

REFLEXIONES SOBRE LA ENSEÑANZA  
DE LA COMPOSICION

**P**IENSO que la enseñanza de la composición musical, considerada como una totalidad orgánica, y en toda su magnitud, entraña una serie de problemas de diversa índole y profundidad, sobre los cuales se impone una necesaria reflexión y toma de posición, que deben ser llevadas a cabo en algún momento de su vida por todo aquél que se halle ligado seriamente a esta actividad.

Por lo tanto, he decidido dedicar este trabajo a pensar un poco en voz alta y a fijar mis ideas y posición sobre el particular, en un momento de mi vida donde me encuentro frente al hecho de que he transcurrido ya bastantes años tanto en la práctica de la composición como en la enseñanza de la misma, lo cual me brinda el necesario sustrato para emprender estas reflexiones, en función de la experiencia cumplida.

Así, aparecen en este momento en mi mente una serie de cuestiones sobre las cuales he venido interrogándome desde que recuerdo en la actividad de enseñar Composición musical, cuestiones ante las cuales, a través de la experiencia continua de hacer, de transmitir y de tratar de ayudar a otros a iniciar su camino propio, he llegado (al menos por ahora y nada más que por ahora, pues considero que la búsqueda deberá seguir siempre) a conclusiones y puntos de vistas que pasaré a colocar sobre el papel, tratando de ser lo más preciso posible.

Por lo tanto, pienso que una primera pregunta que es imprescindible (a menos para mí) tratar de analizar y responder, es: ¿QUE ES, EN REALIDAD, ENSEÑAR COMPOSICION?, ó dicho quizás de otro modo: ¿QUE ES EXACTAMENTE LO QUE ESTAMOS HACIENDO CUANDO DECIMOS QUE ESTAMOS ENSEÑANDO COMPOSICION?

En mi caso particular este interrogante ha tenido diversas respuestas a medida que la experiencia me señalaba (¡y me señala!) diversos caminos y diversos cambios de rumbo en la labor de enseñanza de la composición, estando dichos rumbos siempre ligados de un modo u otro (a nivel consciente, a veces, y a veces no, según lo he ido descubriendo a posteriori) a mi actividad misma como compositor (e inclusive, siempre pienso al respecto, que es totalmente imprescindible que el maestro de composición sea al mismo tiempo un compositor en actividad, pues sólo de ese modo, la clase de composición será una continuación natural de la propia tarea creativa, con la cual se interconectará naturalmente y sin rupturas). Así, creo firmemente que el maestro de composición, cuando va a trabajar con sus alumnos, solo deja el lápiz en su escritorio, donde se enfrenta a solas con los problemas que le plantea su labor creativa para ir a tomar otro lápiz junto a sus alumnos y a tratar de colaborar con ellos en la resolución de sus problemas técnicos y creativos, de los cuales el maestro participará siempre “desde adentro”, pero tratando de no interferir con las personalidades de sus discípulos, sino tratando de ser lo más respetuoso posible de las individualidades en todo momento, sin que eso implique ningún tipo de planteo anárquico ni nada que se le parezca.

De tal modo, de la experiencia vivida en esta interacción compositor-profesor de composición, fueron surgiendo —y surgen— diversas respuestas a lo largo del tiempo, para este crucial interrogante respecto del enseñar composición.

Cuando comencé a dar mis primeros pasos en este campo (más o menos por 1967, si no recuerdo mal), el procedimiento básico de trabajo que empleaba se fundaba —naturalmente, como correspondía a un buen principiante— en transmitir a mis alumnos, tan fielmente

como era posible, todo aquello que yo conocía como "técnicas tradicionales de composición" (1), entendiendo por tales todas aquellas que comienzan con un estudio de canto gregoriano y el contrapunto modal, y continúan con la armonía y el contrapunto tonal, y de allí van hacia la práctica de la composición propiamente dicha, basándose en la reproducción, lo más fiel posible, de motetes, madrigales, corales (con y sin variaciones), suites, fugas, lieder, minuets, scherzos, rondos, allegros de sonata y quizás algunos otros prototipos más —tomados de la tradición musical europea, desde el canto gregoriano al romanticismo— que posiblemente esté pasando por alto, pero que en realidad no afectarían demasiado a las conclusiones críticas que deseo extraer más adelante.

Posteriormente, comencé a ampliar el repertorio de modelos, con la incorporación de técnicas de la música europea aparecidas entre el final del siglo pasado y las primeras décadas del presente.

De tal modo, mis alumnos trabajaban en la realización de ejercicios técnicos que les permitieran incorporar los recursos y procedimientos aportados por el impresionismo, politonalismo, atonalismo libre, serialismo no-dodecafónico y dodecafónico, etc., etc., y posteriormente se trataba de penetrar lo más a fondo posible —a través del análisis— en los empleos que se encontraban de las mismas en los respectivos maestros, a fin de reproducirlas lo más fielmente posible, con todos sus condicionantes estilísticos, estéticos, etc. (2).

Entonces, mis alumnos debían realizar trabajos de composición reproduciendo principios morfológicos, de organización de alturas, de

(1) Empleo provisoriamente esta denominación, bastante inadecuada por cierto, pero que me servirá de todos modos para manejarme en relación con lo que quiero expresar aquí y ahora, dado que no cae dentro de los objetivos del presente trabajo realizar un estudio de este tipo de denominación, si bien considero que es un tema de importancia, que podrá ser objeto de algún próximo ensayo.

(2) En realidad, un artista creador no "aplica técnicas" para realizar sus obras, sino que la "técnica" es creada en cada caso en función de la necesidad generada por cada imagen y cada forma sonora. Y esto debe saberlo desde el comienzo quien estudia composición, a fin de que —sin que ello implique de modo alguno una falta de rigor en el aprendizaje— se vaya generando una clara toma de conciencia de que *crear no tiene nada que ver con reproducir cosas ya hechas* (más allá de la existencia de rasgos comunes que caracterizan en general la producción artística de cada época y de cada lugar, lo cual es otra cuestión completamente diferente de aquella a la que me estoy refiriendo).

ritmo, texturas, y demás aspectos, de acuerdo al modelo estudiado en cada momento, fuese éste Debussy, Schönberg, Milhaud o Stravinsky (con el agravante, ante casos como el de este último compositor, de tener que ir reproduciendo las características de sus múltiples y muy variadas etapas creativas).

Naturalmente, en todos los casos, la pauta básica y el punto de referencia era siempre: "el trabajo estará tanto mejor realizado y más logrado cuanto más fielmente responda a las características del modelo empleado".

De este modo, mis discípulos aprendían a reproducir lo más exactamente posible armonías, ritmos, texturas, formas, etc., de los diversos períodos históricos y compositores, tratando así de recorrer lo mejor y más profundamente posible unos doce o catorce siglos (más o menos) de camino realizado por la cultura y tradición musical europea, en algunos años de aprendizaje<sup>(3)</sup>.

¿Y luego, qué?: Bueno, luego se supone que comienza la verdadera vida creativa independiente de ese discípulo, liberado al fin de sus obligaciones escolásticas de reproducir modelos lo más fielmente posible, lo cual —si se trata de un individuo con suficiente inteligencia musical— le habrá brindado la posesión de una sólida artesanía, en lo que hace a su posibilidad de "falsificar" con un elevado grado de exactitud musical a Palestrina, Vivaldi, Bach, Haydn, Beethoven, Ravel, Berg, ... etc., etc., etc.

Y todo transcurría así, pero de pronto, en algún momento de determinado día, algo comenzó a inquietarse dentro de mí, y a plantearme, cada vez con mayor intensidad, cierta pregunta, que al principio no encontraba respuesta de mi parte, pero que al hacerse cada vez más insistente y punzante, me obligó a detenerme a meditar sobre ella, tratando de hallar el modo de responderla.

(3) De hecho, el mismo tipo de proceso y de camino es el que ayudaba también a recorrer a mis alumnos en lo inherente al aprendizaje de la orquestación donde se trataba de reproducir el proceso evolutivo de la orquesta sinfónica desde el clasicismo vienes hasta más o menos la Segunda Escuela de Viena (la de nuestro siglo), a través del análisis y posterior reproducción (orquestando obras pianísticas) con las características de las orquestaciones clásicas, románticas, neoclásicas, impresionistas, etc. etc., etc.

La fastidiosa pregunta era: "¿Será que la vía que estoy empleando es realmente la más útil para ayudar a un individuo a iniciarse en el camino de la creación musical?"...

Y entonces comenzó, a partir de allí, la experiencia —sumamente enriquecedora para mí— de comenzar a bucear en mi interior, tratando de observar mi propio camino como compositor y como maestro de composición, en busca de respuestas a aquel interrogante que me urgía cada vez más.

Surgieron entonces, como fruto de las primeras reflexiones, algunas respuestas en relación con el cuestionamiento que estaba efectuando a mis planteos metodológicos. Dichas respuestas se dividían en dos grupos, a saber: por un lado "las justificaciones", defendiendo la continuidad de los procedimientos de enseñanza que venía aplicando, y por otro una serie de objeciones, que me crearon serias dudas acerca de los mismos, y por lo tanto me instaron a un necesario replanteo.

En cuanto a las respuestas que surgieron a favor del método que venía empleando, las fundamentales fueron las siguientes.

1) El tipo de enseñanza (y aprendizaje) de la composición basada en la reproducción de modelos estaba avalada por toda la tradición secular de la música europea, donde —"desde siempre"— el discípulo aprendía fundamentalmente a través del análisis de la música de los maestros de períodos precedentes, y la posterior aplicación en sus trabajos de los elementos asimilados (inclusive, es bien conocido el hecho de que la copia manual de partituras completas de compositores importantes del pasado constituía un aspecto importante dentro del proceso de aprendizaje).

2) Es importante que el discípulo adquiera un "oficio sólido"<sup>(4)</sup> que le permita enfrentar cualquier tipo de situación y/o requerimiento "laboral" que se le presente posteriormente en el ejercicio de su actividad profesional.

(4) Luego me referiré al significado que tiene para mí en la actualidad la expresión "tener un oficio sólido de compositor".

Respecto de esto, quizás el ejemplo más conocido sea aquel que se cita a menudo, diciendo: "un alumno de Composición debe lograr una formación tal que le permita desenvolverse bien dentro de cualquiera de las técnicas y estilos del pasado y del presente musical (europeo naturalmente <sup>(5)</sup>), a fin de que pueda resolver con solvencia requerimientos tales como realizar música para cine o teatro, donde se le puede solicitar "ambientar" cierta escena en un castillo medieval o en el siglo XVIII o a mediados del siglo XIX, etc., etc., (y siempre con referencia a la llamada "música culta europea", si se me permite redundar una vez más sobre el particular).

3) Es fundamental contar un sólido oficio dentro de las técnicas o estilos ya existentes, a fin de poder, a posteriori comenzar a desarrollar el propio trabajo creativo y la personalidad.

Creo que, si no estoy olvidando ninguno, estos son los aspectos fundamentales que me llevaban a tratar de inclinar la balanza hacia el no cuestionamiento de los métodos de enseñanza de la composición que venía practicando hasta ese momento.

Por otro lado las principales objeciones que se planteaban eran (y siguen siendo, sólo que con muchísima más convicción y elementos de juicio en la actualidad) las siguientes:

(5) Sobre el problema relativo a la mentalidad de corte colonialista que sigue imperando libremente entre nosotros (aunque algunos lo quieran negar, otros crean que se la puede eliminar con extemporáneos y simplistas folklorismos o profesiones de acendrado nacionalismo, y otros aún quieren colocarlo como un asunto sin importancia, que no vale la pena de considerar dentro de nuestra "avanzada cultura universalista") y que hace que sigamos tomando siempre como modelos "inamovibles y eternos" a los productos de la creación musical europea, despreciando prácticamente el aporte de los creadores que nos precedieron en nuestro país y en nuestro continente, no me extenderé aquí —por tratarse de un complejo tema que, por una parte nos llevaría demasiado lejos con respecto al objetivo restringido del presente trabajo, y por otro lado, merece una consideración que requeriría una extensión que no puedo dedicarle ahora— pero remito al lector interesado en el tema, a mi artículo "Situación Actual de la Creación Musical y el Compositor en Latinoamérica", publicado por la revista "Temas y Contracantos", (Buenos Aires), o a la ponencia titulada "Mi ubicación como compositor argentino frente a las tendencias actuales de la creación musical", que presentara ante las "Segundas Jornadas Nacionales de Música del siglo XX" (Córdoba, Argentina - 1984), y que se encuentra publicada por la Dirección de Actividades Artísticas de la provincia de Córdoba.

1) Un tipo de metodología de enseñanza-aprendizaje basada en este tipo de técnicas de “reproducción de modelos” —en donde cada trabajo planteado estará tanto más logrado cuanto más responda a los condicionantes impuestos por el modelo de turno (ya sea éste una determinada obra, un compositor o un estilo)— conduce finalmente al logro de un buen oficio artesanal, pero en el fondo, no creo que alcance a ir mucho más allá de eso<sup>(6)</sup>.

Entonces, a partir de esta reflexión, surgió en mí de inmediato el siguiente interrogante: “¿cuál será el aporte fundamental que brinda al futuro compositor la posesión de un artesanato de este tipo?”.

Y mi respuesta actual —después de todos estos años de tomar habitualmente el lápiz para escribir mi música, y también para dar clases de composición— es que en realidad no constituye exactamente una ayuda o un aporte para conducir al individuo al encuentro con su propio mundo creativo, sino más bien una adquisición paulatina de hábitos, condicionamientos y limitaciones, impuestos por toda la colección de técnicas y estéticas compositivas pertenecientes a la evolución histórica de la música europea, que va incorporando a través de esa paciente labor de reproducción artesanal de formas sonoras basadas en productos preexistentes.

Pero de pronto, una vez acabado este viaje por la historia de la música europea, abarcando más o menos desde el canto gregoriano hasta lo producido en los últimos diez o quince años (y esto naturalmente, en el mejor de los casos, pues muchas veces el viaje suele acabar mucho antes!), se supone que ese individuo comenzará a andar su propio camino, y a desarrollar así su propia y definida personalidad (¡sí es que aún la conserva, por supuesto!).

Ahora bien: de lo que se desprende de mi propia experiencia creativa y docente, puedo afirmar que, siguiendo este tipo de planteos metodológicos, dicha “liberación” de las propias fuerzas creativas del individuo sólo se produce en contados casos, en personas que logran

(6) Y el hecho de que en el pasado este haya sido el único método de enseñanza de la composición empleado, y que así se hayan formado excelentes creadores, creo que es un justificativo demasiado pobre y débil como para avalar la no-modificación del mismo.

realmente superar los condicionamientos impuestos férreamente por la formación, y así pueden encontrarse con su propio camino personal.

En la mayoría de los casos, puedo decir que me he encontrado (y me encuentro) con un sinnúmero de personalidades indefinidas, híbridas, que no logran romper el cerco de aquel tan mentado "oficio" basado en la realización de réplicas de modelos considerados como casi ideales e inamovibles<sup>(7)</sup>.

Por otra parte, también he podido notar que otro tipo de consecuencia que suele producir frecuentemente este tipo de formación es que, al finalizar este proceso el alumno abandona (y muchas veces definitivamente) todo interés en seguir componiendo música, pasando de tal modo a engrosar la exageradamente grande legión de "profesores de composición" que no mantienen el menor contacto con la práctica creativa.

2) Respecto de la supuesta necesidad de que el discípulo llegue a poseer ese tipo de oficio que supuestamente le permitirá desenvolverse laboralmente frente a cualquier tipo de requerimiento (como aquel tan famoso y citado caso, donde se le podría plantear la necesidad de componer música para cine o para teatro, de acuerdo con los condicionantes que dicha "música a pedido" plantee, creo que constituye un asunto que merece ser tomado como objeto para reflexionar y extraer (al menos, así me ocurrió o mí) ciertas conclusiones sobre algunas falacias que entrañan este tipo de justificaciones.

De tal modo, creo que es importante tener en claro —en la mayor medida posible— una diferencia sustancial entre dos tipos de situaciones, a saber:

a) La práctica de la composición en función de requerimientos externos, ligados fundamentalmente a situaciones de índole laboral (conectadas por lo tanto a cuestiones que hacen a la supervivencia,

(7) De hecho, no quiero significar con esto, que este tipo de problemas sean consecuencia exclusiva del tipo de métodos de enseñanza, pero sí he podido constatar que la aplicación del tipo de metodologías que estoy cuestionando colabora para que se produzca en un porcentaje muy elevado.

al éxito profesional, o a otras ligadas por lo general, de un modo u otro, a alguna de las dos anteriores), en donde el compositor "debe producir de determinada manera", a fin de conformar cierto tipo de exigencias, que nada tienen que ver por lo general con una auténtica y profunda actitud creativa<sup>(8)</sup>.

b) La práctica de la composición como reflejo generado por un individuo frente al mundo en que vive, del que forma parte, y del que su labor creativa será —en última instancia— un testimonio, o una forma de explorarlo, hacia adentro y hacia afuera.

Este último tipo de práctica de la composición, naturalmente nada tiene que ver con aquel otro, en el cual el compositor sólo está "reproduciendo" el modelo que le pidieron, dado que eso le permitirá no perder la realización de ese trabajo, en tanto actividad laboral, o porque el mismo le permitirá el logro de cierto contacto o ubicación que redundará a posteriori en la obtención de tal o cual beneficio

(8) Considero necesario colocar aquí algunas aclaraciones conectadas con ciertos aspectos de la situación que planteo en este punto: Sé perfectamente que el trabajo por encargo, o adaptado a ciertas y determinadas circunstancias particulares, se suele dar bastante frecuentemente a lo largo de nuestra carrera creativa, y particularmente en los países de nuestra Latinoamérica, donde los condicionamientos de diversa índole están a la orden del día, por una abrumadora multitud de razones históricas, culturales, económicas, políticas, etc., que no corresponde tratar aquí, ahora, porque por un lado, escaparía de mi campo de conocimientos profesionales (aunque asimismo, podría referirme a estos temas con la autoridad del individuo que es parte de ese contexto y debe soportar y convivir con todo el peso de la realidad los problemas que hacen al mismo), y por otro, me llevaría bastante lejos del tema estricto al que intento (con gran esfuerzo, como quizás se podrá notar) circunscribir estas notas.

Pero los tipos de condicionamientos en que estoy pensando son aquellos que derivan, por ejemplo, del hecho de que determinada obra deba ser escrita para cierta combinación específica de instrumentos, o no deba superar determinado grado de dificultad de ejecución, o se deba prever que pueda ser aprendida en pocos ensayos, o quizás deba tener una duración que no sea mayor (o menor), de tal o cual, etc., etc. En fin, los ejemplos referentes a estos tipos de limitaciones, se podrían continuar citando casi indefinidamente, en cuanto a su número y tipo. Este tipo de condicionamientos, a mi juicio, no afectan, por lo general, la libertad creativa del compositor, sino en aspectos que son habitualmente, fácilmente salvables a través de la posesión de las "herramientas profesionales adecuadas" por parte del creador.

Lo que no acepto en modo alguno y bajo ningún concepto, son aquel tipo de imposiciones (pues realmente son tales, y no ya "limitaciones") que hacen que de pronto el compositor se vea obligado (y no por decisión propia, sino

para su "carrera" (lógicamente, estoy dando aquí a este último término su significado literal, como "competencia").

Y volviendo ahora al tan mentado argumento de la necesidad de posesión de lo que se suele denominar un "oficio tradicional", que permita resolver situaciones tales como la que podría conllevar la necesidad de componer, en un determinado momento, música para cine o teatro, "al estilo de...", acude a mi mente el caso de Edgar Varèse —ese tremendo creador de nuestro siglo— quien, en muchas oportunidades se acercó (siempre con resultados infructuosos, como era de esperar) a los productores cinematográficos de Hollywood, presentando sus propuestas musicales en relación con la imagen cinematográfica, en donde, lo que Varèse postulaba no era exactamente un trabajo de composición musical en función de "música de ambientación", sino, muy, por el contrario, una organización sonora que contribuyese realmente a crear nuevas formas sonoro-visuales, donde la música no es algo así como un "complemento", sino una parte orgánica de la forma total (?).

---

para no perder tal o cual oportunidad laboral) a escribir un movimiento de sonata (o cualquier otra cosa, naturalmente) a la Mozart a la César Franck, o a la..., etc., etc., etc., o algo que sea una reproducción del Canto Gregoriano, o de Palestrina, o quizás de Debussy, Schönberg, Ligeti, la "minimal music", o ... lo que sea.

¿No sería mejor que en esos casos, en lugar de contratar a un compositor para que trabaje artesanalmente en una tarea de "falsificación" de esa índole, se recurra directamente a la música original correspondiente a la época o compositor que se supone se necesita para el caso en particular?

Ahora bien, otra es la situación cuando a un compositor le gusta, o le interesa, o necesita —en función de sus propias características como ser humano— llegar a dominar el oficio artesanal de construir reproducciones de obras o estilos del pasado (o también —¿por qué no?— del presente) de la tradición musical basada específicamente en la cultura europea. Allí, el individuo debe ser totalmente libre, llegando a decidir por sí mismo (¡Y asumiendo, por lo tanto, la correspondiente auto-responsabilidad!) si necesita dedicar una parte de su vida a especializarse en esta tarea de reproducción de las características concernientes a productos ya creados y asimilados por el contexto cultural a que él pertenece.

(?) Quiero dejar en claro que de ningún modo estoy haciendo alusión aquí al hecho del manejo o no del "oficio tradicional" por parte de Varèse (que, de hecho lo manejaba perfectamente), sino otro aspecto completamente diferente. Pero hago esta aclaración, pues siempre hay mentes "agudas" que podrían pensar que estoy tratando de usar la figura de un creador como Edgar Varèse para justificar mis objeciones contra lo que se denomina "riguroso oficio tradicional".

Es evidente que un tipo de planteo de esta índole, juntamente con las soluciones adecuadas para llevarlo a la práctica, sólo puede realizarlo el creador musical a través de imágenes sonoras que le pertenezcan íntegramente, que sean un auténtico producto de su mundo interior (y como tal, único e irreplicable), y no por medio de bonitas y artesanales reproducciones de formas sonoras creadas por otros seres humanos, obedeciendo a otras necesidades.

3) En relación con la duda que me creaba el hecho de que “siempre (o “casi siempre”) se transitó ese camino en la enseñanza y el aprendizaje de la composición”, y que la mayoría de los compositores importantes, tanto del pasado como inclusive del presente, se formaron según este tipo de método, realmente he ido llegando paulatinamente a considerar (y actualmente esta convicción se ha afirmado fuertemente, a través de mis años enseñando composición y creando música) que realmente constituye un argumento muy débil, que parte de la también débil y falaz premisa de que “si siempre se recorrió determinado camino para llegar a tal o cual punto, habrá que continuar recorriéndolo por los siglos de los siglos, dado que, si durante mucho tiempo resultó eficaz, habrá de continuar siéndolo prácticamente por siempre (y si no lo es por siempre, en todo caso no somos nosotros los que podemos plantear su crítica y su cambio, sino que ello debe estar reservado seguramente a gentes que aparecerán sobre la faz de la tierra en “algún futuro” o en “algún lugar” que, con seguridad, no es el tiempo ni el lugar en que nos toca vivir a nosotros)”.

Este tipo de posición, evidentemente confunde dos situaciones que en realidad no tienen nada que ver entre sí, tal como lo son: **tradición**, por un lado, y **estancamiento** del pensamiento, por otro. Pues creo sinceramente que la auténtica tradición no se basa en la servil actitud de aprender y practicar la reproducción indiscriminada e incuestionada de todo lo que ha producido o produce una determinada cultura, sino que, por el contrario, una auténtica comprensión de lo que significa conectarse con una tradición, implica un constante examen, con profundo espíritu crítico, de los fundamentos, características y productos de aquella o aquellas culturas con las cuales nos sentimos conectados (o más bien, de las cuales somos parte).

Sólo así podrán tener valor como aporte positivo para el creador los productos que le brinda su contexto cultural, tanto del pasado como del presente. Y sólo así ese individuo, sin dejar por ello de pertenecer a su propia cultura, será parte integrante de la misma, a través de ser plenamente él, con una profunda y fundamental toma de conciencia sobre su situación, ubicación y realidad como creador que existe y realiza su labor en un tiempo y un lugar precisos.

Ahora, volviendo a continuar con el relato cronológico de mi propio camino en la enseñanza de la composición, paso a la etapa siguiente, que fue aquella en la cual comencé, por primera vez, a buscar caminos que me ayudasen a encontrar alguna salida para los cruciales interrogantes que me planteaba a raíz de la serie de falencias de fondo que aparecían en forma totalmente evidente en el tipo de planteo con que llevaba a cabo la enseñanza hasta ese momento.

O sea: no creía más que aquel camino fuese el único y más adecuado para guiar a alguien en el aprendizaje del oficio de componer música; por lo tanto, no podía seguir más enseñando así, y tampoco quería caer en la falacia (bastante común, por otra parte) de comenzar a introducir "seudo-modernizaciones" superficiales en el antiguo planteo, que no harían sino modificar el aspecto externo del método que cuestionaba (mediante la introducción de términos o caminos más o menos sofisticados o novedosos en apariencias, pero que en el fondo obedecen al mismo viejo espíritu con el cual yo ya no coincidía)<sup>(10)</sup>.

(10) En tal sentido, pienso que al menos es más sano el auténtico espíritu conservador (aunque no coincida en absoluto con mi manera de sentir y de pensar) que trata de mantener invariables sus características originarias, pues por lo menos constituye una auténtica y pura representación de una determinada manera de pensar, que se refleja definida y abiertamente.

En cambio, aquellos métodos "híbridos" de enseñanza de la composición (como de cualquier otra cosa, por otra parte) no hacen sino mostrar una "fachada barnizada" según ciertos "clichés" de moda, que lo único que logran, según he podido comprobar, es:

a) hacer creer al alumno (al menos por un tiempo) que "está descubriendo la pólvora", cuando en realidad lo que está haciendo es seguir empleando las antiguas fórmulas y recorriendo los viejos y gastados caminos, que se constituyen ahora en una suerte de academismo "renovado" y sofisticado.

b) producir a la larga en la mente del discípulo una confusión y una falta total de claridad, que le impiden distinguir entre lo que es realmente un

Por lo tanto, a partir de entonces comencé a tratar de hallar soluciones, en la seguridad de que, más temprano o más tarde surgirían caminos que me permitiesen plantear pautas metodológicas que respondiesen a un pensamiento realmente actual y renovador en la enseñanza de la composición.

Así, mis primeros intentos en esta dirección (que comenzaron por 1974) consistieron en plantear la clase de composición dividida en dos campos, a saber: "Técnicas tradicionales", por un lado, y "Técnicas contemporáneas de composición" por otro.

A través de este tipo de práctica —entonces— enseñaba a mis alumnos a reproducir modelos (del pasado, del pasado reciente, y del presente), y al mismo tiempo los introducía en planteos tendientes a una exploración sistemática del material y las formas sonoras, donde trataba de apelar lo menos posible a la copia de modelos, intentando que el discípulo fuese aprendiendo a crear y organizar sus propias formas, dentro del marco de un pensamiento ligado a diversas corrientes más o menos recientes de la creación musical europea (particularmente aquellas derivadas del atonalismo y el pensamiento serial), sin que esto implicase una reproducción de dichos lenguajes, sino más bien un apoyo en los principios estructurales que los gobiernan, en función de tender al desarrollo de una capacidad de organización de las formas sonoras a partir de un conocimiento sólido y profundo de las características y posibilidades de organización estructural de cada material con que se trabaja.

Como saldo de esta etapa, pude arribar a las siguientes conclusiones (que, aparte de su valor intrínseco, constituyeron el punto de apoyo en que se basa mi labor actual en la enseñanza de la compo-

---

— pensamiento renovado y renovador en la creación musical, y un recalcitrante conservadorismo, con los aderezos superficiales de pretendidos "nuevos planteos metodológicos".

Claro está que todo esto es realizado algunas veces con "premeditación y alevosía" y otras con ingenuidad y un sano deseo de encontrar una salida al crítico problema metodológico de la enseñanza de la composición empleando esta vía, pero para el caso, las resultantes presentan siempre los mismos defectos de fondo, y por lo tanto, dentro de un planteo crítico y autocrítico como el presente, considero que debo enfocar este tipo de problema como uno y sólo uno, independientemente de las motivaciones y niveles de toma de conciencia respecto del mismo por parte de quienes incurren en la práctica de tales métodos.

sición, pues permitieron generar el impulso que me condujo hasta los planteos que desarrollo en la actualidad):

a) Se puede plantear la enseñanza de la composición sin recurrir a un tipo de metodología basada específicamente en la reproducción de modelos, sino más bien aprovechando determinadas características de "organización del pensamiento" ligadas a ciertas tendencias creativas de los últimos decenios, logrando a través de este tipo de planteo, la formación del alumno dentro de un oficio sólido y un pensamiento altamente organizado, sin necesidad de caer en la copia directa de las "recetas" derivadas de lo que en otros fueron auténticos actos creativos, pero que dejan de serlo al intentar separarlas de la música en la que viven y a la que pertenecen indisolublemente, transformándose mediante dicha operación en meras etiquetas de frascos vacíos.

b) El proceso de aprendizaje de las "Técnicas contemporáneas de composición" puede llevarse a cabo perfectamente en forma simultánea con el de las llamadas "Técnicas tradicionales".

Si bien debo confesar que al comienzo de mi incursión en este tipo de planteos pedagógicos, me asaltaban constantemente el miedo y las dudas respecto de la real posibilidad de enseñar sincrónicamente la armonía, el contrapunto o la composición, dentro de los límites del sistema tonal, por una parte, y por la otra, técnicas de composición que (aparentemente) no tenía mucho que ver con aquel otro mundo<sup>(11)</sup>

(11) En clases separadas, naturalmente, pero dictadas contemporáneamente.

Por lo tanto, a partir de allí comenzó a surgir en mí una toma de conciencia respecto de la existencia de lo que denomino "principios genéricos" de comportamiento y de interrelación entre los materiales sonoros, que me fue planteando la necesidad de tender hacia un método de enseñanza que se fuese apoyando en dichos "principios genéricos", que evidentemente existían (existen) y se me hacían cada vez más evidentes.

No me detendré aquí en la descripción técnica de este tipo de principios de trabajo, pues mi objetivo específico aquí es realizar un planteo conceptual respecto de la evolución de mis ideas y propuestas en el campo de la enseñanza de la composición, sin incursionar en un desarrollo práctico de mis métodos de trabajo (a pesar de que soy plenamente consciente del innegable aporte que ello agregaría a esta exposición en cuanto a clarificación de los aspectos tratados a través de la ejemplificación práctica). Pero, considero que dicho aspecto corresponderá a un tratado sobre composición y por lo tanto me limito a esta descripción teórica de mis principios y métodos.

—e inclusive, en muchos momentos se le oponían— al cabo de no mucho tiempo comencé a descubrir que tales temores no tenían en realidad mucha razón de ser, y que mis alumnos no solamente se manejaban sin demasiados problemas en cuanto a sus avances dentro de esta convivencia (¡jordenada, eso sí!) de diversos modos y técnicas de organización de la materia sonora, sino que iban interrelacionando las experiencias adquiridas en cada uno de dichos tipos de clases. Así, yo mismo comencé a ver que existía una serie de principios genéricos en el fondo de los diversos procesos de organización sonora, que trascendían las diversidades locales de época, lenguaje, estilo, estética, etc., etc.

A su vez, todo iba teniendo simultáneamente un apoyo y una corroboración en el trabajo sobre análisis musical que comencé a desarrollar paralelamente por esa misma época (y con el que continúo actualmente), debido a que en este campo también me había encontrado frente a serias dudas respecto de los planteos metodológicos (dudas éstas a las cuales fui y voy respondiendo a través de la enunciación y puesta en práctica de una propuesta metodológica que contemple la forma sonora como un todo orgánico, complejo y dependiente del juego e interrelación dinámica entre un amplio conjunto de fuerzas)<sup>(12)</sup>.

Por lo tanto, cada vez se iba haciendo más clara en mí esta idea de la existencia de los “principios genéricos” de comportamiento e interacción de los materiales sonoros, en lo que hace a su integración para constituir formas orgánicas, más allá de las “anteojeras” de los estilos o lenguajes, que, como se hacía evidente, establecen compartimentos estancos (o casi) en la mente y la sensibilidad de quien se está formando (compartimentos estos que luego es muy difícil —o aún, imposible— modificar), y que conducen finalmente —en una infinidad de casos— a alguno de los resultados negativos que ya he señalado antes —o, en el mejor de los casos, están creando constantemente barreras limitadoras que muchas veces privan a un

(12) Sobre este tema remito a quien se interese, a mi artículo titulado “Análisis Musical, una propuesta metodológica”, que apareciera publicado en la revista “Temas y contra-cantos” (Buenos Aires).

individuo de enriquecer su pensamiento musical en aras de pretendidas "purezas" de lenguaje o de estilo que, según mi modo de ver en la actualidad, carecen de una significación y un sentido profundo, para el compositor de hoy, de aquí y de ahora<sup>(13)</sup>.

Pero, si bien toda esta experiencia me fue mostrando que avanzaba, y que el camino que iba recorriendo y proponía recorrer a mis discípulos no estaba desacertado en cuanto a sus miras y logros parciales, subsistían todavía algunas dudas respecto de asuntos que me resultaban de fundamental importancia, y a los cuales mi planteo metodológico no había dado salida hasta ese momento. Dichas dudas, eran:

a) No obstante haber comprobado que las clases de "Composición Tradicional" y las de "Técnicas Contemporáneas" podían coexistir sin crear ningún tipo de problema en el proceso formativo de mis alumnos, esa dualidad en el desarrollo del aprendizaje no me resultaba de ningún modo aceptable, pues evidentemente siempre estaba colaborando para mantener aquella disociación del pensamiento que yo buscaba abolir, en busca de una mentalidad y un pensamiento integrados frente a la labor compositiva, eliminando ese tipo de compartimentos etiquetados respectivamente como "Técnicas Tradicionales", por aquí, y "Técnicas Contemporáneas", por allá (pues, de todos modos, los compartimentos subsistían a pesar de las innegables conexiones que —como ya mencioné— iba descubriendo entre los mismos).

b) La otra duda se refería al hecho de que, en la clase de "Técnicas Contemporáneas de Composición" —no obstante la amplia

(13) Dos aclaraciones respecto de lo que expreso en estos últimos párrafos:

1) No es que quiera negar la existencia de lenguajes, estéticas, o estilos. Sería muy tonto de mi parte. Sólo que mi propia experiencia me ha enseñado que todos esos son factores que el creador va hallando y desarrollando como vivencias a través de su vida (y muchas veces, inconscientemente). Pero no deben ser "implantados" al principiante a través del proceso de enseñanza.

2) Mi falta absoluta de creencia en la actualidad, respecto de lo que se suele llamar "pureza de estilo o de lenguaje", tiene mucho que ver con mi toma de conciencia y ubicación como compositor de fines del siglo XX en Latinoamérica; tema éste sobre el cual me extiendo en el trabajo que menciono en la nota 5.

generalización que intentaba realizar— los principios de trabajo estaban apoyados básicamente en un tipo de pensamiento derivado del atomismo y del serialismo, lo cual —más allá de la amplitud y flexibilidad con que me manejaba en lo referente a las derivaciones que planteaba metodológicamente a partir de este tipo de principios— me ataba (y de hecho, también —y sobre todo— a mis alumnos), llevándome a transitar de un modo u otro, dentro de los límites de un determinado campo estético y técnico de acción, quedando así total o parcialmente vedados otros campos, que escapaban al radio de acción que caracteriza al tipo de pensamiento musical en cuestión.

Así, estos fueron los tipos de dudas y cuestionamientos que —corriendo paralelos con interrogantes similares que se me planteaba en mi labor como compositor— me llevaron a continuar en la búsqueda de nuevas respuestas que me permitiesen encauzar una vez más mis planteos respecto de la enseñanza de la composición, por caminos que tendiesen por un lado, a acabar con aquella dualidad (ya sea sucesiva o simultánea) entre “Técnicas Tradicionales” y “Técnicas Contemporáneas”, y por otro, encarar la enseñanza de la composición en forma lo más independiente posible de cualquier tipo de condicionante preestablecido, sea de lenguaje, estilo, estética, etc., tanto del pasado como del presente <sup>(14)</sup>.

Y es de modo como llego a la fase actual (digamos, de estos últimos 5 o 6 años) de mi actividad enseñando composición, donde el planteo fundamental que hago a mis alumnos, parte de la premisa

(<sup>14</sup>) Naturalmente, que tal tipo de condicionantes existen generalmente como resultantes obvios de nuestros “hábitos culturales”, pero no me refiero aquí a este tipo de *condicionamiento inconsciente*, al cual estamos necesariamente sometidos por el hecho de vivir en sociedad, en una época, un lugar, etc., etc., sino al *condicionamiento consciente* impuesto por el proceso de enseñanza, cuando, en lugar de tender a formar una mente y una sensibilidad encauzadas hacia un camino esencialmente creativo, de exploración de la naturaleza interior y exterior a nosotros, sin prejuicios, lo cual no implica en absoluto —según mi modo de plantear las cosas al respecto— una falta de rigor en el aprendizaje (como a veces se intenta —falsamente— hacer creer), sino el logro de un rigor de pensamiento que se proyecta desde adentro del individuo hacia afuera, y no a la inversa, pues entonces se estaría confundiendo rigor con imposición, que es un concepto totalmente diferente, y que en general sólo conduce a la eternización de falsos tradicionalismos (a los cuales, por regla general en estos casos, se suele tratar de confundir con el concepto de tradición, que, en su acepción auténtica, nada tiene que ver con este tipo de planteos).

siguiente: "no doy clases de técnicas tradicionales ni de técnicas contemporáneas de composición, sólo trato de enseñar composición sin ataduras ni compromisos (o en todo caso, en la menor cantidad posible) respecto de todo lo que signifique labor de reproducción artesanal de estilo o lenguaje del pasado o del presente, de la música producida en el continente europeo o en cualquier otro lugar" (15).

Por lo tanto, ¿Cuáles son las bases en que apoyo en la actualidad mi labor en la enseñanza de la composición? (16).

Fundamentalmente, un estudio riguroso pero lo más desprejuiciado posible sobre los modos genéricos de funcionamiento y organización de la materia sonora, a partir de los siguientes puntos básicos:

a) Exploración del material sonoro y sus características funcionales, desde el punto de vista que implica un estudio basado en los diversos parámetros, entendidos como delimitadores y caracterizadores.

b) Estudio de las "tendencias asociativas y disociativas" inherentes a las relaciones entre materiales sonoros, en función de nuestra percepción como receptora de los mismos.

(15) Al respecto, me resulta importante aclarar sobre este aspecto, que considero fundamental el hecho de evitar la falacia que implica el soslayar cuidadosamente cierto tipo de condicionamientos para reemplazarlos por otros (situación ésta bastante común en la actualidad, cuando se plantea como postulado básico en el proceso de enseñanza de la composición, el abandono y rechazo de los condicionantes impuestos por la tradición musical europea (o cierta parte de ella), para justificar un "cambio de bando", a través del cual se conduce al discípulo por el camino de la reproducción de otros modelos (sean estos provenientes de John Cage, de la "minimal music", de las tradiciones musicales de Oriente, de músicas aborígenes o primitivas, o de cualquier otro origen).

En este tipo de casos, evidentemente se está aconsejando al alumno que no copie cierto modelo —porque resultaría negativo para su formación, en función de determinadas premisas— pero a la vez se le plantea (ya sea en forma explícita o implícita) que será importante para su desarrollo y ubicación como joven compositor la reproducción de tal otro modelo (relacionado generalmente con cierta corriente estética), dado que éste sí le resultará positivo (como técnica y como modo de pensamiento), en función de otras premisas diferentes —naturalmente— de aquellas que defendían la práctica de la reproducción de los modelos que aquí se rechazan.

En el fondo, considero que la situación y la mentalidad con que se enfoca la enseñanza de la composición en ambos casos es totalmente semejante, y no la comparto en absoluto.

(16) Remito al lector a lo señalado en la nota 11, segundo párrafo.

c) La creación de formas sonoras a partir de lo planteado en a) y b), más la introducción de relaciones asociativo-disociativas determinadas por la voluntad de quien compone, obrando tanto por coincidencia como por contradicción frente a las "tendencias" inherentes a la materia sonora que esta manejando.

d) Los determinantes de una "mayor" o "menor" corrección en el trabajo del alumno serán definidos a través de una "comparación" del ejercicio de composición realizado con aquellos "condicionantes" (17) que le dieron origen, a saber:

1) IMAGEN INTERNA (¡creo que siempre existe, aún en un principiante!).

2) INTERACCION E INTEGRACION ENTRE LA IMAGEN Y AQUELLO QUE EL INDIVIDUO "SE PROPONE CONSCIENTEMENTE REALIZAR", YA SEA EN FUNCION DE UNA DECISION PROPIA, DE LO SOLICITADO POR EL MAESTRO COMO REQUERIMIENTO DE EJERCITACION, O DE UNA COMBINACION DE AMBAS SITUACIONES.

3) PROYECCION DE LOS RESULTADOS DE 1) y 2) EN UN PLAN ORGANICO DE TRABAJO.

4) ESCRITURA DE LA PARTITURA (o grabación en cinta magnética, o ejecución instrumental).

(17) Quizás alguien podría objetar que, luego de toda mi exposición anterior, finalmente caigo en los condicionantes.

A esto debo contestar que, como ya expresara en la nota Nº 14, creo que los condicionantes siempre están presentes de un modo u otro (y no voy más allá sobre este punto, pues no sólo escaparía fuera de los límites de este trabajo, sino también de mi formación como compositor y maestro de composición, para entrar en terrenos propios de la psicología que, obviamente, no es mi especialidad).

Pero, volviendo a mi tema, considero que es muy diferente la situación cuando, en lugar de que dichos condicionantes vengan entera y totalmente del exterior (como en el caso de la reproducción de cierto modelo compositivo), el condicionamiento fundamental proviene de la imagen interna que va surgiendo del interior del propio individuo, en donde, el proceso de aprendizaje lo que hace básicamente es ayudarlo a sacar esa imagen hacia afuera, y darle una forma factible de ser llevada al papel o a la ejecución instrumental, o a fijarla en una cinta magnética con la mayor fidelidad posible respecto de sus características intrínsecas.

¡Creo que esto es fundamentalmente diferente de la reproducción artesanal de modelos, en cuanto al tipo de condicionamientos que pueda implicar!

Entonces, el trabajo será tanto o más correcto cuanto más se integren estas diversas fases, y no (¡de ningún modo!) porque responda más o menos a las constantes impuestas por determinado modelo musical ya existente (¿cómo, a partir de semejante tipo de entrenamiento, se podría luego pedir de pronto a un individuo que sea "personal", si se pasó un largo tiempo insistiéndole en que no lo sea?).

Ahora bien, alguien quizás podría preguntarse: ¿Y la relación con la realidad de la Historia de la Música? ¿Y el conocimiento indispensable de la música que ya fue hecha (o que se está haciendo) en Europa, Estados Unidos, Oriente, Latinoamérica, o cualquier otro lugar del planeta?

¡PUES PARA ESO ESTA LA CLASE DE ANALISIS!, pero de análisis profundo, cuidadoso, detallado, y FUNDAMENTALMENTE CON UNA FUNCION CRITICO-INTERPRETATIVA.

Allí, el alumno podrá tomar un contacto sólido con las músicas ya existentes de diversos tiempos y lugares, y si esta clase le enseña, no a detenerse en los hechos y características "locales" y de "superficie" en una forma sonora, sino a bucear en el interior de la misma en busca de su realidad estructural profunda, entonces el discípulo podrá practicar un tipo de análisis interpretativo, a través del cual la obra examinada le brinde aportes de fondo, en cuanto al descubrimiento de las fuerzas que se interaccionan en su interior, que son las que realmente le informarán sobre la realidad de ese "objeto sonoro" en tanto forma orgánica y vital, y a la vez le permitirán observarlo críticamente dentro del contexto (estético, estilístico, socio-cultural, etc.) en que se origina. Este tipo de análisis realmente brindará un apoyo a quien se inicia en la composición y no un mero examen de la obra con miras a fabricar otra que "suene parecida".

A través de este acercamiento, la obra analizada podrá aportar un cierto "modelo estructural" (para quien se interese en aprovechar las resultantes de la tarea analítica en tal sentido), que descubrirá los procesos organizativos genéricos de la obra a un nivel profundo, y de este modo, si el alumno se interesa en partir de estos datos estructurales brindados por el análisis, podrá hacerlo libremente, sin que ello implique en absoluto un proceso de copia de la música

analizada en lo referente a sus características “externas”, sino que lo que podrá servir de modelo, en última instancia, será todo un conjunto de caracteres genéricos, abstractos, que derivan de las características profundas de la obra, en tanto estructura sonora.

Así, el modelo (si el alumno se decide a usarlo —en función del interés en explorarlo que le puede haber generado el análisis— pues yo nunca lo impongo, sino que dejo a mis discípulos total libertad al respecto) puede obrar realmente como un verdadero soporte estructural, en donde el individuo que se interese en utilizarlo encontrará un apoyo a su labor, y no una traba y una prisión, donde sólo ejercerá una gratuita artesanía del todo estéril, de acuerdo con lo que me ha permitido comprobar mi experiencia, luego de recorrer los tramos de camino que detallo en las páginas anteriores de este trabajo.

Por último, otro interrogante que dió vueltas por años en mi cabeza, fue el siguiente: la armonía y el contrapunto (este último, modal y tonal), ¿qué rol cumplen dentro de la formación del alumno de composición? ¿Será que su aprendizaje es necesario, o es sólo parte del “repertorio de herramientas” de aquella metodología de enseñanza que se basa en la reproducción indiscriminada de los “rasgos externos” de todo tipo de modelos, y por lo tanto no tendría ninguna trascendencia dentro del tipo de pensamiento a que obedecen mis planteos pedagógicos?

Y aquí también —a partir de la necesidad de hallar respuestas válidas— fui transitando diversos caminos, que partieron de la práctica de una enseñanza totalmente escolástica y rigurosa de la armonía y el contrapunto (buscando una reproducción lo más fiel posible de sus diversas etapas evolutivas en la historia de la música occidental, yendo por lo menos desde el siglo XVI hasta los límites extremos del sistema tonal funcional), y fueron llegando paulatinamente (a través de diversos estadios, que no me detendré ahora a comentar, pues creo que no tienen —al menos para mí— la importancia del camino transitado en la enseñanza de la composición propiamente dicha) a la posición que sustento actualmente al respecto, y que se puede resumir así: pienso que un conocimiento de estas técnicas ayuda mucho al alumno en cuanto a la práctica del análisis de obras que respondan

a las mismas. Por lo tanto, las veo como una herramienta de análisis, del mismo modo que ocurriría con cualquier otro tipo de técnica a que nos enfrentamos en el examen analítico de formas sonoras, pero con la diferencia de que éstas (la armonía y el contrapunto modal y tonal) sufrieron un largo proceso evolutivo (¡de varios siglos!) y por lo tanto (en función de las características evolucionistas y direccionales de la cultura que las creó y las desarrolló), llegaron a cubrir una trayectoria sofisticada y compleja a lo largo de sus etapas de vida.

Esto hace que una toma de contacto con dichas técnicas (que no quede dentro de los límites de la información superficial) requiere de un cierto lapso de tiempo (no tan breve como postularían quienes adoptan una posición "vanguardista" a ultranza —y por lo tanto no creen en la necesidad de un contacto serio con estas técnicas— y no tan extenso como desearían los conservadores y académicos, para que las cosas no deberían sufrir cambios, o, si cambian, deben hacerlo siempre dentro de ciertos "límites preestablecidos").

De tal modo, los aspectos que me interesa trabajar, a fin de que el contacto del alumno con tales técnicas<sup>(18)</sup> se torne de alguna validez en conexión con el desarrollo de una labor creativa (y no se caiga en el mero trabajo artesanal), son los siguientes:

- 1) Que el estudio de estas técnicas proporcionen una base sólida para la práctica del análisis crítico e interpretativo de obras que desarrollen lenguajes conectados con las mismas.
- 2) Que dichas técnicas sean exploradas realmente como "herramientas", descubriendo sus posibilidades, sus límites, su riqueza y sus falencias.

Esto se llevará a cabo a través de una ejercitación en la "mecánica pura" de las mismas, sin recurrir, por lo tanto, a los tradicionales ejer-

(18) Hago notar que empleo aquí muy específicamente la palabra "técnicas" en relación con el contrapunto modal y la armonía y el contrapunto tonal pues ese es exclusivamente el sentido con el que planteo su exploración a mis alumnos (como meras herramientas que se estudiarán desprejuiciadamente, sin que e lo implique en ningún momento comenzar a componer motetes, madrigales, fugas, sonatas, o nada por el estilo... , a excepción de que determinado alumno desee hacerlo, en cuyo caso goza de total libertad... y responsabilidad sobre su decisión).

cicios de composición reproduciendo esquemas morfológicos pertenecientes a las etapas históricas que van recorriendo el contrapunto modal, y la armonía y el contrapunto tonal.

En cambio, planteo a mis alumnos la realización de ejercicios rigurosos (en cuanto al ordenamiento mental y la profundidad con que se lleva a cabo la experimentación con estas "herramientas"), pero desprejuiciados en lo que respecta a estilos, estéticas u otros asuntos similares.

Estos últimos aspectos (estilos, estéticas, etc.), serán examinados luego —con rigor y profundidad— a través de la clase de análisis, donde se podrán observar las producciones originales que derivan de las distintas etapas de la música modal y tonal.

De tal modo, este tipo de trabajo permite que —por un lado— mis alumnos tomen un contacto vivo (y de alguna manera, creativo) con estos aportes del pasado de la tradición musical de Occidente, y por otro, conozcan seriamente las características de dichas técnicas, de modo de poder emplear estos conocimientos con profundidad, y a la vez sin prejuicios, en la práctica del análisis<sup>(19)</sup>.

Por lo tanto, trato siempre —a través de todo este tipo de planteos en la enseñanza de la composición —de tratar de ayudar a mis alumnos a formarse como futuros compositores con una mente clara y ordenada —pero sin prejuicios (en lo posible)— y con una noción de que el rigor de pensamiento y de trabajo ha de venir siempre desde adentro del individuo, y desde allí proyectarse dando forma a la fantasía a cuyo servicio estará en todo momento, y con la cual se deberá integrar constantemente. Nunca, por lo tanto, acepto el "rigor" castrador impuesto desde afuera, que sólo acaba "metiendo en una jaula" las imágenes, y enarbolando el estandarte del "buen oficio", falazmente empleado como sinónimo de "buena copia", lo cual —cada vez me convenzo más— nada tiene que ver con el desarrollo de un auténtico pensamiento creativo.

(19) Tampoco aquí me extenderé sobre el detalle de las técnicas que empleo en la práctica para llevar a cabo este tipo de trabajo, por los motivos que señalara anteriormente.

Y por otra parte, que quienes piensan que crear es ejercer una desmañada e incompetente anarquía —a través de desparramar sobre un papel o una cinta magnética una colección de símbolos o hechos sonoros que no se manejan sólidamente— tampoco se confundan pensando que defiendo esa posición, pues no coincido en absoluto con ella y creo que es tan perniciosa como la postura del “buen oficio” tradicional.

Sólo postulo —y no me cansaré de reiterarlo— el desarrollo de un pensamiento creativo donde el oficio se integre lo más natural y profundamente posible a la fantasía, a la imaginación del compositor (o aprendiz de compositor), y de tal modo sus producciones sean el reflejo más fiel posible de aquello que viene de su interior, y lo conecta a la vez con el mundo en que vive y del cual es parte integrante.

Por lo tanto, vuelvo finalmente a lo que señalara en la Nota 2, a saber: LA TECNICA NO EXISTE COMO ENTE INDEPENDIENTE, SINO QUE SERÁ CREADA EN FUNCION DE LAS NECESIDADES QUE PLANTEA CADA IMAGEN Y CADA FORMA SONORA (luego de surgir en función del hecho creativo, la técnica se transforma en “herramienta”, factible de ser utilizada artesanalmente). Y a través de una metodología de enseñanza auténticamente creativa, esto es lo que debe ir aprendiendo a desarrollar el discípulo desde su primera clase de composición.

Rosario, 23-06-88