunta independencia del control racional, sea simple vehículo material (si no mal necesario) para los fines musicales más elevados de la creación musical y de la contemplación estética”.

1.1. Dominios de la Musicología

Según Duckles y Pasler (2008), “Guido Adler fue quien, en un ensayo publicado en el primer tópic de *Vierteljahrsschrift für Musikwissenschaft* (1885) – ‘Umfang, Methode und Ziel der Musikwissenschaft’ [‘Propósitos, Método y Objetivos de la Musicología’] –, codificó la división del estudio de la música en los dominios histórico y sistemático y tabuló sus contenidos y métodos”³. Dicha división se fundamenta en la adopción del concepto epistemológico de espacio y tiempo (Claro, 1967). Siguiendo el ejemplo de disciplinas más consolidadas como Derecho y Teología, Adler fija los ejes histórico y sistemático para organizar el conocimiento musicológico en dos dominios configurados a partir de orientaciones temporales contrapuestas⁴. Charles Seeger (1977), considera que Ferdinand de Saussure amplió y definió de manera más precisa estas orientaciones y su independencia al introducir los términos diacronía, “a través” o “en el transcurso del tiempo” (externo, evolucionista, funcional) para la historia”, y “sincronía, “en cualquier tiempo dado” (interno, estático, estructural) para un sistema.

La influencia de esta perspectiva epistemológica explica por qué “para Adler, el aspecto histórico de la Musicología se organizaba de acuerdo a períodos, personas y escuelas de composición mientras el aspecto sistemático se proponía descubrir las ‘leyes de la música’ más importantes” (Parncutt, 2007: 6)⁵.

³ La traducción es mía. “It was Guido Adler who, in a paper printed in the first issue of the *Vierteljahrsschrift für Musikwissenschaft* (1885) – ‘Umfang, Methode und Ziel der Musikwissenschaft’ – codified the division between the historical and the systematic realms of music study and tabulated their substance and method”.

⁴ La orientación es la dirección en el tiempo en la que el musicólogo pone su atención hacia aquello sobre lo que está hablando (Seeger, 1977).

⁵ La traducción es mía. “For Adler, the historical aspect of musicology was organized according to periods, peoples, and schools of composition, whereas the systematic aspect aimed to discover the most important ‘laws of music’ ”.

1.2. Musicología Sistemática

Adler definió que desde el dominio sistemático se tabularían las leyes principales aplicables a varias ramas de la música (Duckles y Pasler, 2008; Claro, 1967):

- A. Investigación y justificación de estas leyes en:
 - 1. Armonía (tonal).
 - 2. Ritmo (por unidad de tiempo).
 - 3. Melodía (correlación de lo tonal y lo temporal).

- B. Estética y psicología de la música.
 - 1. Comparación y estimación de valores y su relación respecto a temas apercibidos.
 - 2. Cuestionarios complejos directos o indirectos relacionados con lo anterior.

- C. Pedagogía Musical.
 - 1. La enseñanza general de la música.
 - 2. Enseñanza de la armonía.
 - 3. Contrapunto.
 - 4. Enseñanza de composición.
 - 5. Enseñanza de orquestación (instrumentación)
 - 6. Método de instrucción en el canto y la interpretación musical.

- D. Musicología (Investigación y comparación al servicio de la etnografía y el folklore).

La sistematización de conocimientos para la identificación de leyes cumple un rol preponderante en la Musicología Sistemática. Desde sus inicios, esta subdisciplina de

la Musicología pasa a formar parte del conjunto de ciencias que “tienden a generalizar, derivando en ‘leyes’ (o al menos patrones o repeticiones) para explicar fenómenos ‘objetivos’ ”⁶ (Parncutt, 2007). Concretamente, “la Musicología Sistemática tiende a enfocar la música como un fenómeno, en el sentido de algo que puede pasar repetidamente en diferentes maneras y contextos” (Parncutt, 2007).

Cabe destacar que dicha tendencia científicista ha sido cuestionada, dentro de los confines de la propia Musicología, desde los primeros años del siglo XX. Al respecto Parncutt (2007) señala que:

“La revolución en el pensamiento musical que acompañó el surgimiento de la composición atonal a principios del siglo XX, junto con una creciente consciencia de la diversidad de las músicas del mundo y el valor estético de las músicas no-occidentales, acabaron con el sueño de universales ‘leyes de la música’ análogas a las leyes de la física – que por supuesto fueron sujetas a una remoción similar por aquellos mismos años”⁷.

El enfocar la música como fenómeno, da pie a suponer que es posible encontrar leyes universales que expliquen las variadas expresiones de “lo musical” tal como si fuesen fenómenos físicos, soslayando la especificidad de sus contextos en pos de una generalización que se presume objetiva. Esta expectativa de “objetividad” constituye una

⁶ La traducción es mía. El autor plantea que la distinción entre Musicología Sistemática e Histórica también corresponde a la existente entre ciencias nomotéticas e idiográficas. Las ciencias nomotéticas, como la Física, buscan lo “objetivo” en desmedro de la subjetividad de la experiencia humana, la cual es explorada por ciencias idiográficas (como las Humanidades y los Estudios Culturales). La Musicología Sistemática, constituyéndose como disciplina nomotética “tend to generalize, deriving ‘laws’ (or at least patterns or repetitions) to explain ‘objective’ phenomena, often by quantitative means - which is still typical of today's sciences”.

⁷ La traducción es mía. “The revolution in musical thought that accompanied the rise of atonal composition in the early 20th Century, coupled with a growing awareness of the diversity of the world's music and the aesthetic value of non-Western musics, all but ended the dream of universal ‘laws of music’ analogous to, say, the laws of physics - which of course were subject to a similar shake-up at about the same time” (Parncutt, 2007).

de las limitaciones del dominio sistemático, ya que genera una fuerza que orienta la investigación al encuentro de explicaciones absolutas. Su pretensión es el conocimiento definitivo del objeto de estudio.

Pese a estar vinculada con la búsqueda de universales en detrimento de la especificidad, la tendencia a abordar la música como fenómeno promueve la formulación de preguntas fundamentales que no son de naturaleza histórica, tales como: qué es música, para qué y por qué nos involucramos en ella. Estas preguntas amplían el repertorio temático de la investigación musical al incluir “aspectos estéticos e investigación de la naturaleza de la música y sus propiedades como fenómeno acústico, fisiológico, psicológico y cognitivo” (Duckles y Pasler, 2008)⁸. Dada la generalidad de las preguntas asociadas al tratamiento de la música como fenómeno multidimensional, la investigación sistemática requiere el aporte de teorías y metodologías de ciencias externas a la Musicología.

Podría decirse que la organización del dominio sistemático que presenta Guido Adler, detallada anteriormente, da cuenta de un campo musicológico que legitima la formulación de preguntas generales sobre música y la diversificación de enfoques disciplinarios provenientes de otras ciencias. Estas ciencias, con las cuales interactúa la Musicología, son denominadas ciencias auxiliares.

1.3. Musicología Sistemática e Interdisciplinariedad

En comparación con la Musicología Histórica, la Musicología Sistemática cuenta con un conjunto más diverso de ciencias auxiliares. El listado de ciencias auxiliares que elabora Adler para el dominio sistemático incluye: “acústica y matemáticas, fisiología (sensación del sonido), psicología, (percepción sonora, juicio, sentimiento), lógica

⁸ La traducción es mía. “These include aesthetics and research into the nature and properties of music as an acoustical, physiological, psychological and cognitive phenomenon”.

(pensamiento musical), gramática, métrica y poética, pedagogía, estética, etc.” (Duckles y Pasler, 2008)⁹. Un mapeo disciplinario más reciente propone la subdivisión de la Musicología Sistemática en Científica y Humanista. Parncutt (2007) vincula la Musicología Sistemática Científica con disciplinas como la psicología empírica, sociología, acústica, fisiología, neurociencias, ciencias cognitivas, computación y tecnología; y la Musicología Sistemática Humanista con otras disciplinas como la estética filosófica, sociología teórica, semiótica, hermenéutica, crítica musical, estudios de género y estudios culturales. Estas ciencias, consideradas auxiliares de la Musicología, han aportado con una variedad de métodos de investigación y observación, contribuyendo al desarrollo de la investigación interdisciplinaria.

Simultáneamente, esta diversificación del conjunto de ciencias auxiliares ha traído dificultades para establecer una definición rigurosa y terminante del campo disciplinario, relativizando los límites y alcances de la Musicología Sistemática. Parncutt (2007) expresa esta problemática teórica de la siguiente manera:

“La disciplina de la Musicología Sistemática es menos unificada que sus hermanas Musicología Histórica y Etnomusicología: sus contenidos y métodos son más diversos y tienden a estar más cerca de disciplinas madres fuera de la Musicología, tanto en lo académico como en lo práctico. La diversidad de la Musicología Sistemática es compensada hasta cierto grado por las interacciones inter-disciplinarias dentro del sistema de subdisciplinas que conforman la Musicología Sistemática”¹⁰.

⁹ La traducción es mía. “In his tabulation Adler listed the auxiliary sciences of musicology. These are... for the systematic field: acoustics and mathematics, physiology (aural sensations), psychology (aural perception, judgment, feeling), logic (musical thought), grammar, metrics and poetics, education, aesthetics etc.”

¹⁰ La traducción es mía. “The discipline of systematic musicology is less unified than its sister disciplines historical musicology and ethnomusicology: its contents and methods are more diverse and tend to be more closely related to parent disciplines, both academic and practical, outside of musicology. The diversity of systematic musicology is to some extent compensated for by interdisciplinary interactions within the system of subdisciplines that make it up (systemic musicology)”.

Desde esta perspectiva, la Musicología Sistemática se conceptualiza como un sistema de subdisciplinas complejo e interactivo. La interactividad constituye el aspecto que cohesionan las subdisciplinas de dicho sistema, equilibrando la carencia de unicidad que acarrea su diversidad¹¹. El enfoque sistemático implica la interacción con un conjunto diverso de ciencias auxiliares, las que al aportar sus respectivas epistemologías y métodos, generan combinaciones disciplinarias que se constituyen en subdisciplinas de la Musicología¹².

Desde la Musicología Sistemática se ha reflexionado sobre la necesidad de interacción de disciplinas y subdisciplinas muy diversas. El estudio de la música como fenómeno humano en toda su dimensión socio-comunicativa, psico-acústica, neuro-motora, etc, requiere constitutivamente de la interdisciplinariedad.

A partir de la revisión de la conformación y desarrollo del dominio sistemático, se desprende que la conceptualización de la música como fenómeno y la interacción interdisciplinaria, han contribuido a la aparición de nuevas interrogantes y tendencias de investigación musicológica.

1.4. Nuevas tendencias de la investigación musicológica

En las últimas dos décadas del siglo XX sobreviene una pluralidad de tendencias en el campo de la Musicología, como consecuencia del accionar de académicos que han buscado darle voz a un rango más amplio de preocupaciones (Duckles y Pasler, 2008).

¹¹ Según Parncutt (2007), algunas de las principales subdisciplinas de la Musicología Sistemática son: acústica musical, psicología de la música, sociología de la música y filosofía de la música. Otras como fisiología y medicina de la música (que incluye las neurociencias musicales), computación musical y música y medios de comunicación, pese a contar con una historia más corta se desarrollan rápidamente.

¹² Así por ejemplo, dentro del campo de la Musicología Sistemática, la integración de enfoques y métodos que corresponden a desarrollos de las Ciencias Cognitivas van conformando la Musicología Cognitiva como subdisciplina (Honing, 2004; Huron, 1999).

La gran variedad de perspectivas ha derivado en la conformación de un gran número de nuevas subdisciplinas. El surgimiento de este numeroso conjunto de subdisciplinas podría ser considerado como la fase visible de un proceso de ampliación, diversificación y fragmentación de la Musicología que, de acuerdo a Parncutt (2007), se viene desarrollando, de manera gradual y consistente, a lo largo de la segunda mitad del siglo XX.

Este reciente desarrollo de la Musicología conlleva cambios de paradigma que se pueden apreciar en transformaciones importantes en la manera de concebir la música. Se transita desde una concepción de música como forma de arte (u objeto de arte), a una concepción de música como proceso, en el cual el intérprete, el auditor y la música como sonido cumplen un rol central¹³.

Entrando en sintonía con esta concepción (música como proceso), que involucra aspectos más contingentes de la música y del hacer música, los investigadores de tendencia posmodernista “se preocupan frecuentemente del impacto físico del sonido en el auditor y de la música en su condición evocadora de un proceso... en algunas ocasiones, más que incrementar el conocimiento sobre música, su objetivo es la reconstrucción de la experiencia musical” (Duckles y Pasler, 2008)¹⁴. La tendencia posmodernista constituye una de las múltiples formas de investigación de la experiencia musical que orienta su atención hacia la corporalidad. López Cano (2005), señala que diferentes vertientes de investigación musical han abordado el estudio de los procesos de producción, percepción y comprensión musicales desde la perspectiva de las múltiples maneras que tiene el cuerpo de participar en ellos.

¹³ Honing (2004) indica que esta transformación es más notable en el campo de la Musicología Sistemática dada la orientación no-histórica de sus preguntas. El autor no deja de reconocer que dicha orientación también se manifiesta en la adopción de métodos sistemáticos que requiere la Etnomusicología para el estudio de la música en su contexto social, antropológico y cultural más amplio.

¹⁴ La traducción es mía. “They are often concerned with the physical impact of sound on the listener and with music as evoking a process... sometimes the goal of their inquiry is not so much to increase knowledge of music as to restructure experience of it”.

El escenario de la investigación musical que se ha ido configurando en este cambio de siglo, se caracteriza por un frecuente cuestionamiento de las concepciones y límites de la Musicología tradicional. “Cada vez son más musicólogos los que cruzan fronteras y reconsideran los límites de su campo de investigación, no sólo aquellos que han separado la música clásica y popular, tradición oral y escrita, sino también aquellos que separan la Musicología Histórica de otras disciplinas como la Etnomusicología y la Teoría Musical” (Duckles y Pasler, 2008). Esta interacción entre subdisciplinas de la Musicología, genera una amplia apertura a disciplinas externas, a las que no se había recurrido anteriormente, propiciando una actualización de los marcos teóricos con que opera la ciencia de la música.

Una de las vertientes de investigación musicológica interdisciplinaria se acerca a los nuevos marcos teóricos de la investigación cognitiva. Según López Cano (2005), dichos marcos teóricos conceden importancia creciente a los procesos sensoriomotores y corporales en la percepción. Esto se aprecia en la teoría de la cognición enactiva y la teoría de las contingencias sensoriomotoras. También señala que: “si bien estas investigaciones se aplican fundamentalmente a la percepción visual, poco a poco se está reuniendo un corpus de investigación de aplicación a los procesos auditivos y en particular a la cognición musical”¹⁵.

2. Enfoques teóricos asociados a la investigación cognitiva

En el ámbito científico moderno, el análisis del conocimiento en todas sus dimensiones ha sido legitimado por las llamadas ciencias cognitivas. Las ciencias cognitivas constituyen una matriz interdisciplinaria que incluye a las neurociencias, la

¹⁵ López Cano (2005) revela que, además de su labor, la teoría enactiva es también aplicada en la investigación musical por Mark Reybrouck, mientras que la teoría de las contingencias sensoriomotoras es aplicada por Alicia Peñalba. Así mismo destaca que “hay otros discursos que se ocupan también de la experiencia corporal de la música como es el caso de la fenomenología”.

psicología cognitiva, la lingüística, la inteligencia artificial y la filosofía para abordar el estudio de la mente o la cognición (Varela, Thompson y Rosh, 1992).

En cada etapa de desarrollo de este campo multidisciplinario se ha buscado responder qué es la cognición y cómo funciona. En su intento por presentar un panorama actual de las ciencias cognitivas, el neurofenomenólogo Francisco Varela (2005) indica la existencia de cuatro etapas:

- Primera etapa. Los años fundacionales (movimiento cibernético) (1943-53)
- Segunda etapa. Los símbolos: el paradigma cognitivista.
- Tercera etapa. La emergencia (conexionismo): una alternativa ante la manipulación de símbolos.
- Cuarta etapa. La enacción: una alternativa ante la representación.

El enfoque informático de la primera etapa sentó las bases de lo que Varela denomina el paradigma cognitivista¹⁶. El cognitivismo se basa en la creencia de que “la inteligencia (incluida la inteligencia humana) se parece tanto a un ordenador o computador, en sus características esenciales, que la cognición se puede definir como la computación de representaciones simbólicas” (Varela, 2005)¹⁷. En una revisión de los postulados del programa cognitivista, Peñalba (2005) destaca los aspectos que, en la actualidad, resultan más polémicos: “El *cognitivismo clásico*, implica tres aspectos muy criticados en los años siguientes de desarrollo de las ciencias cognitivas: la concepción de una mente separada del cuerpo y ubicada exclusivamente en el cerebro, la cognición

¹⁶ Fruto del trabajo desarrollado en las dos primeras etapas, se conforma un paradigma en las ciencias cognitivas, es decir, un “conjunto coherente de ideas científicas que se aceptan como explicación de un corpus fenomenológico” (T. S. Kuhn citado en Varela, 2005). El cognitivismo ha logrado establecer un programa de investigación con ideas muy precisas, “pues cuenta con instituciones prestigiosas, publicaciones, tecnología aplicada e intereses comerciales internacionales” (Varela, Thompson y Rosh, 1992).

¹⁷ Para entender cabalmente qué significa decir que la cognición se puede definir como computación, hay que tomar en cuenta que “un cómputo es una operación realizada mediante símbolos, es decir, mediante elementos que representan algo” (Varela, 2005).

como computación de representaciones simbólicas y la creencia de que la realidad exterior se puede representar simbólicamente”.

Pese a que el cognitivismo ha dominado la investigación científica del conocimiento, en los últimos años han surgido los enfoques conexionista y enactivo, que cuestionan algunos de sus aspectos fundamentales. El enfoque conexionista elabora una crítica del procesamiento de símbolos como vehículo apropiado para las representaciones¹⁸. El enfoque enactivo cuestiona la pertinencia de la noción de representación como eje de las ciencias cognitivas (Varela et al., 1992). A pesar de la discrepancia que el conexionismo presenta frente al cognitivismo, ambas corrientes suponen la existencia de un mundo independiente de la cognición, con propiedades pre-dadas que nosotros sólo podemos llegar a conocer mediante representaciones mentales, más o menos adecuadas.

En este escenario, el enactivismo constituye una crítica más radical al planteamiento cognitivista tradicional, ya que reformula la manera en que entendemos las relaciones que entablamos con el mundo. Este nuevo enfoque pone en entredicho “la difundida idea de que el conocimiento está relacionado con el procesamiento de información” (Varela, 2005), cuestionando la creencia de que la información existe de antemano en el mundo y que un sistema la “extrae” (Varela et al., 1992). La vinculación del conocimiento con el procesamiento de información ha sido conocida como “la metáfora del ordenador”, y se asienta en supuestos representacionistas comprometidos filosóficamente con el realismo¹⁹. En las ciencias cognitivas representacionistas,

¹⁸ En lugar de concebir la cognición como manipulación de símbolos basada en reglas (procesamiento simbólico), el conexionismo la concibe como emergencia de estados globales en una red de componentes simples que funciona, tanto con reglas locales como con reglas de conexión o cambio. En resumen, “... la computación simbólica es reemplazada por operaciones numéricas (por ejemplo, las ecuaciones diferenciales que gobiernan un sistema dinámico)” (Varela, 2005).

¹⁹ Si bien existe una filiación tácita con el realismo filosófico, el realismo cognitivo modifica la noción de representación al desplazar la discusión filosófica “... desde el interés en las representaciones a priori, es decir, representaciones que brindarían un fundamento no

prevalece “la idea de un mundo o medio ambiente con rasgos extrínsecos, pre-dados, que se recobran mediante un proceso de representación” (Varela et al., 1992). Esta idea es un rasgo de la imagen de la mente como espejo de la naturaleza, elaborada por el realismo filosófico.

La alternativa no representacionista del enfoque enactivo contempla que “... el mundo se parece más a un trasfondo, un ámbito o campo para nuestra experiencia, pero un ámbito que no surge al margen de nuestra estructura, conducta y cognición. Por esa razón, lo que decimos acerca del mundo dice tanto acerca de nosotros mismos como acerca del mundo” (Varela et al., 1992). En síntesis, el mundo que percibimos estaría marcado por nuestra propia estructura. En base a estas consideraciones, Varela (2005) apunta a que el pivote de la cognición no es la representación, sino “su capacidad para hacer emerger significados, la información no está preestablecida como orden dado, sino que implica regularidades que emergen de las actividades cognitivas mismas”.

Toda la crítica articulada por el enfoque enactivo, no queda confinada al ámbito de la discusión puramente filosófica. Los dilemas del paradigma cognitivista se revelan concretamente en los polos tecnológicos de las ciencias cognitivas. Por ejemplo, en el área de la inteligencia artificial (IA) no ha sido posible lograr que los ordenadores den solución a ciertos problemas²⁰ (incluso con el auxilio del enfoque conexionista). Varela

contingente para nuestro conocimiento del mundo, a un interés en las representaciones a posteriori, es decir, representaciones cuyo contenido deriva en última instancia de interacciones causales con el medio ambiente” (Varela et al., 1992). Las ciencias cognitivas representacionistas “naturalizan” la representación al centrar la atención en las relaciones organismo-medio ambiente.

²⁰ Desde el realismo cognitivo (cognitivismo y conectivismo) se concibe la cognición como resolución de problemas, suponiendo que “el mundo se puede dividir en dominios: regiones de elementos discretos y tareas que el sistema cognitivo enfrenta actuando dentro de un ‘espacio’ dado de problemas: visión, lenguaje, movimiento” (Varela, 2005). Por este motivo, dicho enfoque “funciona hasta cierto punto en tareas donde es relativamente fácil especificar todos los estados posibles” (Varela et al., 1992), como es el caso del dominio del ajedrez (con su número exacto de piezas, posiciones y reglas para los movimientos). Un ordenador, como sistema experto, puede ser un excelente jugador de ajedrez, pero no podrá desenvolverse en el dominio

(2005), desde el enfoque enactivo, señala que esta dificultad se debe a que las máquinas carecen de “sentido común”, el cual entiende como “nuestra historia corporal y social”. El sentido común juzga cuales son las cuestiones relevantes que van surgiendo en cada momento de nuestra vida, haciéndolas emerger desde un trasfondo dentro de un determinado contexto. “Las máquinas carecen de un cuerpo y una historia vivida con él. Llegados a este punto el cuerpo reaparece en los discursos filosóficos, ya no como separado de la mente, sino como parte integrante de los procesos cognitivos” (Peñalba, 2005). Es importante destacar que el enfoque enactivo considera la existencia corpórea del ser humano y la historia que se vive con ese cuerpo como factores esenciales para las significaciones y ordenamientos que genera. El cuerpo y su historia, en su accionar en diferentes contextos, hace emerger una variedad de mundos de significación.

Al revisar la investigación cognitiva más reciente, Peñalba (2005) concluye que “las orientaciones principales pretenden producir modelos sobre el papel que tiene el cuerpo en la cognición”.

3. Desarrollos musicológicos asociados a los marcos teóricos de la investigación cognitiva

La Revista Transcultural de Música #9 (2005)²¹, reúne en el dossier Música, cuerpo y cognición una serie de artículos²² que investigan la experiencia corporal de la música. En sintonía con los marcos teóricos de la investigación cognitiva, Ramón Pelinski (2005) desarrolla su instrumento de análisis a partir del cruce entre ciencias cognitivas y fenomenología, explorando distintas dimensiones de la corporalidad;

del conductor de automóvil en ciudades. Esto se debe a que la actividad cognitiva humana en la vida cotidiana se desarrolla en mundos sin límites bien trazados.

²¹ Publicación española [en línea] de la Sociedad de Etnomusicología (SIBE).

<<http://www.sibetrans.com/trans/>>

²² En dicho dossier se pueden encontrar los trabajos de Rubén López Cano (2005), Alicia Peñalba (2005) y Ramón Pelinski (2005), cuyas consideraciones metodológicas y teóricas han sido de gran utilidad para el desarrollo de la presente tesis.

mientras Alicia Peñalba (2005) aplica al estudio de los procesos de cognición musical, el concepto de esquema corporal proveniente de la filosofía de la mente corporalizada de Mark Johnson.

En la introducción a dicho dossier, López Cano (2005) indica que algunos estudios semiótico-musicales también se han focalizado en las múltiples maneras que tiene el cuerpo de participar en los procesos musicales. De acuerdo a López Cano, Robert Hatten forma parte del grupo de investigadores que estudian los modos semióticos de representación musical del cuerpo. Hatten (2001) desarrolla una teoría del gesto musical que resulta de gran utilidad para aproximarse al tema de la *performance*²³, focalizándose en el papel que juega el cuerpo.

3.1. Doble sentido de la corporalidad

El enfoque enactivo ha llevado a las ciencias cognitivas al contexto filosófico de la fenomenología, permitiendo poner el énfasis en la experiencia corporal de la percepción. El cambio de paradigma impulsado por el reconocimiento del lugar fundacional que ocupa el cuerpo en los procesos cognitivos, insta a centrar la atención en las distintas manifestaciones del cuerpo.

Según el enfoque enactivo, las ciencias cognitivas no pueden seguir desarrollándose apropiadamente sin abocarse al estudio de la corporización del conocimiento, la cognición y la experiencia, el cual requiere tener en consideración el doble aspecto del cuerpo, como estructura física y experiencial. Más específicamente, “... el desarrollo de la investigación en las ciencias cognitivas como la relevancia de esta investigación para la experiencia humana vivida requieren la tematización explícita de este doble sentido de corporalidad” (Varela et al., 1992).

²³ Ver capítulo I.3.3 para una definición de *performance*.

De acuerdo a los fenomenólogos, es posible concebir el cuerpo no sólo como estructura física, sino también como estructura vivida y experiencial, es decir como “externos” e “internos”, como biológicos y fenomenológicos. El fenomenólogo Maurice Merleau-Ponty (1997) distingue entre “el cuerpo objetivo”, que es el cuerpo considerado como una entidad fisiológica, y “el cuerpo fenoménico”, que no es ningún cuerpo particular, ninguna entidad fisiológica, sino el cuerpo tal y como se experimenta. Para Merleau-Ponty, los dos aspectos de la corporalidad se complementan. El cuerpo funciona integralmente como estructura experiencial vivida y como contexto o ámbito donde surgen los mecanismos cognitivos (Varela et al., 1992).

Para abordar la comprensión de la experiencia musical, algunos investigadores han aplicado las nociones de corporalidad, que en base a los postulados de la fenomenología de cuño merleau-pontyano, han desarrollado Francisco Varela, Evan Thompson y Eleanor Rosch (1992). Este es el caso del musicólogo Ramón Pelinski, quien, valiéndose del término filosófico “intencionalidad”²⁴, aborda el doble aspecto de la corporalidad en el contexto de la cognición musical. Pelinski (2005) destaca que los sonidos como hecho físico, pertenecen al orden de la corporalidad física, mientras la música como experiencia, al orden de la corporeidad vivida²⁵.

²⁴ La intencionalidad puede ser definida como una “doctrina inicialmente escolástica que sostiene que todos los hechos de conciencia poseen y manifiestan una dirección u orientación hacia un objeto... según Franz Brentano, la intencionalidad es una característica propia de todos los fenómenos mentales. Husserl se refiere a la «teleología de la conciencia» cuando habla de la intencionalidad, de modo que toda conciencia es siempre conciencia de algo, y distingue entre nóesis y nóema: nóesis es el hecho mental o la vivencia y nóema el contenido de este hecho, pensamiento o vivencia” (Cortés y Martínez, 1996). Según Husserl, la estructura de la intencionalidad es la estructura de la experiencia misma (que no involucra la representación de un mundo fáctico). Esta concepción de intencionalidad constituye un antecedente importante para los enfoques cognitivos que cuestionan la manera de entender la relación entre experiencia y mundo, cuando ésta se fundamenta en supuestos representacionistas (Varela et al., 1992).

²⁵ Los fenomenólogos utilizan términos como “corporeidad” y “cuerpo vivido”, para referirse al “cuerpo fenoménico”. El “cuerpo vivido” para Edmund Husserl es *leib*, mientras que para Merleau-Ponty es *corps vecu* o *corps propre* (Merleau-Ponty, 1997). Se hace necesario aclarar que Pelinski (2005) prefiere el uso del término “corporeidad” para referirse al “cuerpo fenoménico”, mientras emplea “corporalidad” a secas, para referirse exclusivamente al “cuerpo objetivo” (*körper*, *corps*).

“Si trabajo en una fábrica y oigo de lunes a viernes los ruidos más o menos estridentes que producen las máquinas, puedo, aparte de taparme los oídos, hacer al menos dos cosas: oírlos en actitud natural como lo que son, una sucesión más o menos imprevisible y molesta de ruidos; o bien, puedo escucharlos en actitud estética... en el primer caso los ruidos pertenecen al mundo real, objetivo; en el segundo, ingresan al mundo fenoménico de la percepción intencional en la cual se convierten para mí en fenómeno estético, como una totalidad organizada, distinta de su materialidad natural. En cuanto objetos de percepción estética, cesan de pertenecer tanto al mundo físico de los ruidos como a un mundo platónico ideal en el que se manifestarían como idea pura. Su existencia es intencional, dado que en dicha calidad sólo existen en cuanto yo los percibo como objetos de contemplación o placer estético” (Pelinski, 2005).

Este ejemplo sonoro aclara la distinción entre cuerpo físico y cuerpo experiencial y, al mismo tiempo, permite identificar el ámbito de existencia de la corporeidad vivida, a saber, la intencionalidad.

Entrando a un terreno más filosófico, se puede decir que la insatisfacción manifestada por los fenomenólogos con respecto a la concepción ingenua de un mundo independiente del observador, mediada por “juicios vulgares acerca de la relación entre la experiencia y el mundo” (Varela et al., 1992), se ve expresada en el desarrollo de la metodología inaugurada por Husserl de “poner entre paréntesis”²⁶, y en el largo proceso

²⁶ Husserl creía que, a través del acto de reflexión filosófica que llamó “poner entre paréntesis”, era posible conocer un mundo mental sin ingenuidad. Sus puntos de vista “quieren ser una superación de la distancia y distinción que existe entre sujeto y objeto en las teorías clásicas del conocimiento, siendo la intencionalidad de la conciencia el punto de fusión entre uno y otro: el mundo es el mundo pensado, y éste es el único que tiene sentido” (Cortés y Martínez, 1996). Aprovechando la “rendija” epistemológica generada por el cuestionamiento de Husserl acerca de esta ingenua e ilusoria relación entre sujeto y objeto, los investigadores cognitivos de enfoque enactivo y los biólogos del conocer, plantearán que experiencia y mundo se codeterminan como

de reformulación del término “intencionalidad”. Con respecto a este último, se puede decir que el uso del término “intencionalidad” está asociado al término “representación”, ya que es empleado para designar algo que es “acerca de algo” (Varela, 2005). Sin embargo, Husserl reformula el término de origen escolástico al poner énfasis en el hecho de que “para comprender la cognición no podemos tomar el mundo ingenuamente, sino que debemos ver que el mundo lleva la marca de nuestra propia estructura. También [Husserl] dio el segundo paso, al menos parcialmente, al advertir que esa estructura (el primer paso) era algo que él estaba conociendo con su propia mente... la ironía del procedimiento husserliano, pues, es que Husserl sostenía estar dirigiendo la filosofía hacia un enfrentamiento directo con la experiencia pero ignoraba el aspecto consensual y el aspecto corpóreo directo de la experiencia” (Varela et al., 1992). El aspecto pragmático y corpóreo de la experiencia humana, fue enfatizado, posteriormente, tanto por la fenomenología existencial de Heidegger, como por la fenomenología de la experiencia vivida de Merleau-Ponty. Ambas fenomenologías extraviaron la riqueza de esta experiencia al abordarla de un modo puramente teórico (Varela et al., 1992). A pesar de esto, la reflexión teórica de Merleau-Ponty, funda la problematización en torno a las limitaciones del lenguaje del pensamiento para aprehender la inmediatez de nuestra experiencia no reflexiva. Pelinski (2005) sintetiza los postulados de la fenomenología de la experiencia vivida de la siguiente manera:

“El cuerpo vivido es el sujeto de las acciones habituales que pueden realizarse independientemente de la intervención iluminadora y explicativa de la razón. El cuerpo vivido no se inscribe ni en el dominio físico-objetivo de la ciencia empírica, ni en el dominio puramente ideal de las representaciones mentales... no es ni material ni mental. Su modo de existencia es el de un objeto intencional, vivido fenoménicamente como percepción corporalizada que tiene preeminencia sobre la conceptualización

el huevo y la gallina, postulando la circularidad entre el observador y lo observado (Maturana y Varela, 1990; Maturana y Pörksen, 2004; Varela, 2005).

abstracta: antes de ser pensamiento, idea o concepto, el cuerpo vivido es la experiencia de nuestras capacidades sensibles, perceptivas y, por lo tanto, prerracionales (antepredicativas), y prelógicas. Lejos de ser una realidad puramente mental, mi cuerpo propio es consciencia intencional vivida a través del cuerpo físico, pensamiento corporalizado, encarnado, que no se inscribe en el círculo de mis representaciones intelectuales”.

Posteriormente, ciencias cognitivas de enfoque enactivo, como la neurofenomenología, se han preocupado de incorporar dicha experiencia perceptiva corporalizada del observador (cuerpo fenoménico) a la investigación neurocientífica de los procesos cognitivos (cuerpo objetivo).

Sin lugar a dudas, la tematización explícita del doble sentido de la corporalidad, ha habilitado el desarrollo de perspectivas diversas en el estudio de la cognición. La neurofenomenología²⁷, trata de crear un puente entre fenomenología y neurociencia, las cuales aparecen como polos opuestos de estas indagaciones científicas. Mientras que para la fenomenología, la corporeidad es la fuente subjetiva e intersubjetiva de las experiencias vividas en la conciencia (percepciones intencionales), para la neurociencia los fenómenos de la conciencia encuentran su explicación en las pautas de funcionamiento de neuronas y sinapsis. Podría decirse que la fenomenología pone la atención en el “cómo” de la experiencia vivida, mientras las neurociencias tratan de explicar el “por qué del cómo” (Pelinski, 2005).

La neurofenomenología permite analizar la conciencia perceptiva o capacidad de describirnos, como un todo integrado o un Yo - Si mismo propio (Varela, 2000). Para la neurofenomenología existe una equiparación de niveles de importancia e influencia

²⁷ Desarrollada por Francisco Varela, a mediados de los 90, la neurofenomenología puede ser entendida como “un programa de investigación que busca articulaciones mediante limitaciones mutuas, entre el campo de los fenómenos revelado por la experiencia y el campo correlativo de fenómenos establecido por las ciencias cognitivas” (Varela, 2000).

entre los aspectos biológicos y fenomenológicos de la mente. El puente extendido entre lo biológico y lo fenomenológico debe pensarse en dos direcciones, con limitaciones y validaciones mutuas (Pelinski, 2005).

Muestra clara de los vínculos existentes entre lo biológico y lo fenomenológico, lo constituye el funcionamiento neuronal en relación a nuestra capacidad de imitar los movimientos que observamos. A mediados de los años noventa, un grupo de neurólogos dirigidos por Giacomo Rizzolatti registraron la actividad neuronal de la región en donde se planifican y originan los movimientos (cortex premotor). Para esto, conectaron electrodos en el cerebro de un grupo de simios y notaron que:

“... los aparatos registraban actividad no sólo cuando un simio hacía cosas con los objetos sino cuando uno de ellos observaba que otro lo hacía. Más aún, se dieron cuenta que ciertas neuronas reaccionaban no al observar el objeto, ni cuando otro lo tomaba sin ningún objetivo claro de manipularlo de algún modo, sino ‘sólo cuando se ven juntas ambas cosas (acción y objetivo [de la acción])... sucedía como si las células representaran el propósito ligado al movimiento. Al parecer, los simios estaban en situación de reconocer la intención de una acción, recapitulándola internamente’... A estas neuronas les llamaron neuronas especulares” (López Cano, 2005).

A partir de estos experimentos, los neurólogos concluyeron que “el nexo neuronal entre imaginación motora y movimiento efectivo es el mismo que vincula nuestra capacidad de imitar los movimientos que vemos” (López Cano, 2005). Rubén López Cano (2005) destaca que, las neuronas denominadas especulares conectan percepción y acción, permiten comprender las intenciones de otras personas y simulan subliminalmente las acciones observadas. Tal como indica Pelinski (2005), estos resultados explican científicamente procesos fenomenológicos como la empatía, revelando el potencial comunicativo entre neurociencias y fenomenología.

3.2. Lenguaje metafórico

Para abordar la relación entre experiencia musical²⁸ y lenguaje, es ineludible tomar en cuenta que “las experiencias perceptivas de contenido no conceptual, corporalmente vinculadas a la acción y a la emoción, son más finas, detalladas y complejas que las posibilidades lingüísticas de expresarlas y justificarlas como contenidos conceptuales” (Pelinski, 2005). Dicho de otro modo, dado que los contenidos de nuestra experiencia corporal son prerracionales, antepredicativos, y prelógicos, resultan inaprehensibles para el lenguaje conceptual²⁹.

Pelinski (2005) alerta con respecto a estas limitaciones del lenguaje, indicando que “un contenido preconceptual de la experiencia musical sólo se puede encauzar en el marco de una consideración racional mediante un proceso adicional de traducción metafórica”. Esto se verifica en el hecho de que solemos organizar nuestros discursos sobre música en base a metáforas. Al respecto, la musicóloga Alicia Peñalba (2005) observa que:

“Tanto en la enseñanza, como en la teoría musical, las metáforas se han utilizado como respuesta a la necesidad de explicar aspectos muy abstractos de la realidad en términos de dominios conocidos o tangibles. Durante años, la teoría musical ha hablado de tensiones armónicas, resoluciones de tensión en las cadencias, equilibrio entre las partes, regularidad rítmica, proporción, sonidos altos o bajos, subidas y bajadas melódicas, partes, ciclos, etc. Algunas de esas metáforas que intuitivamente se utilizan, tanto por parte de los teóricos de la música,

²⁸ Desde el punto de vista fenomenológico, la experiencia musical es un tipo de experiencia perceptiva de contenido no conceptual.

²⁹ Pelinski (2005) destaca que tanto el lenguaje conceptual como la objetivación científica resultan derivativas y secundarias frente a la primacía óptica y epistémica de experiencias corporales de la percepción, como es el caso de la experiencia musical.

como en el aprendizaje instrumental o de la voz, están íntimamente ligadas a la experiencia corporal”.

La filosofía de la mente corporalizada (*embodied mind*) de Mark Johnson, enfatiza el origen corporal de la conceptualización metafórica de fenómenos abstractos, tales como la música (López Cano, 2005). Johnson, a través de su Teoría de la Metáfora, “sostiene que parte de nuestro pensamiento, nuestra forma de entender el mundo, es metafórica en cuanto a que implica proyectar patrones de un dominio cognitivo a otro” (Peñalba, 2005). Cuando el lenguaje se basa en metáforas, se proyectan “esquemas encarnados” (*image schemata*), los cuales son definidos por Johnson como patrones dinámicos y recurrentes de las interacciones perceptuales y programas motores que dan coherencia y estructuran nuestra experiencia de seres corporalizados (López Cano, 2005).

Para explicar cómo se forman los esquemas encarnados a partir de estas múltiples y recurrentes experiencias corporales, Peñalba (2005) utiliza el siguiente ejemplo: experiencias corporales como andar en bicicleta, caminar sin caerse, percibir la homeostasis del cuerpo o hacer malabares poseen rasgos comunes que se abstraen para dar lugar al esquema de “equilibrio”. Dicho esquema puede proyectarse metafóricamente para comprender algunos aspectos de otros dominios, como el equilibrio psicológico, el equilibrio de un cuadro o el equilibrio en música (ver fig.1).

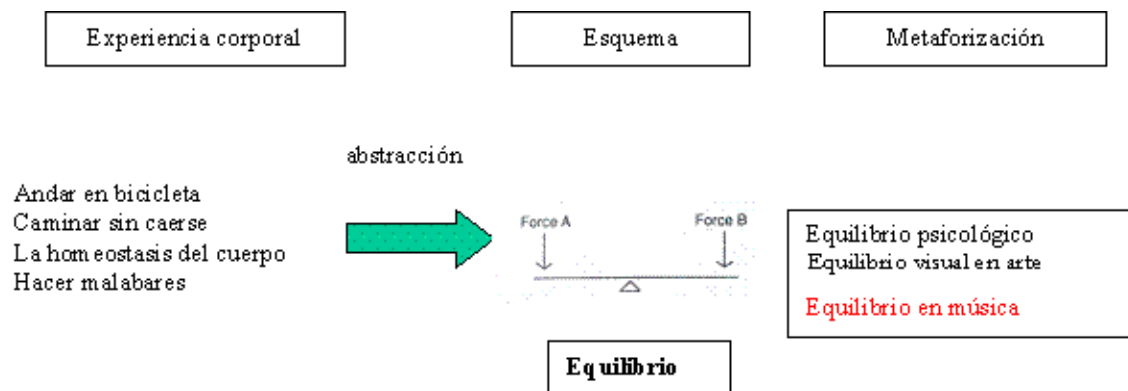


Figura 1. Esquema de funcionamiento de la teoría de la Metáfora. Conformación y metaforización del esquema equilibrio. Fuente: Peñalba, 2005.

En resumen, “a través de la metáfora hacemos uso de abstracciones que obtenemos de nuestra experiencia física (los esquemas encarnados) que pueden ser proyectados por metáfora a otros dominios no corporales” (Peñalba, 2005). Este proceso activo de metaforización recibe el nombre de proyección metafórica.

Desde una perspectiva fenomenológica, la metáfora constituye un mecanismo cognitivo que conecta “mundos diferentes – el material y el intencional, el acústico y el musical – la metáfora es el medio lingüístico más adecuado para hablar de contenidos musicales y, si fuera el caso, comprenderlos... fenómenos musicales intencionales, tales como la densidad, el movimiento, el color, la fuerza, la textura, etc., pueden ser comprendidos en términos del dominio de experiencia corporal que les ha dado origen” (Pelinski, 2005). Una forma diferente de expresar esta distinción entre mundo material e intencional, puede ser a través de un ejemplo musical destacado por Pelinski (2005): mientras los sonidos como propagación en forma de ondas pertenecen al dominio material, su descripción en tanto música no puede prescindir de la metáfora, ya que ésta define el objeto intencional de la experiencia musical. Aunque el sonido no sube ni baja, es así como lo escuchamos en el dominio intencional.

3.3. *Performance* y gesto musical

Dentro la tradición del arte occidental, la *performance* musical se entiende como la forma de ser de las obras musicales que la interpretación trae a la vida, con sus dimensiones históricas, analíticas y psicológicas asociadas (Dunsby, 2008). Poniendo mayor énfasis en quienes hacen y escuchan la música, puede ser entendida “como una actividad en la que un ejecutante [*performer*] o un grupo de ejecutantes [*performers*], conscientemente hacen música para una audiencia” (Sloboda citado en Jiménez, 2008). Tan, Harré y Pfordresher (2007) consideran que la *performance* musical “es comúnmente una actividad colectiva, compartida por todas las personas que son simultáneamente perceptores y productores de música”³⁰.

Para ampliar las definiciones tradicionales de *performance*, se toman en cuenta algunas de las formulaciones teóricas presentadas en el seminario “Sobre la *performance*: El arte y la música entre el mapa y el territorio”. En dicho seminario, el musicólogo Jorge Martínez (2007) plantea que, en el ámbito musical, la *performance* define los “espacios del hacer y sentir música... desde los espacios rituales hasta las modernas audiencias espectaculares y mediáticas, virtuales y no”. En un sentido más general, la *performance* puede ser pensada como puesta en acto de un proceso de representación artística/mediática; como ocurrencia concreta de un modelo abstracto, definido como obra; o como la territorialización de los mapas sensibles.

La noción de *performance* como “territorialización de los mapas sensibles”, toma como referencia los desarrollos teóricos de Charles Seeger (1977) en torno a los conceptos “valor” y “hecho”³¹. A partir del marco conceptual planteado por Seeger, en la coyuntura musicológica podrían distinguirse:

³⁰ La traducción es mía. “Music performance is more commonly a collective activity, shared by all persons who are simultaneously perceivers and producers of music”.

³¹ La definición de estos conceptos puede ser revisada en los capítulos “The Musicological Juncture: Music as Value” y “The Musicological Juncture: Music as Fact” (Seeger, 1977).

- Mapa como valor (códigos, representaciones, descripciones de hechos).
- Territorio como hecho (cosas, sustancias).

La analogía entre mapa/valor y territorio/hecho permite pensar la *performance* más allá de la simple ejecución, no sólo como una “puesta en acto” de acciones, sino también como una “puesta en acto” de concepciones musicales, ya que no es posible hacer o escuchar música si no se sabe qué es la música. Se reconoce que se está haciendo o escuchando música, cuando se relaciona un conjunto de cosas (hechos) con un conjunto de códigos (valores). El “ser” de la música se verifica en la *performance*, en ese espacio de negociación entre mapa y territorio, entre modelo abstracto y ocurrencia concreta, entre valor y hecho.

La *performance* en su dimensión temporal es entendida por Dunsby (2008) como “una actividad que hace uso del pasado y se despliega hacia el futuro... pero que existe en ese tiempo inevitablemente móvil llamado presente”³². Por su parte, Seeger (1977) entiende la *performance* como ocurrencia en el “espacio-tiempo general”, definiendo este último como un *continuum* completamente uniforme sin principio ni fin conocido. Dicho de otro modo, la *performance* existe en la continuidad del espacio-tiempo general físico, en un presente perpetuo.

La temporalidad propia de la *performance* dificulta su estudio desde una disciplina linguocéntrica como la Musicología, ya que la segmentación del *continuum* ha sido el procedimiento más utilizado para realizar el trasvasije del hecho musical, desde el dominio espacio-tiempo general hacia el dominio del lenguaje³³. Dicha segmentación queda de manifiesto en la reducción del sonido a parámetros como altura, duración e intensidad. El mismo Seeger (1977), aún siendo consciente de las limitaciones del lenguaje, insiste en que es posible el perfeccionamiento del aparato teórico de la

³² La traducción es mía. “... an activity that draws on the past and unfolds into the future... but one that exists in that inevitably mobile time called the present”.

³³ Así como también se segmenta el *continuum* por medio de la representación gráfica.

Musicología Sistemática para lograr, entre otros objetivos, una relación más estrecha con la experiencia musical directa por medio de la elaboración del concepto unitario “tiempo-espacio musical”. La distinción entre el dominio físico (al cual se refiere el concepto “espacio-tiempo general”) y el dominio del lenguaje, queda claramente establecida con la siguiente afirmación: “el tiempo general es una magnitud dada sobre la cual actuamos sin poseer control alguno; el tiempo y el espacio del lenguaje – como lo son el tiempo y el espacio musical – son una creación del hombre sobre la cual tenemos prácticamente un control ilimitado” (Seeger, 1977: 4)³⁴. Seeger (1977) destaca las ventajas que conlleva el desarrollo del concepto “tiempo-espacio musical” con la siguiente argumentación:

“El concepto ‘tiempo-espacio’ es evidentemente diferente a los conceptos espacio y tiempo por separado. Este concepto está más relacionado con los hechos de una experiencia musical directa, en donde los factores tonales y temporales pueden ser percibidos como una fusión íntima o integración, que difiere de la percepción de ambos factores como objetos de atención separados. Por lo tanto, el concepto ‘tiempo-espacio musical’ se presenta tan meritorio de estudio como los dos conceptos separados de espacio y tiempo, convencionalmente aceptados” (Seeger, 1977:6)³⁵.

La propuesta teórica de Seeger intenta trasladar la atención del investigador hacia la manera particular en que se sintetizan los factores “tonales” y “temporales” en la

³⁴ La traducción es mía. “General time is a given quantity over which we have no control but to act in it; speech time and space—as is music time and space—is a creation of man over which he has almost unlimited control”.

³⁵ La traducción es mía. “A single concept of timespace is, of course, quite different from two separate concepts of space and time. It would seem to conform, however, more closely to the facts of direct music experience, in which tonal and temporal factors can be apprehended by us in an intimate fusion or integration that is quite different from the perception of the two as separate objects of attention. A concept of music timespace is therefore advanced here as one quite as necessary to study as the two conventionally accepted separate concepts of space and time”.

experiencia musical directa, distanciándose de la práctica musicológica habitual para la descripción y análisis de la música, que realiza “cortes sucesivos” de pertinencia musical en el tiempo (segmentación de la ocurrencia musical). El análisis de la *performance*, como actividad que transcurre en un presente continuo, no ha sido especialmente abordado por los estudios formalistas ya que éstos acostumbran “dar vida” a la “obra” cuando logran nombrar las unidades que la constituyen como tal, una vez terminada la ocurrencia concreta. De esta manera la música aparece en el silencio, en relación a un pasado.

La segmentación del *continuum* puede entenderse como una operación emparentada con una ontología de los objetos que “formaliza lo discontinuo, la delimitación espacial, la separación y la estabilidad de los límites en el campo del ser” (Imberty, s/f). En la presente tesis se plantea que la investigación de una actividad como la *performance* musical impide tratar el hecho musical sobre la base de realidades objetuales, ya que nos vemos enfrentados a sucesos, eventos y procesos.

El concepto “gesto”, desarrollado por Hatten, propone tomar distancia de la práctica teórica de segmentar el *continuum* sonoro. “El gesto... es un concepto holístico que sintetiza en un todo indivisible lo que los teóricos analizan separadamente como melodía, armonía, ritmo y metro, tempo y rubato, articulación, dinámica y fraseo” (Hatten, 2001)³⁶. Hatten entiende la *performance* como un sistema de signos y el gesto musical como un signo que representa características físicas y corporales. El gesto musical es, en términos sencillos, todo movimiento portador de significado realizado por un músico. En términos más genéricos, “gesto” se define como una gestalt temporal y textural de contornear y sombrear. La *performance* gestual es una gestalt compuesta por una síntesis de elementos, que a través del análisis tradicional son captados separadamente. Es un proceso perceptivo que genera un sentido de continuidad más rico

³⁶ La traducción es mía. “Gesture... is a holistic concept, synthesizing what theorists would analyze separably as melody, harmony, rhythm and meter, tempo and rubato, articulation, dynamics, and phrasing into an indivisible whole”.

que el simple transcurrir de alturas y ritmos encadenados (Hatten, 2001). La *performance* gestual es lo que le da vida y carácter a la ocurrencia musical.

Según Hatten (2001), la intermodalidad es uno de los aspectos más importantes del gesto. Este concepto alude a que “las dinámicas y formas gesturales pueden ser expresadas a través de una multiplicidad de sentidos. Dichos sentidos comparten la característica de manifestarse como continuidad en el tiempo.

- a) Durante una conversación, los movimientos de manos, brazos, músculos faciales e incluso del cuerpo como un todo, comunican visualmente. Un estudio reciente anunciado en Radio Nacional Pública (26/04/97) indica que la lectura de los labios en ausencia de sonido, activa las áreas de lenguaje auditivo en el cerebro. Este tipo de evidencia respalda la concepción de que el desarrollo y procesamiento del lenguaje se apoya en multiplicidad de vías (multicanal). Por lo tanto, la intermodalidad entre signos visuales y auditivos en la comunicación gestual es probable.
- b) Las curvas de entonación que subyacen al habla, comunican oralmente.
- c) Movimientos como el tocar, comunican por medio del tacto.
- d) Teóricamente, aunque resulte menos común, los movimientos realizados durante una sucesión de gustos y olores, con variaciones en su intensidad, podrían compartir una gestalt temporal específica con otra modalidad sensorial”³⁷

³⁷ La traducción es mía. “... in that gestural dynamics and shaping can be expressed through many different senses, all of which share the characteristics of continuity through time:
a. movements of the hands and arms, facial muscles, and even the body during speech communicate visually. Recent research announced on National Public Radio (4/26/97) indicates that visual lipreading in absence of sound lights up the aural language areas of the brain. Such evidence points to language as least multi-channel in its development and processing, and thus intermodality between visual and aural signals in communicating gesturally is plausible.
b. intonation curves underlying speech communicate aurally (and suggest the effort required to produce them)
c. movement as touch, communicates tactilely,
d. theoretically, if less commonly, movement through a succession of tastes or smells, with variations in intensity, might share a particular temporal gestalt with another sensory modality)”.

La teoría del gesto nos aproxima a una ontología de los sucesos. Hatten (2001) se propone representar las continuidades del gesto, tarea que no logra cumplir la notación musical, la cual es predominantemente digital o discreta en sus símbolos (**ver video 1**). “Tan sólo el movimiento del brazo posee trece grados de libertad y hasta la fecha ninguna máquina ni red neuronal puede lograr la coordinación sofisticada de tantas posibilidades, mientras los pianistas entrenados exhiben tal movimiento refinado sin un segundo pensamiento... los ejecutantes [*performers*] expertos (técnica y estilísticamente competentes) ejemplificarán individuales o únicas integraciones de las variables de la *performance* (tempo, *timing*, articulación, dinámica, fraseo, pedal)”³⁸ (**ver video 2**).

El enfoque semiótico de la gestualidad de Hatten (2001) se puede contrastar con los enfoques derivados de las ciencias cognitivas presentados en los capítulos I.3.1 y I.3.2 (Pelinski, 2005; Peñalba, 2005; Varela et al., 1992; Varela, 2000, 2005). Realizar esta comparación permite abordar una de las problemáticas a las que intenta aproximarse la presente tesis: ¿cuáles son las implicancias de entender la música como representación o como experiencia?. El enfoque semiótico permite entender la música como representación, en tanto un enfoque derivado de las ciencias cognitivas y vinculado a la fenomenología, habilita la comprensión de la música como experiencia. Mientras Hatten (2001) entiende el gesto musical como un signo que representa características físicas y corporales del ejecutante [*performer*]³⁹, Pelinski (2005) advierte que el gesto corporal

³⁸ La traducción es mía. “There are thirteen degrees of freedom in the movement of the arm alone, and to date no machine or neural net can accomplish the sophisticated coordination of that many possibilities, whereas trained pianists exhibit such refined motion without a second thought... expert (technically and stylistically competent) performers will exemplify individual or unique integrations of the variables of performance (tempo, timing, articulation, dynamics, phrasing, pedal)”.

³⁹ Desde los enfoques semióticos que conceptualizan la música como espacio para la representación, se entiende que los músicos producen signos que no sólo pueden llegar a representar sus características físicas y corporales, sino también “valores de belleza, acciones, síntomas corporales de pasiones, cualidades espaciales, táctiles, etc” (López Cano, 2005).

del músico no es un signo que reenvíe semióticamente a una emoción, sino que constituye en sí mismo una actualización de la emoción⁴⁰.

Siguiendo el razonamiento de Maturana y Varela (1990: 137-140), se podría considerar que toda asignación de significado a una conducta (la descripción semántica de dicha conducta), constituye una maniobra cognitiva que estructuralmente estamos destinados a llevar a cabo. Esta maniobra implica la descripción de las conductas desde el dominio lingüístico. “Toda vez que un observador describe las conductas de interacción entre organismos como si el significado que él asume que ellas tienen para los participantes, determinasen el curso de tales interacciones, el observador hace una descripción en términos semánticos”. Un ejemplo claro de asignación de significado ocurre cuando los auditores-espectadores superponen un sentido a los gestos musicales y los descifran como portadores de significados, logrando de esta manera una comprensión intersubjetiva culturalmente configurada⁴¹. Sin embargo, tal como alertarían los fenomenólogos, la experiencia perceptiva preconceptual y prelingüística del gesto musical, antecede cualquier proceso de semantización de dicha acción motora-auditiva.

Enfrentado a la relación aparentemente contradictoria entre música y lenguaje⁴², Pelinski (2005) apela a la noción de “pensamiento nolingüístico” para dar cuenta de que

⁴⁰ Un referente para definir “emoción” es Antonio Damasio (neurocientífico citado recurrentemente por investigadores vinculados a las ciencias cognitivas de cuño fenomenológico). Damasio (1997) entiende la emoción como el estado del cuerpo y señala que su esencia es “la colección de cambios en el estado corporal que las células de los terminales nerviosos inducen en numerosos órganos, bajo el control de un sistema cerebral especializado que responde al contenido de los pensamientos relativos a una entidad o acontecimiento específico”. En base a estas consideraciones, Pelinski (2005) destaca que el cuerpo se manifiesta como sitio de las emociones musicales.

⁴¹ “Giros de cabeza de derecha a izquierda que en la cultura occidental significan negación, son signos de emoción musical positiva para un Hindú que escucha un raga” (Pelinski, 2005).

⁴² Relación contradictoria debido a la imposibilidad de realizar el trasvase de la experiencia vivida al dominio lingüístico, sin extraviar parte de su riqueza. En relación a esta problemática, Pelinski (2005) sostiene que “los contenidos ‘musicales’ de nuestras experiencias perceptivas son preconceptuales y prelingüísticos, esto es, ‘inefables’: no se dicen, se viven”.

“nuestra naturaleza de seres corporalizados nos permite un comportamiento noconceptual en términos perceptivos noproposicionales, los cuales, sin embargo, son bien estructurados, capaces de representar el mundo de manera bien determinada y de aprehender adecuadamente el mundo circundante” (Pelinski, 2005).

Como se menciona en el capítulo I.3.2, no nos es dado aprehender la inmediatez de la experiencia musical directa (como experiencia vivida) por medio de la reflexión lingüística. Sin embargo, se hace necesario enunciar la existencia de los aspectos corpóreos de la experiencia musical, como también explicitar las dificultades que se experimentan al intentar cubrir sus contenidos intencionales a cabalidad por medio del lenguaje conceptual.

CAPÍTULO II: ASPECTOS METODOLÓGICOS

1. Tipo y Diseño de Investigación

De acuerdo a las definiciones expuestas por Hernández, Fernández y Baptista (2000), la metodología de esta investigación es cualitativa, en cuanto propone una indagación en profundidad del método didáctico que desarrolló Carmelo Bustos, a partir de su práctica musical, como intérprete, director y profesor a lo largo de su carrera profesional. A partir de la información de naturaleza documental y conversacional recolectada, es posible detallar y analizar un estilo didáctico que enfatiza la importancia del cuerpo en la interpretación musical.

Este estudio es de tipo exploratorio y se basa fundamentalmente en una investigación etnográfica realizada a partir de la asistencia regular a clases particulares de saxofón dictadas por Carmelo Bustos durante un período de dos años. En dichas clases fue posible observar un método de enseñanza que recurre al lenguaje metafórico y al gesto para abordar aspectos performáticos de la formación musical. El estudio de estos recursos permite destacar el doble sentido de la corporalidad en las prácticas musicales, tema que no ha sido abordado frecuentemente desde la Musicología tradicional. Debido a que existe poco material vinculado a la particular temática de las distintas manifestaciones de la corporalidad asociadas al proceso de enseñanza-aprendizaje de la música, se hace necesario un estudio exploratorio que permita observar, describir e interpretar los distintos elementos que integran el método de enseñanza de Bustos (Hernández et al., 2000).

Como en todo estudio exploratorio, en esta investigación se pretende sentar bases teórico-prácticas para seguir desarrollando estudios musicológicos que profundicen en esta temática. Se intenta identificar conceptos o variables promisorias, orientar

tendencias, detectar posibles relaciones entre variables y establecer pautas para posteriores estudios en este campo (Hernández et al., 2000).

Como se señala en “Metodología de la investigación” (Hernández et al., 2000: 59), “los estudios exploratorios se caracterizan por ser más flexibles en su metodología en comparación con los estudios descriptivos o explicativos, y son más amplios y dispersos que estos otros dos tipos”. En la presente investigación, la flexibilidad propia de los estudios exploratorios se ve expresada en la forma de recolección de información utilizada, ya que las clases de Carmelo Bustos se constituyen en las fuentes orales primordiales del estudio, sin una pauta de entrevista preestablecida. Esta captación espontánea de lo que en las clases de Bustos acontece, da la posibilidad de ampliar al máximo la consideración de distintos aspectos del fenómeno a medida que la investigación avanza. Para la producción de data musicológica se utilizaron técnicas de grabación y registro audiovisual.

El diseño de este estudio es no experimental, ya que es un tipo de investigación que “... observa fenómenos tal y como se dan en su contexto natural, para después analizarlos” (Hernández et al., 2000: 184). En este trabajo, el objeto de estudio es evaluado en el contexto natural del proceso de enseñanza, sin manipulación de las variables. Se trata además de un diseño de tipo transversal, ya que, a pesar de que la información se recolecta a lo largo de dos años, no se tiene la intención de evaluar y comparar distintos momentos del proceso enseñanza-aprendizaje, sino la de profundizar en la recolección de antecedentes.

2. Criterios de calidad

Si bien la evaluación de la calidad científica en los estudios cuantitativos hace referencia a los principios de validez y confiabilidad, en los estudios cualitativos se hace necesario utilizar otro tipo de conceptos. En la presente investigación se consideran los criterios de calidad de Guba y Lincoln (Mendizábal, 2006), que dan una opción a los conocidos términos de significación, consistencia, replicabilidad, generalización, precisión y verificación. Estos criterios son:

a.- Credibilidad. Ya que este criterio supone poder evaluar la confianza tanto en el resultado del estudio como en su proceso, en esta investigación se propone trabajar con un importante volumen de información, detallando lo más acuciosamente posible la temática abordada.

b.- Transferibilidad. Al procurar una descripción minuciosa de los elementos presentes en la temática estudiada, se pretende facilitar posibles réplicas o estudios similares.

c.- Seguridad/Auditabilidad. Explicitando los procedimientos seguidos para la obtención de información se facilita la posible auditabilidad de todo el proceso de investigación.

d.- Confirmabilidad. Como el resultado del estudio gira en torno a la importancia de la corporalidad en la enseñanza musical de un músico particular, la objetividad del investigador no es un asunto que corresponda en esta circunstancia, sin embargo puede destacarse que la detallada descripción de los hallazgos y su análisis, abre la posibilidad de que otro investigador confirme si las conclusiones formuladas se ajustan o no a la información expuesta.

e.- Empoderamiento. Se pretende contribuir, a través del trabajo exhaustivo e informado, a la identificación de conceptos y establecer pautas para posteriores estudios en este campo.

3. Técnicas de recolección de datos

3.1. Estudio etnográfico

Se realiza un estudio etnográfico centrado en identificar y analizar el método de enseñanza que Carmelo Bustos cultivó de forma autodidacta desde que se le encomendó la dirección de los ensayos de la Orquesta Huambaly. Siguiendo los desarrollos de Sara Cohen (1993), en este estudio se reconoce que la práctica etnográfica en el terreno, conocida como “trabajo de campo”, es una contribución esencial de la antropología a los estudios de música popular. En la práctica etnográfica es imposible suponer que el investigador se mantenga neutral y objetivo, ya que necesariamente se produce una proyección de la subjetividad del investigador al dialogar e interactuar activamente con el sujeto estudiado. Para minimizar la variación que la sola presencia del investigador pudiera ocasionar en el ámbito de estudio, se prefirió tomar el rol de estudiante, de modo que la dinámica docente se desplegara naturalmente, así la recolección de información usó el canal de comunicación e intercambio que resulta natural para Bustos, quien se dedica a la docencia. Por lo tanto, se registró en video y audio la mayor parte de las clases, utilizándose un proceso de acercamiento al caso de estudio que además intenta diferenciarse de las entrevistas periodísticas, para “violentar” en la menor medida posible al “cultor”.

Usando la estrategia etnográfica para el estudio de la música, en esta investigación se considera la música popular como algo “creado-usado-interpretado” por diferentes individuos y grupos, como expresión de una actividad que involucra

relaciones sociales, identidades y prácticas colectivas (Cohen, 1993). El método didáctico de Carmelo Bustos es interpretado, consecuentemente, como un tipo particular de enseñanza que contiene y expresa su historia de músico popular de larga trayectoria y su inserción en la música tropical como integrante de la Orquesta Huambaly. Su quehacer en la dirección de esta orquesta lo lleva a utilizar el lenguaje metafórico y el gesto musical, en su búsqueda de formas de explicar recursos interpretativos difíciles de conceptualizar.

Centrando la atención en el contexto histórico-cultural en que se desarrolló Carmelo Bustos, se intentó obtener la información que desde un punto de vista *emic* resulta de mayor relevancia. Desde una perspectiva *emic* es importante conocer las categorías y prioridades de este músico que, inserto en una realidad cultural, influyó el enfoque musical de la Orquesta Huambaly. Al enfocarse en las personas y sus prácticas musicales, la perspectiva etnográfica permite acentuar el uso social de la producción musical. Si se considera además, que el contexto de las relaciones y actividades sociales de un músico condiciona su identidad musical individual y grupal, se facilita una aproximación émica, respetuosa de las características de cada “mundo” musical, alejándose de patrones hegemónicos que consagran y refuerzan la división entre alta y baja cultura (Cohen, 1993).

3.2. Información documental

Este estudio recoge información documental, ya que se consulta material de índole permanente. Según Cázares, Christen, Jaramillo, Villaseñor y Zamudio (1999), se denominan documentos al material que se puede usar como fuente o referencia en cualquier momento, sin alterar su sentido, para que aporte información de una realidad o acontecimiento. Algunas fuentes documentales son los documentos escritos (libros, periódicos, revistas, actas notariales, tratados, encuestas, conferencias escritas); los

documentos fílmicos (películas, fotos, diapositivas); los documentos fonográficos (discos, cassettes, cds, dvds) y los documentos electrónicos como páginas web.

En esta investigación se recurrió a información documental disponible tanto en libros, revistas y páginas web como en películas y discos.

CAPÍTULO III: TRAYECTORIA MUSICAL DE CARMELO BUSTOS

En este capítulo se presenta información sobre la trayectoria musical de Carmelo Bustos, la cual resulta relevante para el análisis de su método de enseñanza musical. La selección de estos datos biográficos y contextuales está condicionada por el supuesto de que Bustos es un músico autodidacta chileno que desarrolla un método de enseñanza a partir de su vivencia como músico popular de orquesta y como director de ensayos de la Orquesta Huambaly.

1. Antecedentes biográficos.

Abraham del Carmen Bustos Contreras nace en Lota el 16 de marzo de 1925. Se inicia en la música de manera autodidacta. A la temprana edad de ocho o nueve años, comienza con la imitación de los sonidos del flautín de la banda de la Compañía Carbonífera e Industrial de Lota. Bustos (2005) narra estas primeras experiencias de la siguiente manera:

“Se me ocurrió cortar un pedazo de cicuta y con un fierro caliente yo hice el piquito, el hoyito ovalado y los otros para poner los dedos, y así tocaba yo. Pero aprendí de oído, tocaba ciertas melodías y solito me di cuenta que apretando la mitad del hoyito se producía el medio tono para tocar melodías. Así fui aprendiendo y después le decía a mi mamá que me fuera a inscribir a la banda de la compañía de Lota, total que al final como a los once años más o menos me fue a inscribir y ahí me pasaron un flautín verdadero y lo toqué al tiro”

En dicha banda adquiere conocimientos teóricos básicos y, bajo la dirección del maestro Víctor Viveros Montes, aprende flautín y clarinete. En entrevista realizada por el musicólogo Álvaro Menanteau, Bustos informa de un suceso importante que ocurrió a sus catorce años en Lota. Este suceso da cuenta, tanto de su capacidad de aprendizaje autodidacta basado en su buen oído, como de sus primeros contactos con el jazz estilo *swing*.

“Y al poco tiempo yo empecé a tocar con un conjunto que... uno que tocaba el bombo, tocaba el acordeón, se llamaba ‘Cuchún’ Herrera, pero tenía muy buen oído también, y ahí empezamos a hacer un conjunto para los bailes y tocando música de jazz. Yo tenía una victrola RCA Victor, de esas con cuerda. No sé como llegó a mis manos un disco de Tommy Dorsey, donde estaba grabado ‘Ojos negros’ y ponía el disco, para que te digo, hace tanto ya... ya después ni sonaba, pero me aprendí el solo... pa-pa-para-te... mira, me acuerdo, desde esos años, me acuerdo el solo... y me lo aprendí, porque la canción era... ba-bo-dere da-do-dere... Y después tocábamos la otra... pa-pa-re du-di... cositas fáciles, que eran canciones judías... Un conjunto: un batería, un acordeón, un bajo, un piano... yo clarinete y saxofón, después que me compré un saxo... también lo aprendí solo”⁴³ **(escuchar audio 1 y 2)**.

Posteriormente ingresa a la banda instrumental de la ciudad de Tomé, consiguiendo un trabajo de obrero en la fábrica de paños Oveja Tomé. El maestro de la banda lo incorpora al Conjunto Mozart, agrupación infantil dirigida por la hija del gerente de la fábrica, dedicada a la interpretación de música de cámara escrita.

Alrededor de los dieciséis años, Carmelo Bustos viaja a Concepción para integrarse al conjunto del bar-restaurante “El Piloto” como clarinetista, saxofonista y

⁴³ Carmelo Bustos, 8/06/1996.

cantante de tangos. A los diecisiete años, se incorpora a la orquesta-espectáculo Africans Swingers, del saxofonista y compositor cubano Joe O'Quendo, la cual introduce la percusión cubana en Chile⁴⁴. La orquesta estaba formada por tres saxofones, dos trompetas, guitarra eléctrica, contrabajo, crooner, batería y sección rítmica. Con este formato instrumental jazzístico, identificado en el Chile de aquella época como orquesta de jazz⁴⁵, Africans Swingers abordaba un amplio repertorio musical que incluía música popular latinoamericanaailable (especialmente rumba y conga) y jazzailable estilo *swing* (algunos arreglos de temas de Woody Herman y Duke Ellington)⁴⁶. En el año 1943, Bustos viaja junto a los Africans Swingers de Concepción a Santiago para actuar en espacios como la Radio del Pacífico y el Teatro Balmaceda.



Figura 2. Joe O'Quendo y su orquesta-espectáculo Africans Swingers, con instrumentos rítmicos cubanos. El Mercurio, 3/3/1945: 5, Biblioteca Nacional. Fuente: González y Rolle, 2005: 513.

⁴⁴ Según González (2003), “la percusión cubana aparece en Chile a comienzos de los años cuarenta, a partir de las actuaciones de la orquesta-espectáculo Africans Swingers”. La sección rítmica de esta orquesta estaba a cargo de un percusionista apodado el negro Guácara.

⁴⁵ Ver capítulo III.2.3 para una descripción más detallada de la orquesta de jazz en Chile durante dicho período.

⁴⁶ Revisar en apéndices parte de la entrevista a Carmelo Bustos realizada por Menanteau (8/06/1996). Bustos comenta sobre el repertorio y formato instrumental de Africans Swingers (**escuchar audio 3**).

Ya instalado en Santiago, trabajó junto a músicos como el saxofonista Jaime Tapia y el director de orquesta Rafael Hermosilla⁴⁷, todos ellos insertos en el circuito de los locales nocturnos de la ciudad. En la segunda mitad de la década de los cuarenta, además de seguir tocando en locales nocturnos, consigue trabajo en la Radio Minería donde forma parte de la orquesta estable que dirigía Federico Ojeda (**escuchar audio 4**) y, posteriormente, “Chino” Díaz. Esta orquesta radial estaba constituida por tres saxofones, dos trompetas, un trombón, piano, contrabajo y batería.



Figura 3. La Sinfonietta de Federico Ojeda en una presentación en el Tap Room, en 1953 (el tercer violinista de izquierda a derecha es Lucho Kohan, saxofonista y manager de la Orquesta Huambaly). Fuente: Torres Cautivo, Ximena. 1999. “De la Sinfonietta a la Huambaly. Tócala de nuevo, Juan”, El Sábado de El Mercurio, N° 59, año 2: p.48

A fines de los años 40 reemplaza al clarinetista holandés Woody Wolf en el conjunto Swing Kings, el cual interpretaba temas de Benny Goodman. El conjunto estaba conformado por el “Gato” Zamora en guitarra, Arturo Ravello en contrabajo, Alfredo “Hocicón” Inostroza en batería, Luis “Huaso” Aránguiz en trompeta, un pianista

⁴⁷ Álvaro Menanteau (2006) cuenta que “a principios de la década de los 40, Hermosilla fue el trompetista y director de su propio conjunto de jazz melódico, con el que participó en la producción cinematográfica nacional *Un hombre de la calle*, con música de Fernando Lecaros”. De acuerdo a González y Rolle (2005), Rafael Hermosilla “...era considerado un notable *jazzman* y director de orquestas de baile. Su repertorio incluía foxtrots, rumbas, boleros y valsos, muchos de ellos grabados para RCA Victor” (**escuchar audio 5**).

y Carmelo Bustos en clarinete. Los Swing Kings llegaron a ser uno de los conjuntos estables del Tap Room, junto a la orquesta de Lorenzo Da Costa. En la época en que Bustos trabajaba en el Tap Room, se presentaron importantes intérpretes de música caribeña en esta boite.



Figura 4. Quinteto del jazzista Woody Wolf en 1944. De izquierda a derecha, lo acompañan Lucho Córdova (baterista de la Orquesta Huambaly), Gustavo Salinas, Remberto Ballesteros y Raúl Salinas.

El acontecimiento que marca la trayectoria musical de Carmelo Bustos en la década de los cincuenta es su ingreso a la Orquesta Huambaly, considerada como una de las mejores orquestas de música tropical en Chile. Los inicios de la orquesta se remontan al año 1953, con la conformación de una pequeña banda que aglutinó el cantante popular Arturo Millán con el fin de tocar en el restaurante Nuria de Santiago. La banda prosigue de manera autónoma trabajando en el Nuria ya que Millán viaja a Mendoza por un tiempo. Se produce una reestructuración de la banda con la incorporación de nuevos

integrantes como el guitarrista y cantante Jack Brown, quien propone el nombre de Huambaly para bautizar la nueva orquesta⁴⁸.

La orquesta comienza a ser conocida masivamente a partir de sus actuaciones en el Club de la Medianoche (1954), las cuales eran transmitidas por la Radio del Pacífico. A raíz de estas transmisiones, la orquesta es contactada por Raúl Matas (famoso locutor de radio de la época) para tocar de manera estable en un programa de Radio Minería. Con respecto a la importancia que la difusión radial tuvo para la Orquesta Huambaly, el baterista Lucho Córdova recuerda:

“... y nos fuimos a tocar con el pelao Acuña que era el dueño del Club de la Medianoche, nos fuimos a tocar durante un año porque transmitían por radio. Transmitían por la Radio del Pacífico todo elailable de la noche... entonces el Lucho Kohan con mucho ojo comercial dijo <oye, toquemos un año allá, que nos escuche todo el país> porque se oía en todo el país las transmisiones. Igual que lo que pasó en el programa Camel [The Camel Caravan] de Benny Goodman en EE.UU., con las radios, el *swing* y Benny Woodman... entonces, nos fuimos y tocamos un año con el pelao Acuña en el Club de la Medianoche, que era un local que estaba en San Diego con Mata, picantosos, con puros mafiosos, lleno de prostitutas... otra cosa, nada que ver con el Nuria. Nosotros a los pocos meses ya no hallábamos la hora de irnos. Pero, nos escucharon en todo Santiago y nos escuchó Raúl Matas, en su casa, acostado en la cama, eso, en la noche escuchó <oh, que bien suena esa orquesta> y nos llamó. Llamó a Lucho Kohan para conversar con él y dijo <oye, me gustaría que tocaran una vez en el programa Minería

⁴⁸ Según los integrantes de la orquesta, el nombre propuesto por Jack Brown triunfó sobre otros como Jazz Santa Lucía, Jazz San Cristóbal y Jazz América. Carmelo Bustos comenta que Huambaly es el nombre de un cacique tan importante como Caupolicán, Galvarino o Lautaro. El contrabajista Raúl Ángel afirma que Uambalí es el nombre de un pueblito que está al interior de Chillán y quiere decir “nido de ladrones” en mapudungún (Ángel, s/f).

[programa de radio con auspiciado por Almacenes Paris]>... con Raúl Matas... un año... tres veces por semana. Se hacían los *shows* alternados... lunes, miércoles y viernes un grupo de artistas; y martes, jueves y sábado otro grupo de artistas”⁴⁹ (**escuchar audio 6**).

A partir de esta incursión en el mundo de la radio, la orquesta consolida una actividad constante en el restaurante Nuria y en distintas emisoras radiales (Minería, Cooperativa, Corporación y Agricultura).

La Orquesta Huambaly permaneció activa desde 1954 hasta 1964 y su formación más estable es la que indica el musicólogo Juan Pablo González: Roberto “Mono” Acuña y Pedro Suárez en trompetas, Lucho Kohan, Carmelo Bustos y Enrique “Kiko” Aldana en saxos, Fernando Morello en piano, Raúl Ángel en contrabajo, Óscar Salazar en percusión y José Luis Córdova en batería. “Su cantante era Humberto Lozán. Con una amplia experiencia en las orquestas de jazz bailable de los años cuarenta, sus músicos tenían una alta competencia jazzística, buena lectura y sentido rítmico” (González, 2003: 16).

⁴⁹ José Luis Córdova, 4/05/2007. Entrevista realizada por el autor de la presente tesis.



Figura 5. La Orquesta Huambaly en el restaurante Nuria, 1956. De izquierda a derecha, abajo: Enrique “Kiko” Aldana, Carmelo Bustos, Lucho Kohan, Óscar Salazar y Humberto Lozán; arriba: Raúl Ángel, Roberto “Mono” Acuña, Pedro Suárez, Fernando Morello y José Luis Córdova.

La orquesta se organizó como cooperativa y eligió a Lucho Kohan como manager y a Carmelo Bustos como director de los ensayos, afinando sus capacidades docentes. Los ensayos de la orquesta se transformaron en un verdadero taller en donde, bajo la dirección de Bustos, la agrupación consiguió su sonido característico. Con respecto al papel que cumplía Bustos en la dirección musical de la Huambaly, el baterista Lucho Córdova señala lo siguiente:

“La Huambaly dicen los expertos, es una orquesta muy afinada, acuciosa, disciplinada y perfeccionista. Además, todas sus interpretaciones gozan de un tremendo ‘*swing*’. Personalmente, creo que allí estuvo siempre la mano y

el oído perfecto, del gran saxofonista Carmelo Bustos, a quien todos debemos tanto musicalmente”⁵⁰ .

La Orquesta Huambaly se especializó en la interpretación de géneros internacionales provenientes del Caribe y de Estados Unidos. En su repertorio destaca el mambo, el chachachá y el bolero en el ámbito de la música tropical (**escuchar audio 7, 8 y 9**), mientras la ejecución de canciones estilo *swing* y foxtrot caracteriza su incursión en el repertorio jazzísticoailable (**escuchar audio 10**).

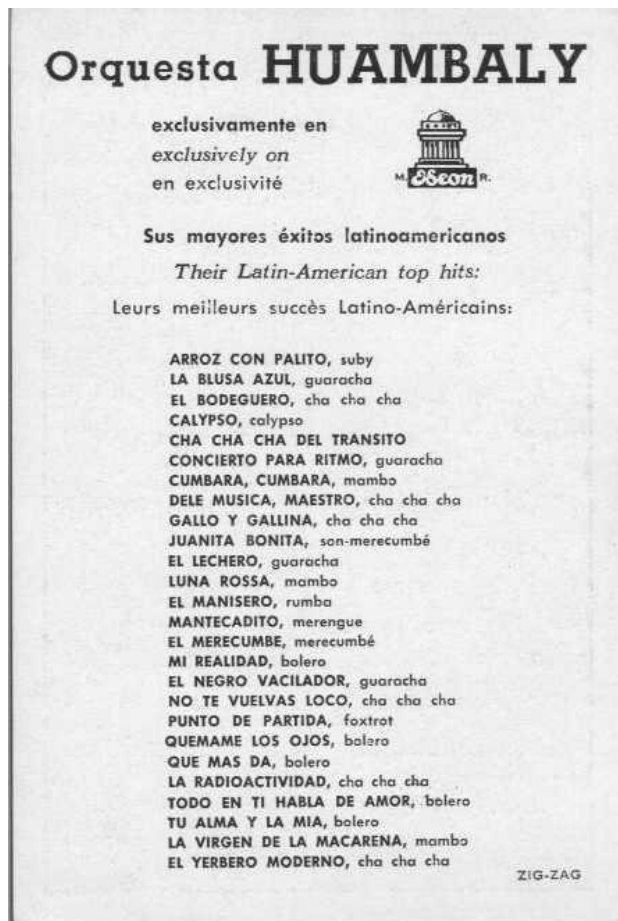


Figura 6. Catálogo Odeon de la Orquesta Huambaly.

⁵⁰ Información contenida en el librito del disco “100 éxitos inolvidables de la Huambaly”, 2006, EMI Music Chile.

Su producción discográfica comenzó al firmar contrato con el sello Odeon. Si bien la mayoría de los temas que grababan correspondía a éxitos de Dámaso Pérez Prado, Rosendo Ruiz, Xavier Cugat, Glenn Miller y Benny Goodman, entre otros, la orquesta también interpretaba arreglos y composiciones de integrantes de la Huambaly como Fernando Morello, Roberto “Mono” Acuña y Nello Ciangherotti (segundo pianista de la orquesta) (**escuchar audio 11 y ver partitura de “Cha cha chá de la Huambaly” en apéndices**).

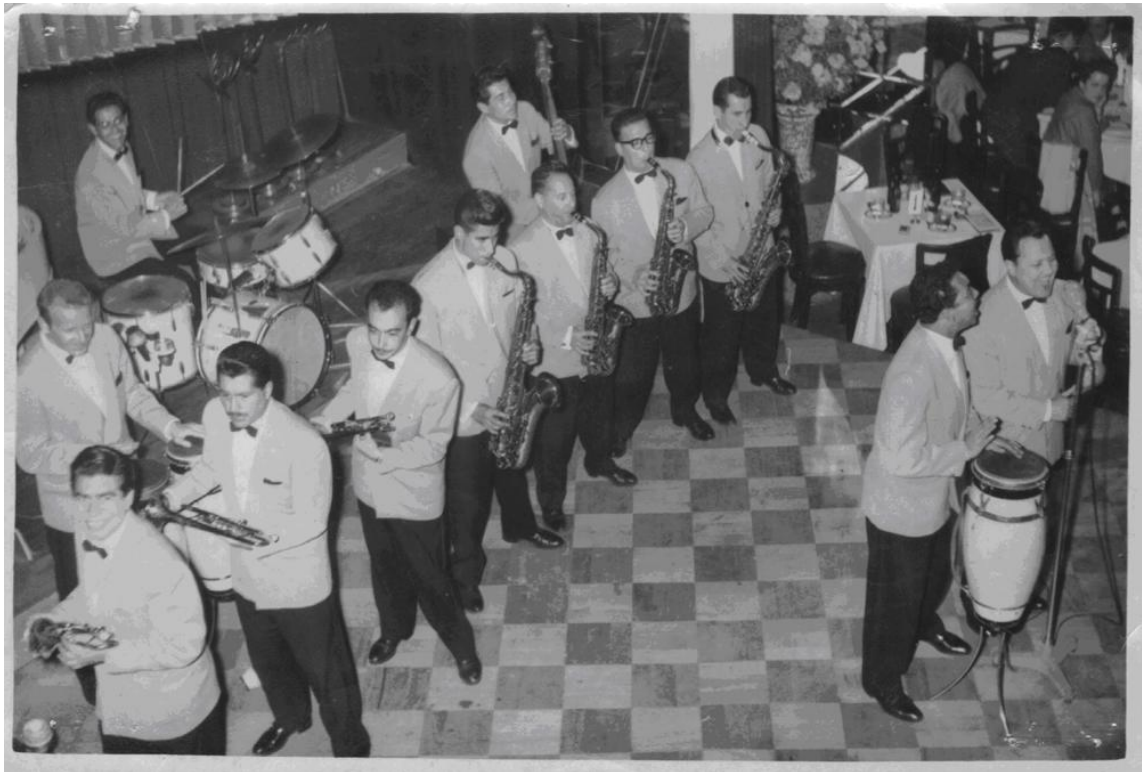


Figura 7. Orquesta Huambaly en el Casino de Viña, 1959.

La desintegración de la Huambaly comenzó después de una gira por Europa en 1959, período en el que la orquesta perdió a gran parte de sus miembros fundadores. Para 1961 se afianzó una segunda formación, que incluía a nuevos integrantes⁵¹.

Posteriormente, Carmelo Bustos siguió vinculado al universo sonoro de las orquestas. Después de trabajar en la Orquesta Huambaly continuó su actividad musical de instrumentista en la Orquesta del Casino de Viña (1964-1974), la orquesta del programa de televisión Sábados Gigantes (1975) y The Universal Orchestra de Juan Azúa (**ver video 3 y 4**). También llegó a desempeñarse como director de la *big-band* de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (1993) y como profesor de instrumento en el Instituto Profesional Projazz y en la Conchalí Big Band⁵² (1994 hasta la fecha) (**ver video 5**).

Es necesario enfatizar que desde su experiencia como director de ensayos de la Orquesta Huambaly hasta su más reciente trabajo en el Instituto Profesional Projazz y en la Conchalí Big Band, se ha dedicado a una docencia orientada a formar y/o capacitar instrumentistas con base sólida en la tradición jazzística de las grandes orquestas.

2. Contexto histórico

Ya que Carmelo Bustos consolida su formación de músico popular en los años cuarenta y cincuenta, es importante hacer referencia al medio musical en el cual se desarrolló y las exigencias que éste le planteaba. A su vez, este medio musical tiene su

⁵¹ Los nuevos integrantes fueron: Ricardo Barrios en trompeta (proveniente de la Cubanacán), Mickey Mardones en saxofón tenor (proveniente de Los Caribes), Luis Retamal en saxofón barítono y Carlos Figueroa en batería, entre otros.

⁵² Orquesta juvenil de jazz de la comuna de Conchalí, formada y dirigida por Gerhard Mornhinweg a partir del año 1994. Integrada por alrededor de 50 niños y jóvenes de los establecimientos educacionales municipalizados de Conchalí, cuyas edades fluctúan entre los 11 y 18 años. 17 de sus integrantes conforman la *big-band*. Actualmente, la Conchalí Big Band funciona en la Escuela Básica Araucarias de Chile.

propia historia, por lo cual es necesaria la revisión del devenir de los aspectos textuales y contextuales que lo llegan a configurar, tomando como eje la interacción manifiesta entre jazz y música popular latinoamericana. Esta revisión permitirá una mayor comprensión del contexto en el cual Carmelo Bustos consolida sus habilidades de intérprete, director y docente, habilidades que condicionan su actual método de enseñanza musical.

2.1. Aspectos latinos y caribeños del jazz en sus orígenes

Delannoy (2001) sostiene que el jazz heredó elementos musicales de América Latina desde sus inicios. Dicha aseveración se confirma al reconocer la influencia de la cultura caribeña en la ciudad de Nueva Orleans, cuna del jazz.

Existe un consenso entre los especialistas con respecto a lo decisivo que fue la composición multiétnica y el carácter cosmopolita de Nueva Orleans para el surgimiento del jazz hacia fines del siglo XIX (Berendt, 1994; Delannoy, 2001; Gioia, 2002). Antes de ser comprada por EE.UU. en 1803, Nueva Orleans fue colonia francesa y estuvo bajo el dominio español durante un período. En esta ciudad se confrontaron las culturas de inmigrantes franceses, españoles, ingleses, italianos, alemanes, eslavos y descendientes de los esclavos africanos. Su diversidad cultural favoreció la convergencia del ballet francés, danzas españolas, canciones populares inglesas, ópera italiana y marchas militares. “En las iglesias se escuchaban los himnos y corales de anglicanos y católicos, de bautistas y metodistas, y en todos los sonidos se mezclaban los *shouts* –los gritos cantados de los negros-, sus bailes y sus ritmos” (Berendt, 1994: 22).

La población de origen africano distaba de ser homogénea ya que “muchos habían sido traídos directamente de diversas partes de África, algunos habían nacido en América y otros llegaron a los Estados Unidos tras pasar por el Caribe” (Gioia, 2002: 15). Nueva Orleans llegó a ser una ciudad en donde las distintas culturas de raíz africana

encontraron espacios de reproducción como Congo-Square, plaza pública en donde se cultivaba la música y la danza. Gracias a esta atmósfera permisiva se generan híbridos musicales como el jazz, el cual posee elementos europeos, caribeños, africanos y norteamericanos (Gioia, 2002). No es posible explicar el surgimiento del jazz sin dar cuenta de la confrontación de culturas que se produce en esta ciudad del estado de Louisiana.

Tradicionalmente, al referirse al surgimiento del jazz se enfatiza la influencia cultural determinante de la música negra “criolla” y “americana” de Nueva Orleans⁵³, sin dar la debida importancia a la influencia caribeña. Alejado de esta tendencia, Gioia (2002) nos recuerda que la ciudad experimenta un aumento de la población caribeña en 1808 a la llegada de seis mil inmigrantes haitianos, tanto blancos como negros. Por su parte, Delannoy (2001) destaca que después de 1886, año de la abolición de la esclavitud en EE.UU., “tuvo lugar una fuerte emigración de músicos negros cubanos hacia Nueva Orleans. En sus bagajes llevaban la contradanza (la habanera), fuente de influencia indiscutible para los primeros compositores de ragtime y de blues” (Delannoy, 2001: 42).

Los casos de emigración caribeña antes mencionados, ayudan a entender la presencia de células rítmicas como el cinquillo afroantillano y la clave cubana en algunos de los géneros musicales de la región, tales como el ragtime, el blues, el cajun, el zydeco y, por supuesto, el jazz⁵⁴. En la mayoría de estos géneros sobresale la enorme

⁵³ Dichas identidades culturales se generaron como consecuencia del pasado franco-colonial de la ciudad. Berendt (1994) sostiene que “las dos poblaciones negras existentes en Nueva Orleans eran la “criolla” y la “americana”... los criollos de Louisiana provienen de la antigua mezcla cultural franco-colonial”. Haciendo suya la cultura francesa, los negros “criollos” se distinguían de los negros angloparlantes nacidos en EE.UU.

⁵⁴ La clave cubana cobra especial relevancia para la investigación en torno a la interacción entre jazz y música popular latinoamericana ya que, después de desembarcar en Nueva Orleans en el siglo XIX, se encuentra en diferentes formas en el blues y el jazz. Delannoy (2001) cuenta que dicha frase rítmica ingresa “cuando unos músicos locales, de regreso de Cuba, y unos músicos cubanos de paso por Luisiana se pusieron a interpretar las danzas habaneras que por entonces

influencia de la música popular cubana. Leonardo Acosta (2004) afirma que, “prácticamente, no existe un género o estilo en la música popular de los EE.UU. que no esté permeado por algún elemento afrolatino, generalmente cubano”. Dicho autor no sólo identifica “... interrelaciones e influencias recíprocas en las expresiones musicales de Cuba y los Estados Unidos”, sino también “... la existencia de raíces comunes, por una parte, y un innegable paralelismo en el desarrollo de las forma musicales en uno y otro país, que nos permite hablar de confluencias más que de influencias” (Acosta, 2004: 170).

El jazz es la mejor prueba de lo que plantea Acosta en relación a las confluencias entre música cubana y estadounidense. El intercambio musical entre Nueva Orleans y La Habana, resultante de compartir la condición de ciudades-puerto, es advertido por el músico cubano Chucho Valdés, fundador del grupo Irakere, quien comenta lo siguiente:

“En el siglo XIX había un camino, un pasaje entre La Habana y Nueva Orleans, una ruta marítima que unía los dos puertos. En aquella época, se oía jazz en La Habana y rumba en Nueva Orleans. En otras palabras, en la década de 1890 había una comunicación inteligente entre los músicos afroamericanos y afrocubanos, comunicación que contribuyó a forjar nuestras respectivas músicas del siglo XX” (Chucho Valdés, citado por Delannoy, 2001: 43-44).

El musicólogo cubano Leonardo Acosta (1998) es categórico al indicar la fuerte influencia que la música popular cubana ha ejercido históricamente sobre el jazz.

“Como es harto sabido, el jazz y la música popular cubana poseen orígenes similares (como otras músicas afroamericanas del Caribe y Brasil)... Hoy

estaban de moda” y destaca su presencia en ciertas composiciones de Louis Armstrong, Jelly Roll Morton y W.C. Handy, subrayando “la influencia fundamental del Caribe hispanófono en el escenario musical de Nueva Orleans”.

ningún crítico que se respete discute que la música cubana es la que más ha influido sobre el jazz, casi desde sus orígenes”

Pese a que los ritmos latinos de origen africano han formado siempre parte del jazz (Acosta, 1998; Delannoy, 2001; Gioia, 2002), el reconocimiento oficial de la influencia que la música popular cubana ha ejercido sobre el jazz tuvo que esperar hasta la década de 1940, con el advenimiento del *afrocuban jazz* y el *bebop* (Delannoy, 2001).

2.2. Música popular cubana en formato *big-band*

La comunicación musical inteligente entre EE.UU. y Cuba, que comienza en el siglo XIX, se mantiene durante toda la primera mitad del siglo XX. La temprana adopción del formato *big-band* para la interpretación de música popular cubana constituye una de sus muchas manifestaciones.

Durante la década de 1930, el intercambio de influencias que se produce entre las orquestas de música popular cubana y las grandes bandas norteamericanas de la era del *swing*, genera las siguientes transformaciones en Cuba:

“De agrupaciones de siete u ocho músicos se pasa a orquestas de 12 o más, con secciones de tres o más trompetas, trombones y saxofones y una sección rítmica que incluía piano, guitarra, contrabajo y batería, y que en nuestro país se vio aumentada gradualmente con la inclusión de instrumentos de la percusión cubana para interpretar nuestros ritmos” (Acosta, 2004:).

Para referirse a las orquestas cubanas que adoptan el formato *big-band* en los años 30, Acosta (1998) utiliza indistintamente los términos *jazz-band*⁵⁵ y gran orquesta

⁵⁵ Término utilizado comúnmente en Cuba para referirse al formato *big-band*, vinculado al sentido rítmico y el repertorio propios de la música cubana.

cubana, destacando la labor de “Armando Romeu, René Touzet, Bellamar, Hermanos Castro, Hermanos Lebatard, Casino de la Playa, Hermanos Palau, Havana Casino, Riverside y la orquesta femenina Anacaona” (**escuchar audio 12 y 13**). A partir del trabajo de las grandes orquestas “comienzan a difundirse los ritmos cubanos con las orquestaciones e improvisación jazzísticas, y en ellos se dan a conocer instrumentistas, cantantes y arreglistas de importancia en la historia musical del país” (Acosta, 1998: 226).

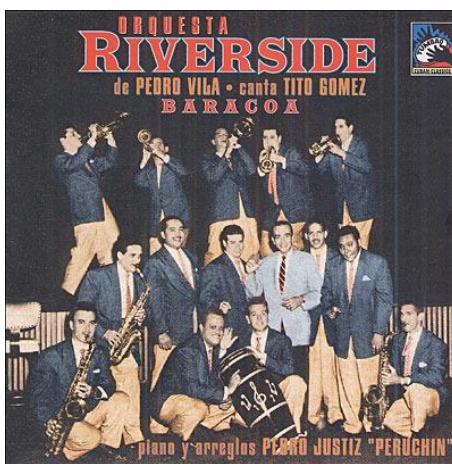


Figura 8. Orquesta Riverside.

Delannoy (2001) comenta que el repertorio de las primeras grandes orquestas cubanas “se componía de aires de variedades estadounidenses y de música cubana como boleros, danzones y habaneras...” y destaca que, debido al cambio de formato instrumental, “...había que adaptar los arreglos de las composiciones cubanas, hasta entonces interpretadas por formaciones pequeñas”⁵⁶. Para Acosta (1998), el formato *big-band* se aclimató muy pronto a los requerimientos y características de la música popular cubana⁵⁷.

⁵⁶ Según Delannoy (2001), las formaciones pequeñas fueron reemplazadas por orquestas con cuatro saxofones, cuatro trompetas, dos trombones, un piano, un contrabajo y algunos instrumentos de percusión cubana.

⁵⁷ Acosta (1998) señala que los músicos populares cubanos realizan una verdadera hazaña “al adaptar instrumentos, formas, estilos y formatos de diversa procedencia a sus propias necesidades expresivas, determinadas por un medio social y un conglomerado humano distintos a los que les habían dado origen”.

Además del cambio de instrumentación, Acosta (1998) destaca algunas características que se presentan en la música popular cubana a partir de su interacción con el jazz, tales como orquestaciones con elementos jazzísticos; solistas que mezclan en un lenguaje común el fraseo cubano y el del jazz; y percusión cubana que se amolda a los arreglos jazzísticos. La síntesis entre la música cubana y las sonoridades de la *big-band* es popularizada por directores cubanos con proyección internacional como Dámaso Pérez Prado y Benny Moré durante la década de 1950 (**escuchar audio 14 y 15**). La fusión realizada por estos músicos posee raíces prominentemente cubanas.

Es necesario señalar que la música cubana tuvo en Estados Unidos un importante mediador desde el triunfo de la rumba en Nueva York en 1930, hasta el triunfo de la Revolución en 1959. La rumba que interpretaban las grandes orquestas proporcionó la base coreográfica para la llegada de nuevos bailes afrocubanos como el mambo y el chachachá e hizo que norteamericanos, latinoamericanos y europeos identificaran como rumba a toda música cubana basada en el son (**ver video 6**). A partir de la mediatización norteamericana de la música cubana, que estandarizaba y simplificaba sus componentes musicales y culturales, se dieron las condiciones para que los propios músicos de la isla se dedicaran a difundir al resto del continente los tradicionales instrumentos, rítmicas, géneros y repertorios afrocubanos (González y Rolle, 2005).

2.3. Las grandes orquestas en Chile (1930-1940)

Las transformaciones de formato instrumental, anteriormente descritas en el caso cubano, también tuvieron lugar en otros países latinoamericanos como Chile.

Según señala Menanteau (2006), desde la década del veinte y hasta los cuarenta, en Chile el jazz era considerado música popular. La vertiente comercial del jazz, bautizada en Chile como “jazz melódico”, funcional al baile y al canto, se importaba

desde Estados Unidos y se difundía masivamente bajo el nombre de bailes de moda como charleston, one step, shimmy y foxtrot (**ver video 7**).

La masividad del jazzailable influye en que el formato instrumental jazzístico sea adoptado por agrupaciones de música popular asociadas a la entretención en locales nocturnos y radios nacionales⁵⁸. Esta influencia se hace especialmente evidente en los años 30 y 40, período en el que “se destacó el uso regular de dos agrupaciones orquestales: la orquesta típica y la orquesta de jazz” (Menanteau, 2006: 42).



Figura 9. Orquesta de Don Roy y sus Swingers en el Lucerna en 1938, formada por tres trompetas, trombón, cuatro saxos, clarinete, violín, contrabajo, piano y batería, AMPUC. Fuente: González y Rolle, 2005: 557.

⁵⁸ Como se mencionó en el capítulo III.2.2, la formación de jazz había experimentado un crecimiento considerable durante la década de 1930 (Era del *swing*), cuando las bandas de jazz estadounidenses dieron paso a las *big-bands* (las cuales incluían una sección de bronce con tres trompetas y tres trombones, una sección de cañas con cuatro o cinco saxofones, más la sección rítmica compuesta por piano, contrabajo, guitarra y batería). Este es el formato instrumental que se adopta en Chile, presentando algunas variantes en casos como el de las sinfonietas radiales, que incorporaban cuerdas con el fin de acompañar boqueristas o grabar música para cine (González y Rolle, 2005).

González y Rolle (2005) observan que “en los años cuarenta, la formación de jazz será habitual entre las orquestas de boite y radio chilenas, destacándose en Santiago las de Federico Ojeda, Jaime Ceitel, Buddy Day, Armando Bonansco, Fernando Morello, Rafael Hermosilla, y Jackie Kohan and his Rhythms Owners”. La orquesta de jazz, conocida en Chile como “la jazz”, era utilizada para la interpretación de música norteamericana y latinoamericanaailable (**escuchar audio 16 y 17**).



Figura 10. Orquesta de Buddy Day, 1942. Fuente: Menanteau, 2006: 46-47.

El repertorio de música norteamericana de orquestas como las de Buddy Day (**escuchar audio 18**) o Isidro Benítez se basaba en melodías populares interpretadas con mínimos elementos jazzísticos según la moda del estilo *swing* (Menanteau, 2006). El así llamado jazz melódico, cultivado por estas orquestas durante los años 30 y 40, “generalmente se trataba de interpretaciones de músicaailable a partir de arreglos llegados del extranjero, los cuales se caracterizaban por la ausencia de solos instrumentales” (Menanteau, 2006: 24).

Como parte del repertorio de música latinoamericanaailable, en la orquesta de jazz destaca la presencia de música cubana mediatizada por Estados Unidos, popularizándose en Chile la rumba, la guaracha, la conga y el bolero (**escuchar audio 19**). La irrupción de la rumba en Chile se produce tanto por las propias giras de los músicos como por la difusión de sus partituras (González y Rolle, 2005), grabaciones discográficas y participaciones en películas de cine (Godoy y González, 1995). Para las grandes orquestas chilenas resulta especialmente señero el trabajo de los Lecuona Cuban Boys⁵⁹, orquesta que constituye uno de sus principales referentes musicales en el ámbito del repertorio latinoamericano (**ver video 8**). Con respecto a la fuerte interacción entre jazz y música popular latinoamericana verificada en este período histórico, González y Rolle (2005) relevan lo siguiente:

“... a medida que la *jazz-band* influía en la conformación y los arreglos de orquestas cubanas, mexicanas, colombianas y brasileñas, la música llamada tropical formaba parte del repertorio de las orquestas latinoamericanas de jazz, estableciendo un campo común de negritud para el chileno de los años cuarenta. De estas orquestas surgirán las grandes orquestas tropicales chilenas de los años cincuenta, con sus *crooners* de chocolate y sus sonoras filas de bronces”

Efectivamente, gran parte de los músicos que llegan a formar las orquestas chilenas de música tropical de la década de 1950, habían iniciado su carrera profesional en las grandes orquestas de la década anterior. Este es el caso de miembros de la Orquesta Huambaly como Carmelo Bustos⁶⁰, Lucho Kohan, Humberto Lozán y

⁵⁹ Orquesta-espectáculo cubana dirigida por Armando Oréfiche especializada en géneros bailables como la rumba, la conga y el bolero. Durante el año 1942, se presentan en espacios musicales como el Teatro Caupolicán y el Tap Room de Santiago. Oréfiche mantiene el cultivo de estos géneros musicales a su regreso a Chile en 1951 cuando debuta en la boite Waldorf junto a los Havana Cuban Boys (segundo nombre que recibe su orquesta).

⁶⁰ Como se mencionó en el capítulo III.1, durante los años 40 Bustos formó parte de las orquestas de jazz de Joe O’Quendo (Africans Swingers), Rafael Hermosilla y Federico Ojeda.

Fernando Morello. Cabe destacar que Morello, antes de desempeñarse como músico tropical, “desarrolló su carrera como pianista, acordeonista y director de orquestas radiales y de jazz melódico” (González y Rolle, 2005: 555) grabando foxtrots para el sello Victor a mediados de la década de 1940 (**escuchar audio 20**).

2.4 Música tropical en Chile (1950)

A fines de los años 40, la masividad que lograba el jazz melódico se desplaza hacia la música tropical, lo que desbanca al *swing* de su posición de ritmo bailable de moda (Menanteau, 2006). De acuerdo a González, Ohlsen y Rolle (2009), en Chile se entenderá por música tropical:

“... una suma de repertorio cubano, brasileño y colombiano, interpretado por orquestas de *swing* de músicos blancos con percusión afrolatina... Los principales géneros que conforman el repertorio de estas orquestas en los años cincuenta y sesenta serán el mambo, el chachachá, la guaracha, el bolero, el beguine, el calypso, el merengue, el baión, la bossa nova, la cumbia, el merecumbé y algunas combinaciones entre ellos”

Los músicos profesionales chilenos se ven enfrentados a una demanda de géneros bailables cubanos que se intensifica durante la década del 50, viéndose en la necesidad de sumar nuevos géneros al repertorio de música latinoamericana bailable que se venía cultivando a partir de los años 30. “Ante este cambio de repertorio los músicos populares debieron compenetrarse de las características de estos nuevos estilos. Rápidamente el jazz bailado fue cediendo terreno a las nuevas modas...” (Menanteau, 2006: 81).



Figura 11. Los Hawaiian Serenaders. Ecran, 1/1943: 4, BN. Fuente: González y Rolle, 2005: 534.

Figura 12. Xavier Cugat en el salón auditorio de Radio Cooperativa. El Mercurio, 29/3/1949: 17, BN. Fuente: González y Rolle, 2005: 535.

El suministro de bailes afrocubanos de moda, como el mambo y el chachachá, se ve potenciado por la visita a Chile de los directores de orquesta Xavier Cugat⁶¹ en 1949 y, especialmente, Dámaso Pérez Prado⁶² en 1952 (ver video 9 y 10). A partir de 1953, se forma una gran cantidad de orquestas chilenas de música tropical, influenciadas directamente por el estilo y repertorio de las orquestas cubanas. Estas orquestas chilenas de los años 50 tienen como antecedente local la tradición de las orquestas de jazz chilenas – de las cuales conservan tanto parte de su formato instrumental, como escasas

⁶¹ Xavier Cugat (1900-1990), violinista, arreglador y director de orquesta, nace en Cataluña y se radica en Cuba desde los 3 años de edad. Desde finales de la década del veinte, Cugat introduce ritmos tropicales en Estados Unidos apoyado por la industria discográfica y cinematográfica. Durante la década de los treinta y cuarenta se transforma en el referente más comercial y famoso de la música latina, especialmente dentro de la comunidad estadounidense no-latina. Cugat es considerado el rey de la rumba-espectáculo.

⁶² Dámaso Pérez Prado, pianista, compositor y director cubano, es el principal difusor del mambo desde 1949. Su primer éxito fue “Rico mambo”, seguido por una gran cantidad de piezas muy populares como “Mambo N°5”, “Mambo N°8”, “Mambo en Sax”, “Lupita” y “Pachuco”. Sus composiciones constituyen parte esencial del repertorio de las orquestas chilenas de música tropical. Pérez Prado llega a ser conocido como “el rey del mambo”.

formas musicales del repertorio de jazz melódico y bailable – y la experiencia de las primeras orquestas argentinas de música afroamericana como Hawaiian Serenaders. Algunas de las orquestas que surgen en este período son: Los Peniques (**escuchar audio 21**), Los Caribes (**escuchar audio 22**), la Orquesta Huambaly, Ritmo y Juventud (**escuchar audio 23**) y la Cubanacán.



Figura 13. Orquesta Los Peniques, dirigida por Tomás Di Santo. La Voz de RCA Victor, 98, 3/1958. Fuente: González et al., 2009: 582.



Figura 14. Orquesta Los Caribes, dirigida por Joaquín Pancerón. La Voz de RCA Victor, 11-12/1955. Fuente: González et al., 2009: 584.

El formato instrumental de estas orquestas guardaba relación con las antiguas orquestas de jazz chilenas pues, al igual que éstas, empleaban trompetas, trombón, saxos, piano, contrabajo y batería; renunciaron, sin embargo, a la guitarra y agregaron percusiones afroamericanas. Según González (2003), esta instrumentación era muy similar a la utilizada por sonoras cubanas como la Sonora Matancera.

El repertorio, además de mambo y chachachá, incluía una amplia gama de géneros tropicales como rumba, guaracha, bolero, marcha y merengue, entre otros (**escuchar audio 24 y 25**). Pese a la creciente pérdida de popularidad del jazz como música bailable, las orquestas chilenas de música tropical también mantuvieron durante un tiempo la interpretación de un jazz bailable comercial de estilo *swing* junto a canciones foxtrot. Lo anterior se manifiesta en el catálogo discográfico de orquestas

tropicales como Los Peniques y Ritmo y Juventud, donde aparecen canciones que poseen acompañamiento *swing* y algunos fox-mambo (**escuchar audio 26 y ver fig. 15**); así como también en los foxtrots y en la gran cantidad de temas de estilo *swing* que la Orquesta Huambaly llega a grabar para Odeon e interpretar en locales nocturnos y radios (**escuchar audio 27 y ver video 14**).

CONJUNTO "RITMO Y JUVENTUD"

ARTISTAS EXCLUSIVOS ODEON
Nómina de sus éxitos:

MSOD-3176 (7" Single)
LA PLAGA (Good golly Miss Molly), rock 'n' roll.
LA LUNA ES DE LOS ENAMORADOS (A lua e dos enamorados), marcha.
MSOD-3148 (7" Single)
LA MATRACA, cha-cha-cha.
POCO A POCO, guaracha.
MSOD-3146 (7" Single)
LA PACHANGA, merengue.
FIESTA EN SAXOS, mambo.
MSOD-3143 (7" Single)
ETERNA VANIDAD, bolero.
NO TE QUEDES MIRANDO, cha-cha-cha
MSOD-3123 (7" Single)
CHIQUITA BOMBON, guaracha.
ME DA UM DINHEIRO, AI (Eh, ¿me da algún dinero?), marcha.
MSOD-3120 (7" Single)
PLENA ESPAÑOLA, plena guaracha.
LOS JOVENES DE LA AVISPA, cha-cha-cha.

LDC-36103 (12" L. P.) ¡PACHANGA!
LA MATRACA, cha-cha-cha/POCO A POCO, guaracha/ETERNA VANIDAD, bolero/FIESTA EN SAXOS, mambo/CHIQUITA BOMBON, guaracha/NO TE QUEDES MIRANDO, cha-cha-cha/EL FIADOR, merengue/LA PACHANGA, merengue/MI SATELITE, cha-cha-cha/JAMAQUINO, son montuno/LA ROSA ROJA, rock lento/MAMBO EN MENOR, mambo/PLENA ESPAÑOLA, plena guaracha/DAMA DE LAS CAMELIAS (Dama das Camélias), marcha.

LDC-36065 (12" L. P.) En "alas" de "RITMO Y JUVENTUD".
DISCO, TOCAME AQUELLA PIEZA, fox-mambo/EL CHACACHA DEL TREN, merengue-cha-cha-cha/LA VENTANA, bolero/JUVENTUD MAMBO, mambo/TENGO UNA DEBILIDAD, cha-cha-cha/OHLALA, mambo-fox/LOS CADETES, guaracha/MIL VECES MENTIROSA, bolero/NATACHA, cha-cha-cha/CARAVANA (Caravan)/LAS PIERNAS DE DOLORES, mambo-fox/TROMPETA CHA-CHA-CHA (Trumpet cha-cha-cha)/HASTA LOS QUINCE AÑOS, bolero-mambo/EL CHIPÍ CHIPÍ, ritmo chipí chipí.

FOTO: SANCHID - CHILE ZIG-ZAG

Figura 15. Catálogo Odeon de Ritmo y Juventud.



Figura 16. Orquesta Ritmo y Juventud, dirigida por Fernando Morello, en la portada de Suplemento Cancionero Odeon, 6-7/1959. Fuente: González et al., 2009: 583.

3. Espacios musicales en Chile

Durante los años cuarenta y cincuenta Carmelo Bustos concentra su quehacer en dos espacios musicales: la boite y la radio.

3.1. La boite

A partir de la década de los cuarenta, el término “boite”⁶³ es utilizado en Chile para referirse a las sesiones nocturnas de un determinado local que generalmente contaba con dos orquestas y podía mantenerse en funcionamiento hasta las cinco de la mañana. La boite constituía un espacio de diversión con música en vivo, donde se podía comer y bailar (González y Rolle, 2005).

Algunas de las boites más conocidas de la década de 1940 en Santiago fueron: Tap Room, Patio Andaluz, La Quintrala, Club de la Medianoche, Violín Gitano, Capri, Waldorf, El Refugio, Mocambo, Casanova. Hacia la década de 1950, se hacen conocidas el Goyescas, el Waldorf, el Nuria, la Posada Tarapacá, la boite Mon Bijou, y el Pollo Dorado.



Figura 17. Anuncio del Nuria en revista En Viaje, 268, 2/1956. Fuente: González et al., 2009: 211.

González y Rolle (2005) mencionan que a mediados de los cuarenta, en las boites santiaguinas actuaban distintos tipos de orquestas, además de una amplia variedad de artistas como rumberas cubanas y mexicanas, bailarinas españolas y brasileñas,

⁶³ Del francés *boîte de nuit*.

cancionistas francesas, cantantes de tango y de boleros, grupos de huasos, junto a magos, prestidigitadores y artistas de variedades.

Según Juan Azúa (1996), las boites mantenían dos orquestas de baile, la típica y la de jazz. Como ya se ha mencionado, Menanteau (2006) señala que la orquesta típica y la orquesta de jazz constituían dos formatos instrumentales usados regularmente en la música popular durante los años 30 y 40 en Chile. Dicho autor detalla además que la orquesta típica se especializaba en tango y canción latinoamericana⁶⁴, mientras la orquesta de jazz basaba su repertorio en música norteamericana y latinoamericanaailable⁶⁵.

Las boites mantenían una oferta musical muy diversa, demandando una alta dosis de versatilidad a los músicos que trabajaban en ellas. Al interior de las orquestas típicas y de jazz, los músicos llegaban a dominar una gran variedad de géneros: tango, vals, samba, rumba, guaracha, conga, bolero, mambo, chachachá, foxtrot, entre otros.

Durante los años 50, las boites constituyeron un espacio de trabajo fundamental para las orquestas chilenas de música tropical. Cabe destacar el Goyescas, ubicado en la calle Estado 900, esquina de la calle Huérfanos, recordado por su confitería, salón de té y sus fiestas artísticas; el Waldorf, restaurante, rotisería, salón de té y boite que funcionaba en la segunda cuadra de la calle Ahumada, con un promedio de 250 personas que almorzaban diariamente; la boite el Violín Gitano, la cuál llegó a funcionar como auditorio radial; y el Zepelín, ubicado en calle Bandera, dónde se presentaba la orquesta Cubanacán.

⁶⁴ La orquesta típica incluía en su repertorio un vals cada tres tangos (González y Rolle, 2005). Posteriormente incluye bolero en su repertorio, género más representativo de la canción latinoamericana.

⁶⁵ Dentro del repertorio latinoamericanoailable de la orquesta de jazz destacaba la música cubana (rumba, conga y guaracha) y brasileña (maxixe y samba).

A la sombra del Hotel Ritz, ubicado en calle Estado 248, operaba el Tap Room Ritz con su pista iluminada con un escenario móvil. Constituye el primer centro con orquesta-espectáculo. En el Tap Room se presentaron importantes intérpretes internacionales de música tropical, tales como Lecuona Cuban Boys (Havana Cuban Boys), Hawaiian Serenaders, Xavier Cugat y Olga Guillot. Algunos de sus espectáculos se transmitieron por radio. Es recordada como la boîte más elegante de su época (Plath, 1997) (**ver video 11**).

Los domingos de 18 a 24 horas, las filóricas⁶⁶ “Mambolandia”, “Tango vs. Mambo”, “Embassy” y “Artesanos de la Unión” presentaban a todas las orquestas de música tropical (Azúa, 1996). En el Hotel Carrera trabajaba la orquesta “Los Peniques” y los restaurantes del centro de Santiago, como el Nuria, mantuvieron orquestas de música tropical de la talla de la Orquesta Huambaly.

3.2. La radio

Según González, Ohlsen y Rolle (2009), este medio de comunicación tuvo un importante desarrollo desde 1923, cuando Radio Chilena comenzó sus transmisiones. En la década del cincuenta la mayoría de los hogares chilenos escuchaba la radio, que ofrecía información, entretenimiento y música.

Las radios contaban con elencos estables y exclusivos que incluían artistas nacionales y extranjeros. Para su programación en vivo, con espacios musicales e informativos, radioteatros y noticias, junto a los locutores y actores era fundamental la presencia de cantantes, pianistas, guitarristas, conjuntos y orquestas.

⁶⁶ Término utilizado por Azúa (1996) para referirse a grandes salones de baile. En la década de 1950, algunas filóricas contaban con capacidad para ochocientos o mil personas aproximadamente.

Las programaciones en vivo se desarrollaban en auditorios con importante afluencia de público y era obligatorio contar con una orquesta estable para acompañar a los cantantes invitados, lo que generó que alrededor de los años cuarenta se hubieran consolidado las orquestas radiales en Chile (González et al., 2009).

Los músicos que laboraban en las radios requerían versatilidad, ya que las orquestas debían renovar permanentemente el repertorio y acompañar a distintos artistas nacionales e internacionales. La variada programación requería de músicos lectores, dado que a las orquestas se les proporcionaba su repertorio escrito en partitura. Como señala González (2005) “la experiencia de la radio era central para que el músico popular fuera también músico de atril, y desarrollara la capacidad de lectura musical. Esto aumentaba sus posibilidades de trabajo... la versatilidad pasaba a ser una de las mayores virtudes de un músico radial sometido a una constante demanda de repertorio.”

Según Azúa (1996) “el Santiago de ese tiempo era una vorágine musical... las radios Minería, Cooperativa, Agricultura, Pacífico y otras, presentaban artistas nacionales e internacionales; los músicos tocaban en estas emisoras y luego se iban a sus trabajos nocturnos”.

Las orquestas radiales, de 20 o más músicos, solían ser dirigidas por un maestro de renombre. González y Rolle (2005) indican que al finalizar la década de 1940, se mantenían activas las orquestas radiales de famosos directores como Federico Ojeda, Vicente Bianchi, Izidor Handler en Radio Minería; Luis Aguirre Pinto, Jaime Cherniak, Jorge Astudillo y Alberto Racco en Radio Cooperativa; Héctor Carvajal en Radio Agricultura; Bernardo Lacasia y Fernando Lecaros en Radio del Pacífico; y Augusto Gautier en Radio Prat. “La fama que la orquesta y su director podían adquirir fuera de la radio, debido a sus presentaciones en boîtes y fiestas privadas y su catálogo discográfico, era importante para la radioemisora, pues potenciaba su firmamento artístico” (González y Rolle, 2005: 216).

CAPÍTULO IV: ANÁLISIS

El objeto de estudio de la presente investigación es el método de enseñanza musical que, de manera autodidacta, comenzó a poner en práctica Carmelo Bustos desde que se le encomendó la tarea de dirigir los ensayos de la Orquesta Huambaly en la década de 1950. Desde ese momento en adelante, se vio en la necesidad de encontrar diversas soluciones al problema de comunicar a otros instrumentistas lo que experimenta en su propio cuerpo al tocar un instrumento musical.

En la actualidad, Carmelo Bustos mantiene su actividad docente como profesor de instrumento (clarinete y saxofón) en la Conchalí Big Band. Pese a que en sus clases de instrumento siempre trabaja en base a la lectura musical de partituras, su docencia está orientada al desarrollo de habilidades interpretativas que permitan el dominio de los diversos lenguajes musicales (especializándose en el jazz estilo *swing*). De esta manera, Bustos ha logrado formar a grandes jazzistas como Andrés Pérez (saxo tenor), Cristián Gallardo (saxo alto) y Agustín Moya (saxo tenor). Con respecto a su actividad docente, Gerhard Mornhinweg (fundador y director de la Conchalí Big Band) comenta lo siguiente:

“Don Carmelo Bustos es un maestro. Es un maestro desde los tiempos de la Orquesta Huambaly y todo su éxito mezclando música cubana con *swing*. Es un maestro tocando y es un maestro enseñando. Así, de manera independiente, ha adiestrado a muchos saxofonistas chilenos y a la Conchalí Big Band llegó poco después de que la armáramos para hacer sus clases. Lo ha hecho desde el comienzo, con todo su *swing* y la escuela de saxo tradicional” (Mornhinweg, s/f).

Adicionalmente realiza clases particulares de instrumento en su domicilio⁶⁷. En sus clases, Bustos intenta transmitir lo que experimenta en su propio cuerpo, valiéndose del movimiento, el gesto, el canto, la percusividad, el “musicar” de los instrumentos y el uso de metáforas (**ver video 12**).

“Porque el *swing* vale mucho, tanto para la cosa tropical como para el jazz... ¿te das cuenta? Y la batería tiene que vivirlo. Los bateristas algunos <hola, ¿y...? ¿cómo te va?> Ya no ya!, ya no ya! Porque él puede estar aquí... yo no, yo estoy metido... Y a mi se me han presentado jóvenes que dicen <yo toco batería> ¿sí? ¿tocai batería?... <si> ¿tocai bien? <si> a ver, tócame la batería... no poh... le digo yo, así no <así se toca poh> me dicen, me han dicho... cabros jóvenes. No, así no se toca. Tienes que tocarlo con tu alma... fuerte, piano, lo que quieras... ahora.. No, el alma.... Eso, eh,eh,eh,eh... es lo mismo pero son diferentes. Como palo.. ahora, como arte... pelota de goma... pelota de palo. Es lo mismo, pero el *swing* es diferente, ¿te das cuenta?”⁶⁸

A partir de la observación del video 12, resulta claro que la formación musical propuesta por Bustos enfatiza los aspectos performáticos que escapan a las posibilidades prescriptivas de la notación musical. Como profesor de instrumento, forma músicos lectores versátiles que interpreten “lo escrito” con un sentido jazzístico. Ese sentido jazzístico es entendido desde su experiencia como músico popular chileno, experiencia que queda recurrentemente de manifiesto en forma de historias, recuerdos y narraciones (**ver video 13**).

⁶⁷ La data musicológica en la que se apoya el análisis de su método de enseñanza está constituida por registros audiovisuales que se efectuaron en las clases particulares de saxofón a las que el investigador de la presente tesis asistió entre el 2006 y el 2008.

⁶⁸ Carmelo Bustos, 21/10/06. Esta grabación de video es parte del proceso de recolección de datos, realizada por el autor de esta tesis.

“... yo le ponía el ejemplo, yo les enseñé a dibujar con el instrumento, ahí... ahí está el pincel... entonces, y después ya... tienen que soltarse... dos platos al aire, dos pelotas de goma... trompeta... entonces ellos me decían <bueno, ¿y nosotros cómo lo estamos haciendo?>... igual, pero mal interpretado. Ustedes lo están haciendo como pelota de palo... pelota e´palo. Entonces, ahí me decían <guáh... te pasaste>... con los ejemplos que yo les daba, no daba chance a discusión. Entonces yo les enseñaba el lenguaje, eso es lo que pasaba”⁶⁹

En el video 13, Carmelo Bustos hace referencia al *modus operandi* de la Orquesta Huambaly. Juan Pablo González (2003) indica que la orquesta funcionaba como una cooperativa; cada uno de sus integrantes compartía derechos y deberes, y adoptaban distintos papeles en función de sus capacidades y condiciones. Por medio del recuerdo del papel de director de ensayos que le fue asignado, Bustos reconstruye para el alumno su experiencia corporal de la interpretación jazzística, acercándolo al universo sonoro de las orquestas chilenas de música tropicalailable de un período histórico en que se evidenciaba una fuerte interacción con el jazz. Dicha interacción se revela tanto en el repertorio de la Orquesta Huambaly, como en el lenguaje musical que hereda de las *big-bands* estilo *swing* y de las orquestas cubanas (**ver video 14**).

“Pero es que ellos están acostumbrados a... 54... 2,3,4... y la gente sigue el mismo ritmo. Una pobreza total. Mientras que cuando estábamos con la Huambaly... nosotros teníamos el deber, les decía yo... tenemos el deber de educar al público. El público no tiene derecho a saber música ni hacer nada, pero nosotros llegarle a ellos, ¿te das cuenta?. Empezábamos nosotros, ponle tú un ejemplo... teníamos un buen tumbador, peruano, muy bueno [‘Mambo N°5’ de Dámaso Pérez Prado]... y la gente aprendía a bailar, a mecerse

⁶⁹ Carmelo Bustos, julio 2006. Esta grabación de audio es parte del proceso de recolección de datos, realizada por el autor de esta tesis. Edición del video con imágenes de la Orquesta Huambaly.

porque la orquesta lo estaba meciendo, con el *swing*... ‘Jarrito pardo’ [‘Little brown jug’] ... entonces era un ambiente de... macanudo de ambiente musical... cambiábamos... después... y ahora... ‘Patrulla [americana]’... 1,2,3... bien tocado, bien tocado... 3,4... ‘Quémame los ojos’, un ‘Estréchame en tu corazón’, boleros lindos. Entonces, era un ambiente... estuvimos 10 años donde venía la gente de la más de arriba, de la copetona de arriba, como también veían otros de abajo. A veces llegaban y decían <oye, gordo, venimos los cuatro aquí para ver a la Huambaly>... está copado, no hay mesa <pero, ¿cómo?>... no, tienen que venir otro día... los días viernes, los días sábados, así... porque ahí había verdadero arte, había verdadero arte de diversión”⁷⁰

En el video 14 se describe el ambiente musical del restaurante Nuria, boite en donde la Orquesta Huambaly se presentó desde sus inicios. Se destaca la variedad del repertorio de la orquesta con los ejemplos de “Mambo N°5” de Dámaso Pérez Prado; de “Jarrito pardo” y “Patrulla americana”, popularizados por la *big-band* del jazzista Glenn Miller; y de los boleros “Quémame los ojos” y “Estréchame en tu corazón”. A través de la recreación de lo que podía escucharse una noche cualquiera en el Nuria, se da testimonio de la coexistencia de música popular latinoamericana y jazzailable en el repertorio de la Orquesta Huambaly. Cabe destacar que Carmelo Bustos considera que la gente era mecida por el *swing* de la orquesta, aún cuando lo que se interpretara no fuera jazz. Según Bustos, el mambo era interpretado con *swing*.

El mambo puede ser entendido como un género de fusión que, pese a poseer raíces prominentemente cubanas, surge de la síntesis entre la música cubana y las sonoridades de la *big-band*. Como se vio en el capítulo III.2.2, la adopción del formato *big-band* para la interpretación de música popular comienza a ensayarse tempranamente en Cuba, lo cual puede considerarse una de las tantas formas en que se evidencia el

⁷⁰ Carmelo Bustos, 14/10/06.

historial de confluencias entre música cubana y estadounidense que destaca el musicólogo Leonardo Acosta (2004)⁷¹. La aparición del mambo y otros géneros asociados a las grandes orquestas son consecuencia de una serie de transformaciones en la música popular cubana, que se activan desde la década de 1930. Algunas de las transformaciones que destaca Acosta (1998) son: uso de orquestaciones con elementos jazzísticos; aparición de un lenguaje común que mezcla el fraseo cubano y el del jazz, el cual es desarrollado por los solistas; y la adaptación de la percusión cubana a los arreglos jazzísticos. Lo anterior permite explicitar que la interpretación de la música popular cubana con formato *big-band* a partir de los años 30, involucra la adopción de un cierto lenguaje jazzístico para abordar géneros como la rumba, la conga, la guaracha y el bolero; y, posteriormente, habilita el surgimiento de nuevos géneros como el mambo, constitutivamente vinculados al jazz.

Tomando en cuenta la génesis de la música popular cubana que pasa a formar parte del repertorio de las orquestas chilenas de música tropical durante los años 50, se puede inferir que los músicos profesionales chilenos de aquel período se vieron en la necesidad de adquirir un lenguaje musical cercano al jazz, ya que el jazz estaba implicado tanto en la *performance* como en la constitución misma de algunos de los géneros que componían dicho repertorio. En el caso de los músicos de la Orquesta Huambaly, la competencia jazzística había comenzado a desarrollarse en los años 40 por medio de su trabajo profesional en las grandes orquestas chilenas de jazz⁷². En las orquestas de directores como Federico Ojeda, Buddy Day, Isidro Benítez, Fernando Morello y Rafael Hermosilla, fue la interpretación de música popular cubana (rumba, conga, guaracha y bolero) lo que generó las mayores posibilidades de convergencia entre la música popular latinoamericana y el jazz. Estas grandes orquestas de la década de 1940 interpretaban los ritmos cubanos con formato y recursos jazzísticos, intercalándolos con temas de jazz melódico. En el período de formación musical de

⁷¹ En el capítulo III.2.1 se releva lo influyente que llegó a ser la cultura cubana en los orígenes del jazz.

⁷² Ver capítulo III.2.3 para mayores antecedentes sobre este tema.

Carmelo Bustos, la interacción entre música popular y jazz modula la concepción de *swing* que mantiene hasta el día de hoy. En el discurso pedagógico actual de Bustos, el *swing* aparece como un recurso interpretativo imprescindible, no sólo para el jazz sino también para la música popular latinoamericana (**ver video 15**).

“...y a la Orquesta [Huambaly] yo más o menos... algo hice... bastante hice de... para que tuviera esa flexibilidad la orquesta”.

- Y esa flexibilidad era necesaria tanto para el repertorio de jazz...

“Para todo”.

- Como el de músicaailable, ¿no?

“Claro, para todo”.

- O sea, bueno... el jazz eraailable también.

“Claro. Porque el bolero... igual... el jazz está en todo. Eh.. el vals peruano... si no tenís *swing*, no sale... La noche cubre, ya, con su negro crespón, de la ciudad, las calles, que cruza la gente con pausada acción [“El Plebeyo” de Felipe Plingo], ¿te das cuenta? Las cuecas... Allá va quemé tumba-tumba... eso!, con *swing*, ¿te das cuenta? Antiguamente habían conjuntos muy buenos donde estaba Mario Catalán⁷³... tenía su grupo... eran cuecas choras... y tocaban los platos... tocaban eso. El *swing* es uno sólo”⁷⁴

En el video 15, Bustos afirma que el jazz está en el bolero. También indica que el vals peruano y las cuecas requieren del *swing*. Dado que la enseñanza de aspectos performáticos jazzísticos como el *swing* ocupa un lugar preponderante en las clases de Carmelo Bustos, para continuar el análisis resulta crucial revisar con mayor profundidad qué se entiende por *swing* y cómo se transmite la experiencia del *swing*.

⁷³ Mario Catalán fue un renombrado cantor de la Vega Central de Santiago que surgió en el medio de la música típica en los años 1950. Se dio a conocer a través de sus actuaciones y grabaciones con el Dúo Rey-Silva, por entonces una de las agrupaciones más importantes en la escena local (Torres, 2003).

⁷⁴ Carmelo Bustos, 21/10/06.

El *swing* es una cualidad atribuida a la *performance* del jazz, según la definición de Robinson (2008) en el diccionario musical “The New Grove Dictionary of Music and Musicians”. En cuanto cualidad performática, el *swing* reviste gran importancia para la conceptualización del jazz, ya que el “edificio” del jazz se construye sobre la *performance*. Tucker (2008) evidencia la relevancia que cobran los aspectos performáticos en las siguientes definiciones de jazz:

“1) una tradición musical enraizada en **convenciones performáticas** que fueron introducidas y desarrolladas por afroamericanos a principios del siglo XX; 2) un conjunto de actitudes y presunciones que son llevadas al hacer música, siendo de especial importancia la noción de ***performance como fluido proceso creativo que involucra improvisación***; 3) un estilo caracterizado por la síncopa, elementos melódicos y armónicos derivados del blues, estructuras formales cíclicas y una **flexible aproximación rítmica al fraseo denominada *swing***”⁷⁵

Como se aprecia a partir de las citas, el jazz es una tradición y estilo musical que, en su definición, está estrechamente vinculado a la noción de *performance*. Incluso en la tercera acepción transcrita (en donde se pone especial énfasis en las características formales que componen el jazz en cuanto estilo musical) se menciona que uno de los elementos que caracteriza al jazz es el *swing*, en cuanto cualidad performática. Dada la importancia de la *performance*, resulta habitual que la definición de jazz se articule en torno al concepto *swing*. Para Berendt (2001) “la palabra *swing*... designa un elemento rítmico, del cual obtiene el jazz aquella tensión que la gran música europea consigue por

⁷⁵ La traducción y el destacado de palabras son míos. “The term conveys different though related meanings: 1) a musical tradition rooted in performing conventions that were introduced and developed early in the 20th century by African Americans; 2) a set of attitudes and assumptions brought to music-making, chief among them the notion of performance as a fluid creative process involving improvisation; and 3) a style characterized by syncopation, melodic and harmonic elements derived from the blues, cyclical formal structures and a supple rhythmic approach to phrasing known as swing”.

medio de la forma. Éste se encuentra en todos los estilos, frases y modos interpretativos del jazz, y pertenece tan necesariamente a éste, que puede decirse: sin *swing* no hay jazz”. Por tanto, el *swing* puede ser pensado como un código⁷⁶ musical que nos permite saber que estamos en presencia de una *performance* jazzística. Como se ha señalado en el capítulo I.3.3, los códigos musicales constituyen un “valor” dentro de la coyuntura musicológica (Seeger, 1977). En el dominio del lenguaje conceptual asertivo, “*swing*” connota a “jazz”.

“Pese a ser fundamental en la percepción y *performance* del jazz, el *swing* se ha resistido a una definición o descripción concisa”⁷⁷ (Robinson, 2008). Más específicamente, se ha señalado que la mayor parte de los intentos por definir *swing* refieren a un fenómeno rítmico producido por el conflicto entre un pulso fijo y una gran variedad de acentos y rubatos puestos en oposición por el *performer*. Sin embargo, este conflicto por sí solo no produce necesariamente el *swing*, ya que una sección rítmica podría tocar un pulso fijo con una gran cantidad o tipos de *swing* (Robinson, 2008). La dificultad para describir el *swing* se ve ilustrada en el discurso intermodal⁷⁸ que utiliza Carmelo Bustos en sus clases de música. Este tipo de discurso constituye una *performance* en sí misma y resulta indispensable para transmitir la experiencia musical del *swing* (ver video 16 y partitura de “King Jacquet” en apéndices).

“Este ya es el King... el Rey Jacquet... éste es más largo, ¿veís?... éste es el último... todo eso son cosas a tiempo, que cualquiera no le da el *swing*, pero uno tiene que tener para... y ahí... ese es el interludio... Todos tienen *swing*, ¿te das cuenta?. Y este es un solo largo... y acá tienen notas sobreagudas,

⁷⁶ Entendiendo código como una “combinación de signos que tiene un determinado valor dentro de un sistema establecido”, diccionario de la Real Academia Española (RAE). <http://www.rae.es/rae.html>

⁷⁷ La traducción es mía. “Though basic to the perception and performance of jazz, swing has resisted concise definition or description”.

⁷⁸ En el capítulo I.3.3 se aborda la intermodalidad como uno de los aspectos del gesto musical desde el punto de vista de Hatten (2001).

veís... ¿no ves?... Pero aquí tiene que tener nomás... el pianista... y tú estas tocando y ya... donde puede el baterista... te va, te va levantando y son cuatro nomás o cinco ya”⁷⁹

Se ha reconocido que no es posible explicar el *swing* considerando únicamente el parámetro duración, ya que tal reducción deja inconceptualizadas algunas de las propiedades involucradas en éste. Robinson (2008) destaca que una de dichas propiedades del *swing* es:

“... la propulsión hacia adelante que el músico de jazz le da a cada nota a través de la manipulación de: el timbre, el ataque, el vibrato, la entonación y otros medios; Esto se combina con la colocación rítmicamente apropiada de cada nota para producir *swing* en una gran variedad de formas”⁸⁰.

La “propulsión hacia adelante” constituye una de las propiedades del *swing* que surge de una integración particular de numerosas variables de la *performance* (tempo, *timing*, articulación, dinámica, fraseo, etc.). En este sentido, el *swing* puede ser entendido como un gesto musical⁸¹ que sintetiza en un todo indivisible lo que acostumbramos conceptualizar discretamente en términos de melodía, armonía, ritmo y metro, tempo y rubato, articulación, dinámica y fraseo (**ver video 17 y partitura de “Jet Propulsion” en apéndices**).

El *swing* escapa a las posibilidades descriptivas de la teoría y el análisis musical, por medio de los cuales se segmenta el *continuum* sonoro en un conjunto de elementos discretos. Al operar con el lenguaje conceptual, tendemos a categorizar los diversos

⁷⁹ Carmelo Bustos, 25/11/06.

⁸⁰ La traducción y el uso de cursiva y negrita son mías. “... the forward propulsion imparted to each note by a jazz player through manipulation of timbre, attack, vibrato, intonation or other means; this combines with the proper rhythmic placement of each note to produce swing in a great variety of ways”.

⁸¹ Ver capítulo I.3.3 para una definición de gesto musical según Hatten (2001).

aspectos de la música en dominios paramétricos como altura, duración o intensidad, lo que nos distancia de la comprensión del fenómeno *swing*. “Es algo muy simple –dice Jo Jones-, pero contiene cosas que no se pueden describir, cosas que jamás se han descrito... el mejor modo de decir lo que es el *swing* es que lo toques cuando lo sientas, porque si no, no lo tocas. Es tan sencillo como la diferencia entre un buen apretón de manos y otro insulso” (Berendt, 2001)⁸².

Lo que subyace al problema que plantea la definición de *swing* desde la teoría y el análisis musical es el hecho de que las experiencias musicales constituyen un tipo de experiencia perceptiva de contenido no conceptual, ya que son configuradas a partir de nuestra condición humana de seres corporalizados. En su dimensión de vivencia inmediata, las experiencias musicales poseen una base antepredicativa, preconsciente y preconceptual, lo que determina que algunos de sus contenidos no sean comprensibles desde el dominio limitado del lenguaje conceptual asertivo⁸³ (López Cano, 2005; Pelinski, 2005; Martínez, 2009).

La revisión de las dificultades que reporta la definición de *swing*, da cuenta de una aparente imposibilidad para lograr una comunicación fluida entre el mundo experiencial y el mundo que habitamos en el lenguaje. Sin embargo, las posibilidades lingüísticas de expresar las experiencias perceptivas de contenido no conceptual se amplían por medio del proceso de traducción metafórica. Como la conceptualización metafórica se origina a partir de experiencias corporales, “la metáfora es el medio lingüístico más adecuado para hablar de contenidos musicales” (Pelinski, 2005).

El uso de metáforas constituye uno de los recursos pedagógicos más empleados por Carmelo Bustos para transmitir su experiencia del *swing* desde su vivencia de músico popular chileno de grandes orquestas (**escuchar audio 28**).

⁸² Comentario del baterista de jazz Jo Jones acerca del carácter inasible del *swing*.

⁸³ Esta problemática es abordada en los capítulos I.3.1 y I.3.2

“Y el ritmo... haz de cuenta que tú vas arriba de un caballo. Un caballito.. el trote del caballito... eso, ¿viste?. Ahí es en donde entonces uno... eso lo hizo la fábrica [se refiere al saxofón como instrumento musical] pero pasa a ser un complemento tuyo... soy tu quien hace vivir... revivir... le das vida”⁸⁴

En el ejemplo anterior se le pide al alumno que utilice su imaginación para sentir el movimiento del trote del caballo, el cual le “da vida” al instrumento musical. La experiencia corporal de cabalgar es proyectada por medio de la metáfora del “trote del caballito” al dominio no corporal del lenguaje para comprender un contenido musical que el concepto *swing* no alcanza a cubrir satisfactoriamente. Esta metáfora fue elaborada por Carmelo Bustos para enseñarle a los músicos de la Orquesta Huambaly cómo tocar con *swing* (**ver video 18**).

“Entonces, hay muchos músicos que no tenían la idea como era, entonces yo les corregía. Y eso es... El caballito... el trotecito del caballo es el que te da el *swing*. Así trotan los caballos, o no?”⁸⁵

Bustos ha seguido utilizando la metáfora del “trote del caballito”, tanto en sus clases particulares como en la Big Band de Conchalí y Projazz (**ver video 19**).

“No se olviden del caballito al tiro les digo yo [recordando cómo enseñaba a los estudiantes de Projazz]. Tiene que ser... eso... y así les marco yo. ¿Ya?, un, dos tres, cuatro... eso. Y así no dice nada, dirige nomás, no impulsa al cómo toquen. Bueno... yo siempre digo, predico, que el *swing* lo da el trote del caballo, y ahí empecé... y yo empecé a hacer *scat* [improvisación

⁸⁴ Carmelo Bustos, julio 2006.

⁸⁵ Carmelo Bustos, julio 2006.

jazzística en base a onomatopeyas vocales]. Les empecé a cantar... y al tiro se dieron cuenta [“Lullaby of Birdland”]. Ahora esto... y, el contratiempo”⁸⁶

En el proceso de enseñanza y aprendizaje musical, la metáfora es enormemente adecuada porque tiene la capacidad de reenviar al conocer corpóreo que se genera en el mundo prerracional, prerreflexivo y preobjetivo del cuerpo vivido⁸⁷. La metáfora sirve de interfaz entre un mundo que habitamos como seres corporeizados y otro que habitamos en el lenguaje.

Bustos recurre a metáforas como “pelotas de goma” y “platos al aire” con el mismo objetivo del “trote del caballito”: lograr una *performance* jazzística (**ver video 12 y 13**). La metáfora lingüística permite relacionar (desde el lenguaje) la experiencia vivida con un emocióner entendido como estado del cuerpo⁸⁸. El profesor de instrumento puede insistir, por medio de un lenguaje basado en metáforas, en que el alumno ponga atención en su tonus psico-físico para lograr la flexibilidad que requiere la *performance* jazzística.

Carmelo Bustos indica que el ejecutante [*performer*] que “vive” la experiencia del *swing* “tiene que tener el metrónomo en su alma, pero en forma flexible... o sea que el alma lo hace flexible, el cuerpo” (**escuchar audio 29**). Bustos entiende que el valor *swing* en cuanto “mapa”, se “territorializa” como flexibilidad en la interpretación⁸⁹. Dicha flexibilidad requiere de un estado mental y corporal que demanda gran concentración e involucramiento en el momento mismo de la *performance* (**ver video 20**).

⁸⁶ Carmelo Bustos, 14/10/06.

⁸⁷ Ver capítulo I.3.1 para una definición de “cuerpo vivido”.

⁸⁸ En el capítulo I.3.3, nota al pie número 40, se define emoción según Damasio (1997).

⁸⁹ En el capítulo I.3.3 se define la *performance* como “territorialización de los mapas sensibles”.

“Porque la música tiene algo... de que, también es bueno leer como el músico sinfónico y todo eso... todo sobre esas líneas. Pero que uno tiene que... salir a recreo. La mente tiene que salir a otra parte.. a otra cosa... bonita. Por ejemplo un cantante se canta... y mañana lo canta igual, pasado mañana lo canta igual. No poh, tiene que haber algo más...distinto... ¿Y cual es lo otro? Que aquí tiene que fabricarse un bajo... pero flexible. Entonces así hace gozar al que lo escucha, ¿te das cuenta?. Lo que yo te contaba el otro día de canciones lentas que son super difíciles para tener el *swing*. ‘Summertime’. Aquí nunca falta el... <oh, que canta bien> y resulta que según yo, no canta bien... por hacerlo mejor... ya no ya, poh... porque tiene que haber un... Y el que me mira, ve que estoy concentrado... y le agrada al que me está mirando o al que me está escuchando”⁹⁰

Tomando como marco la Teoría de la Metáfora de Johnson⁹¹, se podría considerar que la flexibilidad constituye el “esquema encarnado” al cual se encuentran preponderantemente asociadas las metáforas de Carmelo Bustos. Una de las particularidades del lenguaje metafórico en el marco de la enseñanza musical, es que suele orientarse hacia la “descomposición” de las abstracciones conceptuales, retrotrayendo al alumno a las experiencias corporales que dan origen a los “esquemas encarnados”. De esta manera, las metáforas “trote del caballito”, “pelotas de goma” y “platos al aire” vinculan al alumno con la experiencia corporal de cabalgar, rebotar e impulsar.

Como se logra apreciar en los videos que hacen parte de la data musicológica de la presente tesis, el lenguaje basado en metáforas constituye uno de los recursos comunicativos que emplea Bustos para desarrollar su pedagogía centrada en el cuerpo. El uso de metáforas se combina con otros recursos como el movimiento de su cuerpo, el

⁹⁰ Carmelo Bustos, 14/10/06.

⁹¹ Ver capítulo I.3.2

canto, la percusividad, el “musicar” de los instrumentos, historias, recuerdos y narraciones. Todos estos recursos puestos en relación durante sus clases de instrumento configuran una compleja *performance* intermodal, cuyo objetivo es lograr que el alumno adopte determinadas posturas físicas, mentales y espirituales para realizar una *performance* jazzística (**escuchar audio 30**).

“Eso es igual como... por ejemplo como cantar. Cantar... para tocar el instrumento siempre tiene que ponerse exquisito, de la Plaza Italia para arriba... Haz de cuenta que todos se llaman Urrutia... ¿Cómo te va poh Urrutia?... eh, eso... entonces... ¿viste?. Entonces... uno después empieza de aquí a tirar el instrumento”⁹²

Con la indicación anterior se orienta de manera muy práctica al alumno para que incorpore la correcta impostación vocal. El sonido “lleno” en el saxofón se logra al adoptar la disposición corporal propia del cantante. La declamación del saludo “¿cómo te va poh Urrutia?” desencadena movimientos diafragmáticos y define una postura física que da como resultado la emisión que requiere un sonido profundo y abierto. En el siguiente ejemplo se aprecia que en las clases de Carmelo Bustos, el énfasis en lo postural y lo técnico se combina con el reconocimiento de que la música transcurre en el terreno de las emociones (**ver video 21**).

“Yo al tiro me pongo en pose. Muchos alumnos dejan colgar el saxofón... entonces están dependiendo del saxofón, y resulta que con eso que digo yo... el saxofón debe depender de uno. Ahora depende el saxofón de mí... con este dedo acá... las notas graves incluso. Estoy cantando... todo parejo, ¿ves?... y cuando es grave... para muchos saxofonistas es difícil, no poh, tiene que ser todo igual, y si no lo tiene, consígalo... hay que conseguir... lo más difícil ponerlo a la altura de lo fácil, ese es el verdadero camino que

⁹² Carmelo Bustos, julio 2006.

tiene que tomar... entonces... está impostado ese... ¿te das cuenta? todo parejo. Así... y ahí uno está concentrado, concentrado... yo me concentro... y bueno, ahora que estoy más viejo, me emociono... porque me llega al alma, ¿te das cuenta? todo eso. Entonces, esa es la gracia de un verdadero intérprete”⁹³

El aprendizaje musical se basa fundamentalmente en la imitación de modelos corporales. En lo concerniente al desarrollo de capacidades interpretativas (motrices, musicales y sociales), nuestras condiciones neurofisiológicas parecen garantizar la transmisión del conocimiento musical a través de la acción de agentes como las neuronas espejadoras (López Cano, 2005). Aunque el maestro se lo proponga o no, se produce una comunicación “cuerpo a cuerpo” con el alumno. Esta comunicación no es mediada por la razón y es determinada corporalmente por procesos de percepción propios de nuestra condición de seres encarnados. El hecho de que “una gran parte de las prácticas musicales posee significados primarios sin necesidad del vehículo lingüístico del pensamiento racional” (Pelinski, 2005) nos ubica en la experiencia del conocer, vivida en nuestro propio cuerpo.

Reconocer que los descubrimientos experienciales del “hacer del cuerpo” en música poseen una primacía frente a cualquier representación racional, contribuye a la comprensión de las posibilidades descriptivas del lenguaje basado en metáforas, el cual, como ya se ha señalado, permite la definición del objeto intencional de la experiencia musical al encontrarse enmarrado en el dominio de la experiencia corporal. En el ámbito del proceso de enseñanza-aprendizaje musical, el lenguaje metafórico puede ser un complemento de la imitación de modelos corporales ofrecidos por el maestro. Dicho lenguaje da la posibilidad de trascender la subjetividad de la experiencia personal del cuerpo vivido, compartiendo intersubjetivamente tal experiencia.

⁹³ Carmelo Bustos, 16/09/06.

CAPÍTULO V: CONCLUSIONES

A partir del análisis de los registros audiovisuales que conforman la data musicológica de esta investigación, se ha podido corroborar la relevancia que posee para el método de enseñanza de Carmelo Bustos, su experiencia de músico popular autodidacta vinculado a las orquestas chilenas. Esto confirma la pertinencia de la **primera hipótesis** de esta investigación. A través del análisis se evidencia que tanto el lenguaje musical como los recursos pedagógicos que utiliza actualmente Bustos en sus clases de instrumento, comenzaron a desarrollarse cuando asumió el rol de director de los ensayos de la Orquesta Huambaly, enfrentándose a la necesidad de transmitir su experiencia musical a los demás miembros de la orquesta.

Cabe señalar que al hablar de experiencia musical se está aludiendo a una práctica vinculada al cuerpo y a la historia vivida con dicho cuerpo. Como se expone en el capítulo I.2, esta noción de experiencia hace referencia al “sentido común” desarrollado por el enfoque enactivo. El “sentido común” es entendido como historia corporal y social (Varela, 2005). Si consideramos la experiencia de Carmelo Bustos en tanto “sentido común”, no sólo pondremos atención a sus condicionamientos históricos y contextuales, sino también a la forma en que su cuerpo participa en la generación de una variedad de mundos de significación. La relevancia de la participación del cuerpo en la elaboración de los recursos pedagógicos que Bustos emplea en sus clases de música, confirma el papel fundamental de la corporeidad en los procesos cognitivos.

La aseveración anterior también está vinculada a la **segunda hipótesis**, la cual postula la primacía de la percepción corporal de la experiencia musical por sobre cualquier tipo de representación conceptual posible. Es evidente que gran parte de los recursos pedagógicos que emplea Bustos, tales como el movimiento, el gesto, el canto, la percusividad y el “musicar” de los instrumentos, no requieren del lenguaje conceptual

como vehículo comunicativo. Al reconocer la capacidad perceptivo-motora del cuerpo en los ámbitos de comprensión y acción, resulta claro que el aprendizaje musical no exige mediación lingüística, al punto de parecer innecesaria. Esto se confirma en el aprendizaje y la ejecución instrumental, donde la mayor parte de la transmisión de conocimiento se produce a partir de la imitación de modelos corporales.

La percepción corporal de la experiencia musical antecede toda conceptualización posible y resulta indispensable para cualquier formulación conceptual. Toda conceptualización de la experiencia musical es modulada, en menor o mayor grado, por señales corporales. Pelinski (2005) destaca que la existencia fenoménica de la música está basada en una vivencia inmediata, antepredicativa y prerracional. En esta vivencia la conciencia y la música se encuentran fundacionalmente vinculadas, por lo que su significado sólo puede ser comprendido mediante una reflexión que nos devuelva a aquel estado anterior a toda racionalización y tematización científica⁹⁴.

La imitación de modelos corporales pareciera ser suficiente para enseñar y aprender a tocar un instrumento musical, sin embargo el uso del lenguaje en la enseñanza musical resulta enriquecedor si se logra reconstruir una experiencia vivida, compartiéndola intersubjetivamente. La condición humana de “ser corporalizado” se manifiesta tan claramente en el aprendizaje y ejecución de un instrumento musical, como en la conceptualización metafórica a la cual recurrimos para verbalizar las experiencias musicales.

⁹⁴ Al concluir esto último, Pelinski descarta la posibilidad de que la investigación en torno a la existencia fenoménica de la música pueda ser de carácter científico. Hay buenas razones para desconfiar de la ciencia positivista, la cual no se ha caracterizado por manifestar este tipo de preocupaciones. Sin embargo, el diagnóstico de Pelinski puede relativizarse en cierta medida si se considera que “lo real” remite al cuerpo en cuanto lugar de la sensibilidad y, por consiguiente, lo científico (vinculado a descripciones, prescripciones y predicciones de “lo real”) no puede (o no debería) escindirse de lo que en el cuerpo sucede. Si nada de “lo real” acontece fuera del cuerpo, la ciencia no debería distanciarse del doble sentido de la corporalidad. Desde un enfoque fenomenológico es posible postular que el cuerpo es “lo real” vivido.

Una de las temáticas que se ha abordado en la presente tesis es el papel de las metáforas en la transmisión del conocimiento. Más específicamente, se han analizado las metáforas utilizadas por Carmelo Bustos en sus clases. Dichas metáforas se revelan como recurso pedagógico de gran valor para la comunicación de experiencias perceptivas corporales, lo que corrobora la **tercera hipótesis** de esta investigación. En la enseñanza del *swing*, por ejemplo, Bustos utiliza el lenguaje metafórico con la finalidad de que el alumno logre la conducta corporal adecuada que la *performance* jazzística requiere. La efectividad de la metáfora responde al estrecho vínculo que guarda con las experiencias tangibles vividas en nuestro cuerpo, las cuales son proyectadas al dominio cognitivo del lenguaje. De esta manera, las metáforas configuran rutas alternativas de acceso a la experiencia musical vivida en el cuerpo, experiencia que parece inaccesible desde la conceptualización abstracta.

Dado que el objeto de estudio de esta investigación manifiesta la naturaleza eminentemente corporal de las experiencias musicales, se hace necesaria la revisión de perspectivas que permitan abordar al cuerpo como eje de estudio y reflexión. Como ya se ha mencionado, el evidente “giro corporal” que se viene dando en otras ciencias ha repercutido en menor medida en el campo disciplinario de la Musicología. La emergencia de una producción musicológica que asume la reflexión teórica en torno al cuerpo, debe recurrir indispensablemente a la interdisciplinariedad.

Es importante destacar la trascendencia que para este estudio adquiere el enfoque enactivo, el cual ha impulsado un cambio de paradigma dentro de las Ciencias Cognitivas, generando una alternativa no representacionista en el ámbito científico moderno. El enactivismo ha reformulado la manera en que se entienden las relaciones que entablamos con el mundo, develando que los supuestos representacionistas oscurecen muchas dimensiones esenciales de la cognición, ya que nos llevan a asumir la existencia de un mundo pre-dado que puede ser representado por medio de la actividad de una mente separada del cuerpo. El enfoque enactivo puntualiza que “la cognición no

es la representación de un mundo pre-dado por una mente pre-dada sino más bien la puesta en obra de un mundo y una mente a partir de una historia de la variedad de acciones que un ser realiza en el mundo” (Varela et al., 1992). Esta concepción de la cognición como “puesta en obra de un mundo y una mente”, asume la circularidad existente entre conocido y conocedor. Al igual que el huevo y la gallina, lo conocido (mundo) y el conocedor (mente) se determinan uno al otro, es decir, son correlativos.

El reconocimiento del lugar fundacional que ocupa el cuerpo en los procesos cognitivos, es la expresión más rupturista del quiebre epistemológico que plantea la alternativa no representacionista. Asumir la no-existencia de un mundo independiente de nuestras capacidades perceptivas, conduce a centrar nuestra atención en el mundo percibido o experiencial que emerge de nuestra historia de interacciones con el entorno. Dichas interacciones dependen de la existencia corpórea del ser humano y la historia que se vive con ese cuerpo, factores esenciales para las significaciones y ordenamientos que generamos. Si el cuerpo es fundamento de todo proceso cognitivo, entonces el cuerpo es parte indisoluble de la mente; de esta manera, es posible concebir la noción de mente corporalizada (*embodied mind*). En definitiva, la alternativa no representacionista de las Ciencias Cognitivas, al reconocer la no-existencia de un mundo al margen de nuestra estructura, conducta y cognición, habilita la comprensión del cuerpo como correlato de lo real.

Las tensiones epistemológicas que se acaban de señalar, tienen implicancias en el dominio disciplinario de la Musicología. Al instalar al cuerpo como eje de estudio y reflexión musicológica, se hace evidente que una gran cantidad de prácticas y experiencias musicales son antepredicativas, preconscientes y preconceptuales. Este supuesto pone en cuestionamiento los estatutos de una disciplina como la Musicología, que posee una naturaleza linguocéntrica, incapaz de comprender el dominio de la experiencia desde el dominio limitado de la racionalidad. La Musicología tradicional se ha mostrado reacia a explorar la importancia de la corporeidad en las prácticas musicales

por considerarla peligrosa dada su presunta independencia del control racional. La práctica común ha sido ignorar las limitaciones que presenta el lenguaje para conceptualizar y aprehender la experiencia musical vivida en su totalidad.

Ya que en las últimas décadas ha surgido en el campo de la Musicología una pluralidad de tendencias, dentro de las cuales identificamos algunas que conceden una importancia creciente a los procesos sensoriomotores y corporales en la percepción, resulta interesante plantearse qué papel ha cumplido la fenomenología en la construcción de discursos musicológicos que asumen la reflexión teórica en torno al cuerpo.

Por último, debe destacarse que los debates teóricos que se han llevado a cabo para configurar el campo disciplinario de la Musicología Sistemática, han contribuido a instalar la conceptualización de la música como fenómeno, a promover la interacción interdisciplinaria y a potenciar nuevas interrogantes y tendencias de investigación musicológica. En la presente tesis se considera que, junto con los esfuerzos de investigadores que provienen de otras subdisciplinas musicológicas, las estrategias de investigación sistemática representan un recurso de gran utilidad para abordar temáticas no consideradas tradicionalmente por la Musicología, tal como es el caso del papel que juega el cuerpo en los procesos musicales cognitivos. Esto se verifica especialmente en el campo de la Musicología Sistemática Científica, desde la cual se ha recurrido a las ciencias cognitivas y las neurociencias en busca de datos. Cabe preguntarse si estas interacciones disciplinarias amplían efectivamente las posibilidades prospectivas de la Musicología, promoviendo una percepción holística de los contenidos intencionales de la experiencia musical.

BIBLIOGRAFÍA

ACOSTA, Leonardo.

1998. “Los formatos instrumentales en la música popular cubana”. En: Panorama de la música popular cubana. Radamés Giro, editor. La Habana: Editorial Letras Cubanas.

2004. Otra visión de la música popular cubana. La Habana: Editorial Letras Cubanas.

ÁNGEL, Raúl.

s/f. Entrevista realizada por Milena Bahamonde. [en línea] Sitio web Dulce Patria.

<http://www.midulcepatria.cl/web_antigua/web2/contenido/musica.htm>

[Consulta: 28 enero 2011].

AZÚA, Juan.

1996. “Música popular bailable”. En: Encuentros fundamentales. Agenda de la música chilena para el próximo siglo. Santiago: SCD (Sociedad Chilena del Derecho de Autor).

BERENDT, Joachim E.

2001. El Jazz. De Nueva Orleans a los años ochenta. México: Fondo de Cultura Económica.

BUSTOS, Carmelo.

2005. “Ir creando niños que toquen bien”. [en línea] Entrevista del programa Contacto, Canal 13.

<http://elpuente.canal13.cl/contacto/html/Reportajes/Conchali_big_band/29723.html > [Consulta: 28 enero 2011].

CÁZARES Hernández, Laura; CHRISTEN, María; JARAMILLO Levi, Enrique; VILLASEÑOR Roca, Leticia; ZAMUDIO Rodríguez, Luz Elena.

1999. Técnicas actuales de investigación documental. México: Trillas.

CLARO Valdés, Samuel.

1967. "Hacia una definición del concepto de musicología. Contribución hacia la musicología hispanoamericana". En: Revista Musical Chilena. Julio-Septiembre. 21(101): 8-25.

COHEN, Sara.

1993. "Ethnography and popular music studies". En: Popular Music, XII, N° 2. Cambridge University Press. pp.123-138

CORTÉS Morató, Jordi y MARTÍNEZ Riu, Antoni.

1996. "Intencionalidad". En: Diccionario de filosofía en CD-ROM. Barcelona: Empresa Editorial Herder S.A.

DAMASIO, Antonio.

1997. El error de Descartes. Santiago: Editorial Andrés Bello.

DE SOUSA SANTOS, Boaventura.

2009. Pensar el Estado y la sociedad: desafíos actuales. Buenos Aires: Waldhuter Editores.

DELANNOY, Luc.

2001. ¡Caliente! Una historia del jazz latino. México: Fondo de Cultura Económica. Primera edición en español.

DUCKLES, Vincent y PASLER, Jann.

2008. "Musicology". [en línea] Grove Music Online
<<http://www.grovemusic.com>> [consulta: 28 enero 2011].

DUNSBY, Jonathan.

2008. "Performance". [en línea] Grove Music Online
<<http://www.grovemusic.com>> [consulta: 28 enero 2011].

GODOY, Álvaro y GONZÁLEZ Juan Pablo (ed).

1995. Música popular chilena: 20 años: 1970-1990. Santiago: Ministerio de Educación.

GONZÁLEZ, Juan Pablo.

2003. "El trópico baja al Sur: llegada y asimilación de música cubana en Chile, 1930-1960". En: Boletín musical, N°11-12. La Habana: Casa de las Américas.

GONZÁLEZ, Juan Pablo y ROLLE, Claudio.

2005. Historia social de la música popular en Chile, 1890-1950. Santiago: Ediciones Universidad Católica de Chile.

GONZÁLEZ, Juan Pablo; OHLSEN, Oscar; ROLLE, Claudio.

2009. Historia social de la música popular en Chile, 1950-1970. Santiago: Ediciones Universidad Católica de Chile.

HATTEN, Robert.

2001. "Musical gesture". [en línea] Semiotics Institute Online.
<<http://projects.chass.utoronto.ca/semiotics/cyber/hatout.html>> [consulta: 28 enero 2011].

HERNÁNDEZ, Roberto; FERNÁNDEZ, Carlos; BAPTISTA, Pilar.

2000. Metodología de la Investigación. México D.F: McGraw Hill.

HONING, Henkjan.

2004. "The comeback of systematic musicology: New empiricism and the cognitive revolution". [en línea] Tijdschrift voor Muziektheorie [Dutch Journal of Music Theory], 9(3), 241-244.

<<http://www.nici.kun.nl/mmm/papers/honing-2004f.pdf> > [consulta: 28 enero 2011].

HURON, David.

1999. "Foundations of Cognitive Musicology" [en línea]

<<http://www.musiccog.ohio-state.edu/Music220/Bloch.lectures/1.Preamble.html>> [consulta: 28 enero 2011].

IMBERTY, Michael.

s/f. "Nuevas perspectivas en Psicología de la Música. La problemática del tiempo continuo y del tiempo discontinuo en la música del siglo XX". Beatriz Sánchez y Juan Casasbellas, traductores. [en línea] Revista Musicae Scientiae

<<http://www.sacom.org.ar/secciones/primera/Papers/Imberty/Imberty.htm> > [consulta: 28 enero 2011].

JACQUET, Illinois.

1948. Modern tenor saxophone solos [partitura]. Nueva York: Criterion Music Corporation.

JIMÉNEZ, Miguel Ángel.

2008. “Efectos de la privación visual y auditiva en la lectura a primera vista en el piano en tres tipos de lenguaje musical”. Tesis (Magister en Artes, mención en Musicología). Santiago, Chile. Universidad de Chile, Facultad de Artes.

LÓPEZ CANO, Rubén.

2005. “Los cuerpos de la música. Introducción al dossier Música, cuerpo y cognición”. [en línea] Revista Transcultural de Música #9 <<http://www.sibetrans.com/trans/trans9/cano2.htm>> [consulta: 28 enero 2011].

MARTÍNEZ Ulloa, Jorge.

2007. Programa y apuntes de clase. Seminario “Sobre la performance: El arte y la música entre el mapa y el territorio”, Magister en Musicología de la Universidad de Chile.

2009. “El gesto instrumental y la voz cantada en la significación musical”. En: Revista Musical Chilena. Julio-Septiembre. 63 (211): 54-65.

MATURANA, Humberto y VARELA, Francisco.

1990. El Árbol del conocimiento. Las bases biológicas del conocimiento humano. Madrid: Debate.

MATURANA, Humberto y PÖRKSEN, Bernhard.

2004. Del ser al hacer. Santiago: Lom Ediciones.

MENANTEAU Aravena, Álvaro.

2006. Historia del jazz en Chile. Santiago: Ocho Libros Editores Ltda.

MENDIZÁBAL, Nora.

2006. “Los componentes del diseño flexible en la investigación cualitativa”. En: Estrategias de Investigación Cualitativa. Vasilachis de Gialdino, I. (coord.). Barcelona: Editorial Gedisa.

MERLEAU-PONTY, Maurice.

1997. Fenomenología de la percepción. Barcelona: Ediciones Península.

MORELLO C., Fernando.

1957. Cha cha chá de la Huambaly [partitura]. Música y letra de Fernando Morello C. Santiago: Editorial Casa Amarilla.

MORNHINWEG, Gerhard.

(s/f). “El swing adolescente y la bandera al tope”. Entrevista realizada por Iñigo Díaz. [en línea] Sitio web MUS.cl. <<http://www.mus.cl/entrevista.php?fId=102>> [consulta: 28 enero 2011].

PARNCUTT, Richard.

2007. “Systematic Musicology and the History and Future of Western Musical Scholarship”. En: Journal of interdisciplinary music studies spring 2007, volume 1, issue 1, art. #071101, pp. 1-32. University of Graz, Department of Musicology.

PELINSKI, Ramón.

2005. “Corporeidad y experiencia musical”. [en línea] Revista Transcultural de Música #9 <<http://www.sibetrans.com/trans/trans9/pelinski.htm>> [consulta: 28 enero 2011].

PEÑALBA, Alicia.

2005. “El cuerpo en la música a través de la teoría de la Metáfora de Johnson: análisis crítico y aplicación a la música”. [en línea] Revista Transcultural de Música #9. <<http://www.sibetrans.com/trans/trans9/penalba.htm>> [consulta: 28 enero 2011].

PLATH, Oreste.

1997. El Santiago que se fue. Apuntes de la memoria. Santiago: Editorial Grijalbo.

ROBINSON, J. Bradford.

2008. “Swing”. [en línea] Grove Music Online <<http://www.grovemusic.com>> [consulta: 28 enero 2011].

SEEGER, Charles.

1977. Studies in Musicology: 1935-1975. Berkeley, Los Angeles & Londres: University of California Press.

TAN, Siu-Lan; HARRÉ, Rom; PFORDRESHER, Peter.

2007. “Chapter Eleven: The psychology of musical performance: From intention to expression and back again”. En: Music in the Mind. An Introduction to the Psychology of Music [en línea] <<http://www.cse.buffalo.edu/~rapaport/575/F07/PerformanceReading.pdf>>

TORRES Cautivo, Ximena.

1999. “De la Sinfonietta a la Huambaly. Tócala de nuevo, Juan”, En: El Sábado de El Mercurio, 2/59: 47-52

TORRES, Rodrigo.

1995. “El trópico chileno”. En: Música popular chilena 20 años. Álvaro Godoy y Juan Pablo González, editores. Santiago: MINEDUC.

2003. “El arte de cuequear: identidad y memoria del arrabal chileno”. En: Revisitando Chile: identidades, mitos e historias. Sonia Montecino, compiladora. Arturo Infante, editor. Santiago: Cuadernos Bicentenario Presidencia de la República, N° 1.

TUCKER, Mark.

2008. “Jazz”. [en línea] Grove Music Online <<http://www.grovemusic.com>> [consulta: 28 enero 2011].

VARELA, Francisco; THOMPSON, Evan; ROSCH, Eleanor.

1992. De cuerpo presente. Las ciencias cognitivas y la experiencia humana. Barcelona: Gedisa.

VARELA, Francisco.

2000. El Fenómeno de la Vida. Santiago: Editorial Dolmen.

2005. Conocer. Las ciencias cognitivas: tendencias y perspectivas. Cartografía de las ideas actuales. Barcelona: Gedisa.

APÉNDICES

1. Fragmento de entrevista a Carmelo Bustos realizada por Álvaro Menanteau (8/06/1996).

- ¿Qué repertorio tocaban con Joe O´Quendo?

“Música de jazz, unos arreglos que ahí tengo yo las carpetas, esa misma música, música impresa y, dentro de eso tocábamos muchas congas, que ahora no existe la conga”.

- Eran agrupaciones con vientos y percusión.

“3 saxofones, 2 trompetas, 1 batería, el negro Guácara, que tenía como 8 timbaletas, era muy buen baterista”.

- Usted entró tocando saxofón.

“Tercer alto, eran, prácticamente, 4 saxofones, porque 1er. Alto, 3er. Alto, 2º tenor y el negro tocaba 4º tenor. Era muy buen bailarín como todos los cubanos, excelente bailarín. Todo se arregló, estuve yo con ellos, y acompañamos en Chillán – desde Concepción a Chillán – a la famosa Carmen Brown, que era hija de un negro Brown que se quedó aquí en Chile, en un circo americano, que hacía melodías con las monedas, un montón de cosas. Y quedaron dos Brown acá, que trabajaron después en el Zepelín, ahí estaban los negros. Y esa negrita, era muy linda, y entonces, a ella la acompañábamos nosotros, con una tremenda cola, con música de conga... Ellos me empezaron a enseñar que tenía que hacer para el lado izquierdo y para el lado derecho, tienes que repetir un lado y después el otro, para que sea izquierda y derecha. Después la negra se fue a Brasil, porque venía de Brasil... Carmen Brown”.

- Hubo recitales de despedida. Me acuerdo haber visto en el diario afiches de despedida de Carmen Brown. ¿Era músicaailable la que tocaban?

“Sí, sí y mucha rumba, ‘El Manicero’ lo bailaba muy bien. Algunas cumbias, ‘Al Uruguay’, ‘La bamba colorá’, música brasilera, también”.

- Principalmente, repertorio como tropical.

“Claro, de todo, jazz”.

- ¿Se acuerda del nombre de algún tema de jazz, por ejemplo?

“Música de Woody Herman, Duke Ellington, algunos arreglos chicos”.

- ¿Esos arreglos?

“Venían impresos, porque antes abundaba mucho ese tipo de música, impresa”

- Llegaban directamente de EE.UU.

“Claro, de EE.UU.”

2. Partitura de “Cha cha chá de la Huambaly”⁹⁵

CHA CHA CHA³
AAL0911 DE LA 11(67-19)
HUAMBALY

CHA CHA CHA
Música y Letra de
FERNANDO MORELLO C.

GRABADO POR ORQUESTA HUAMBALY
(CANTA HUMBERTO LOZAN)
DISCO ODEON N.º 89-961
INSCRIPCIÓN N.º 17557

Editorial Casa Amarilla
SAN DIEGO 128 · SANTIAGO (CHILE) · CASILLA 3988

⁹⁵ Morello (1957).

CHA CHA CHA

Chc

The musical score is written for piano and features six systems of music. The first system shows the initial rhythmic pattern. The second system continues the melody and accompaniment. The third system includes a section marked 'Voz' (voice) and 'FIN' (end). The fourth system continues the instrumental accompaniment. The fifth system is marked '1.' and '2.' and includes the word 'Coro' (chorus). The sixth system is marked '1.' and '2.' and includes the tempo marking 'D.C. *Alto* Mambo' and 'Tiempo doble' (double time).

Visitaçión de Imp y Bibl.
5 DIC 1957
Depósito Legal

BIBLIOTECA NACIONAL
SECCION CHILENA

LA HUAMBALY

cha

Música y Letra de

FERNANDO MORELLO C.

The musical score is arranged in four systems. The first two systems consist of piano accompaniment with treble and bass staves. The third system includes a vocal line with the instruction 'coro' and 'Varias voces' above it, and a piano accompaniment below. The fourth system continues the piano accompaniment. The score includes first and second endings, repeat signs, and dynamic markings such as 'V' (Vibrato) and 'f' (forte).

Hay un nuevo ritmo muy alegre
que es muy especial para bailar
este nuevo ritmo tan sabroso
se llama chachacha

Este nuevo baile que enloquece
y que ya se baila por allí
es el chachacha que ahora tocan
los de la Huambaly.

Coro: El chachacha de la Huambaly
voz: es el chachacha que yo bailaré contigo
Coro: El chachacha de la Huambaly
voz: ven tu a gozar esté chachacha conmigo

BIBLIOTECA NACIONAL
3 316.1257
Secc. Control y Cat.

BIBLIOTECA NACIONAL
DIRECCIÓN CHILENA

3. Partitura de "King Jacquet"⁹⁶

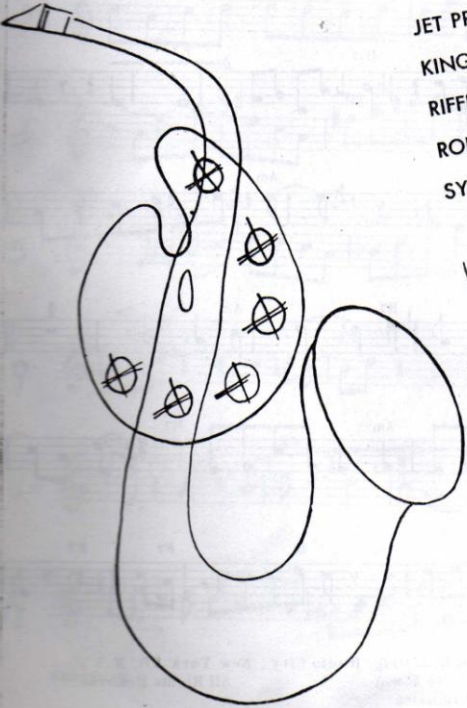
ILLINOIS JACQUET

Modern Tenor Saxophone Solos
with piano accompaniment • transcribed from his original recordings

Contents

	Page	(Piano Accompaniment Supplement Page)
EMBRYO	2	(1)
JET PROPULSION	4	(2)
KING JACQUET	12	(8)
RIFFIN' ON 24th ST.	6	(4)
ROBBINS NEST	8	(6)
SYMPHONY IN SID	10	(3)

Propiedad de Carmelo Bustos
Santiago - 21.11.1955



Copyright 1948
CRITERION MUSIC CORPORATION
RKO BLDG • RADIO CITY • NEW YORK
INTERNATIONAL COPYRIGHT SECURED MADE IN U.S.A.
Sole Selling Agent CAPITOL SONGS, Inc.

⁹⁶ Jacquet (1948).

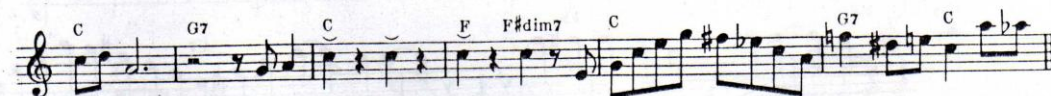
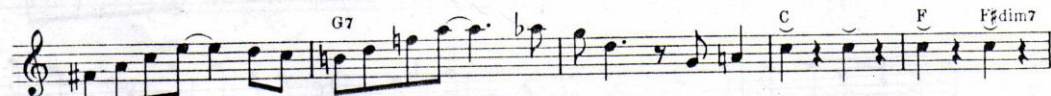
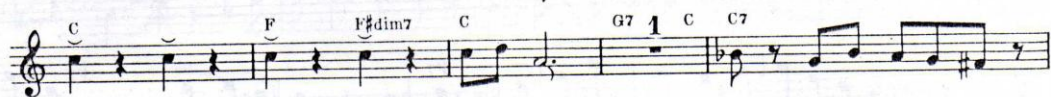
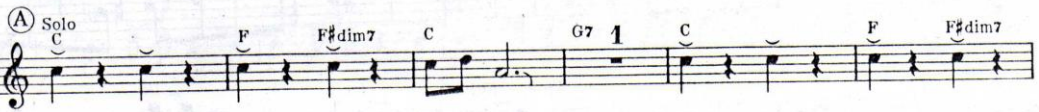
Illinois Jacquet's tenor saxophone solo

King Jacquet

By ILLINOIS JACQUET
(Based on Victor Record 20-2702)

Fast

(Piano)



Copyright 1948 GILBERT PUBLISHING CO. INC., R. K. O. Bldg. Radio City, New York 20, N Y
International Copyright Secured Made in U.S.A. All Rights Reserved
Used by Permission

The musical score consists of ten staves of music. The first staff begins with a treble clef and a common time signature. The key signature has one sharp (F#). The first staff contains the following chords: C, F, F#dim7, C, G7. The second staff contains: C, F, F#dim7, C, G7, C. The third staff contains: C7, F7. The fourth staff contains: D7, G7. The fifth staff contains: C, F, F#dim7 C, G7. The sixth staff contains: C, F, F#dim7, C, G7, C. The seventh staff contains: C, F, F#dim7, C, G7. The eighth staff contains: C, F, F#dim7, C, G7, C. The ninth staff contains: C, F, F#dim7, C, G7, C. The tenth staff contains: C, F, F#dim7, C, G7, C. The notation includes various rhythmic values, accidentals, and ornaments (y) and slurs (s).

King Jacquet - 5

4. Partitura de "Jet Propulsion"⁹⁷

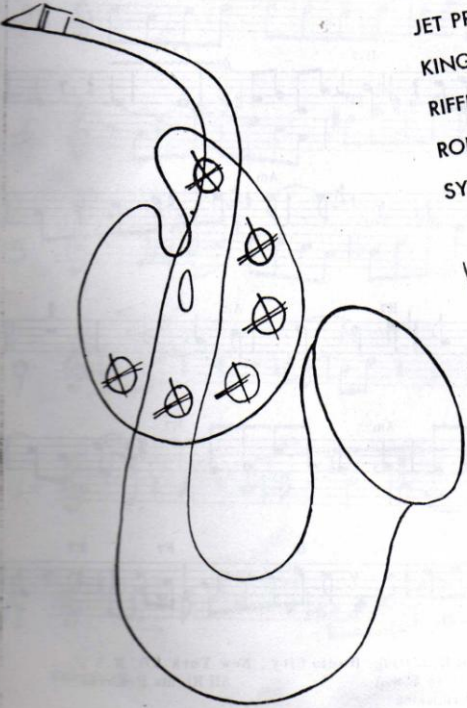
ILLINOIS JACQUET

Modern Tenor Saxophone Solos
with piano accompaniment • transcribed from his original recordings

Contents

	Page	(Piano Accompaniment Supplement Page)
EMBRYO	2	(1)
JET PROPULSION	4	(2)
KING JACQUET	12	(8)
RIFFIN' ON 24th ST.	6	(4)
ROBBINS NEST	8	(6)
SYMPHONY IN SID	10	(3)

Propiedad de Carmelo Bustos
Santiago - 21.11.1955



Copyright 1948
CRITERION MUSIC CORPORATION
RKO BLDG • RADIO CITY • NEW YORK
INTERNATIONAL COPYRIGHT SECURED MADE IN U.S.A.
Sole Selling Agent CAPITOL SONGS, Inc.

⁹⁷ Jacquet (1948).

Illinois Jacquet's tenor saxophone solo Jet Propulsion

By ILLINOIS JACQUET
(Based on Victor Record 20-2892)

Up Tempo
(Piano)

Musical notation for the first line of the solo, starting with a piano (p) dynamic and ending with a forte (f) dynamic.

Musical notation for the second line of the solo, marked with a circled A and a C chord.

Musical notation for the third line of the solo, featuring F7 and C chords.

Musical notation for the fourth line of the solo, featuring G7 and C chords, with a triplet and a lip mark.

Musical notation for the fifth line of the solo, marked with a circled B and a C chord, including a triplet.

Musical notation for the sixth line of the solo, featuring F7 and C chords, with a triplet and a flat sign.

Musical notation for the seventh line of the solo, featuring G7 and C chords, with a smear mark.

Musical notation for the eighth line of the solo, marked with a circled C and a C chord, including a slur.

Musical notation for the ninth line of the solo, featuring F7 and C chords, with a triplet.

Musical notation for the tenth line of the solo, featuring G7 and C chords.

Copyright 1948 GILBERT PUBLISHING CO. INC., R. K. O. Bldg. Radio City, New York 20, N. Y.
International Copyright Secured Made in U.S.A. All Rights Reserved
Used by Permission

This page contains ten staves of musical notation for the piece "Jet Propulsion - 2". The notation is written in treble clef and includes various chords and techniques:

- Staff 1:** Starts with a circled 'D' and a 'C' chord. The melody features eighth notes and a final measure with a '5' above a note.
- Staff 2:** Features an 'F7' chord, a 'C' chord, and a triplet of eighth notes.
- Staff 3:** Features a 'G7' chord, a 'C' chord, and a triplet of eighth notes.
- Staff 4:** Starts with a circled 'E' and a 'C' chord. The melody includes a double flat (b^{vv}) and a double sharp (b^{vv}).
- Staff 5:** Features an 'F7' chord, a 'C' chord, and a triplet of eighth notes.
- Staff 6:** Features a 'G7' chord and a 'C' chord.
- Staff 7:** Starts with a circled 'F' and a 'C' chord. The melody includes a sharp (#) and a triplet of eighth notes.
- Staff 8:** Features an 'F7' chord and a 'C' chord.
- Staff 9:** Features a 'G7' chord and a 'C' chord.
- Staff 10:** Features a 'G7' chord and a 'C' chord. The final measure includes a sequence of chords: G7, Ab7, A7, Bb7, B7, and C7.

Jet Propulsion - 2

5. Información contenida en discos adjuntos

DISCO ADJUNTO 1 (CD)

Audio 1	Entrevista a Carmelo Bustos realizada por Álvaro Menanteau. Santiago, 8/06/1996. [1:32]
Audio 2	“Ojos negros” [“Dark eyes”] (Florian Hermann), 1937. Tommy Dorsey y su Orquesta. [3:03]
Audio 3	Entrevista a Carmelo Bustos realizada por Álvaro Menanteau. Santiago, 8/06/1996. [3:10]
Audio 4	Foxtrot “Caravana” (Ellington-Tizol), Federico Ojeda y su Orquesta. Victor 90-0904B. [2:32]
Audio 5	“Un hombre de la calle” (Fernando Lecaros). Orquesta Rafael Hermosilla. [3:27]
Audio 6	Entrevista a Lucho Córdova realizada por Sebastián Zúñiga. Santiago, 4/05/2007. [1:20]
Audio 7	Mambo “Mambo suave” (Fernando Morello), 1955. Orquesta Huambaly. Emi Odeón Chilena S.A. [2:24]
Audio 8	Chachachá “Calculadora” (Rosendo Rossel), 1958. Orquesta Huambaly. Emi Odeón Chilena S.A. [3:04]
Audio 9	Bolero “Quémame los ojos” (Nelson Navarro), 1957. Orquesta Huambaly. Emi Odeón Chilena S.A. [3:22]
Audio 10	Foxtrot “Swingbaly” (Fernando Morello), 1955. Orquesta Huambaly. Emi Odeón Chilena S.A. [3:02]
Audio 11	Tema <i>swing</i> “Dilema para tambores” (Nello Ciangherotti), 1957. Orquesta Huambaly. Emi Odeón Chilena S.A. [2:47]
Audio 12	Bolero “Alma Con Alma”, 1953-54. Orquesta Riverside. [3:03]
Audio 13	“Sax Cantabile”, 1953-54. Orquesta Riverside. [2:42]
Audio 14	“Bacoa”. Dámaso Pérez Prado. [2:11]
Audio 15	“Devuélveme el coco”. Benny Moré. [2:37]
Audio 16	Slow fox “Nature boy” (Edem Abhay), 1949. Odeon 89-454A. Orquesta Jackie Kohan. Canta: Humberto Lozán. [3:15]
Audio 17	Rumba-guaracha “Solitos” (Fernando Lecaros), Odeon 89-278B. Chi 1860. Orquesta Fernando Lecaros. Canta: Tommy Tucker. [3:15]
Audio 18	“Bailando en el Casanova”. Buddy Day. [3:24]
Audio 19	Rumba “Amada mía”(Allan Roberts-Doris Fisher). Isidor Handler y su Orquesta [2:33]
Audio 20	Foxtrot “Mi corazón pertenece a papito” [“My heart belongs to daddy”] (Cole Porter). Victor 53312B. Morello y su Orquesta Rítmica. [2:47]
Audio 21	“Rico vacilón”. Los Peniques. [2:25]
Audio 22	“Eso”. Los Caribes. Canta: Lorenzo Mendoza. [2:48]
Audio 23	“La basura”. Ritmo y Juventud. [2:35]
Audio 24	“Me da un dinheiro ahí” (Farreira-Glauco). Los Peniques. Canta: René Duval. [2:10]
Audio 25	“El manicero” (Moisés Simons), 1957. Orquesta Huambaly. Emi Odeón Chilena S.A. [3:58]
Audio 26	“Estando contigo” (Clavel). Los Peniques. Canta: René Duval. [2:14]
Audio 27	Tema <i>swing</i> . Orquesta Huambaly. Emi Odeón Chilena S.A. [2:52]
Audio 28	Clases de saxofón de Carmelo Bustos. Santiago, julio 2006. [0:30]
Audio 29	Clases de saxofón de Carmelo Bustos. Santiago, julio 2006. [0:18]
Audio 30	Clases de saxofón de Carmelo Bustos. Santiago, julio 2006. [0:22]

DISCO ADJUNTO 2 (DVD)

Video 1	“Giant steps” (John Coltrane). Animación de Dan Cohen. < http://www.youtube.com/watch?v=2kotK9FNEYU&playnext=1&list=PLA7D6F91E152C2432&index=31 >
Video 2	“Giant steps” (John Coltrane). Robot de Takashima R&C Laboratory. Tokyo: Hosei University. < http://tkrobo.rbts.k.hosei.ac.jp/english.htm >
Video 3	The Universal Orchestra de Juan Azúa. Ciclo UCV TV 2002. Humberto Lozán cantando “Abrazame así” (Mario Clavell). < http://www.youtube.com/watch?v=4OwTP2Ic52I >
Video 4	Compacto The Universal Orchestra. Teatro Municipal de Viña del Mar, 28/01/2007. Participación protagónica de Carmelo Bustos en “La Virgen de La Macarena”.
Video 5	Conchalí Big Band. Video de la Corporación municipal de Conchalí. < http://www.youtube.com/watch?v=Pw_n5c4WaoK >
Video 6	Don Aspiazu. Cortometraje “Jazz a la Cuba” (1933). < http://www.youtube.com/watch?v=PP0wqBdctbU >
Video 7	Demostración de baile foxtrot. Música: “My baby just cares for me” y “Stuff” (1929). Crazy Rhythm Hot Society Dance Orchestra. < http://www.youtube.com/watch?v=tyOWM6S1ITA >
Video 8	Lecuona Cuban Boys, dirigida por Armando Oréfiche. “Oye mi rumba”. Canta: “Maño” Lopez. < http://www.youtube.com/watch?v=BKHDrvVhk-0 >
Video 9	Xavier Cugat. “She's a Bombshell from Brooklyn”. Clip de la película “Stage Door Canteen” (1943). Canta: Lina Romay. < http://www.youtube.com/watch?v=haaO8Xxa6n0&feature=fvw >
Video 10	Dámaso Pérez Prado. “Mambo N° 8”. Clip de la película “Cha-Cha-Cha Boom!” (1956). < http://www.youtube.com/watch?v=N_T35xt9iuM&feature=related >
Video 11	“Tap Room”. Cápsula documental del proyecto “Julio Bustamante y la Bohemia a la Chilena” de Cristián Hernández. < http://www.bailahuen.cl/audiovisual.html >
Video 12	Clases de saxofón de Carmelo Bustos. Santiago, 21/10/2006.
Video 13	Clases de saxofón de Carmelo Bustos. Santiago, julio 2006.
Video 14	Clases de saxofón de Carmelo Bustos. Santiago, 14/10/2006.
Video 15	Clases de saxofón de Carmelo Bustos. Santiago, 21/10/2006.
Video 16	Clases de saxofón de Carmelo Bustos. Santiago, 25/11/2006.
Video 17	Clases de saxofón de Carmelo Bustos. Santiago, 25/11/2006.
Video 18	Clases de saxofón de Carmelo Bustos. Santiago, julio 2006.
Video 19	Clases de saxofón de Carmelo Bustos. Santiago, 14/10/2006.
Video 20	Clases de saxofón de Carmelo Bustos. Santiago, 14/10/2006.
Video 21	Clases de saxofón de Carmelo Bustos. Santiago, 16/09/2006.