

CRISIS DE LA ENSEÑANZA DE LA COMPOSICION EN OCCIDENTE

p o r

Gustavo Becerra

I

Casi mil años de escritura musical práctica muestran una trayectoria didáctica extensa y rica en detalles que iluminan su sentido y permiten la formación de una idea bastante clara de su perspectiva pasada. Aclarada ésta, tomando como centro la composición, se puede conjeturar sobre el futuro. Para esto tendremos en cuenta lo ingenuo que resultaría basar su evolución sólo en hechos, ya que su ilimitado número nos obligaría, de todas maneras, a intuir principios generales. Admitiremos entonces, como anejo a nuestras consideraciones la simbiosis natural entre "hechos e ideas".

II

La situación actual de la didáctica de la composición en Occidente es caótica y en su campo se pueden distinguir diversas situaciones: a) la didáctica sedicente "Tradicional"; b) la académica "renovada" (I. neo-polifónica, II. neo-armónica y III. neo-formal); c) la experimental (I. serial, II. aleatoria, III. anárquica y IV. exotizante).

Tanta variedad de medios para poner a un estudiante en contacto con su material y usos de trabajos, son reveladores de la situación que aqueja al mundo occidental, unido por una multiplicidad de lazos, pero que se mueve con soltura casi sólo en los aspectos más inevitables de la economía vegetativa. Las relaciones consideradas a la ligera como internacionales no pasan de ser cosmopolitas y de su agitación no sale todavía un producto homogéneo. Toda la problemática resultante está siendo dilucidada por sociólogos, antropólogos, economistas, estetas, etc., que han hecho cambiar las viejas concepciones de la historia, como bien lo hace notar Arnold Toynbee en su "Estudio de la historia", en el que establece que los "campos inteligibles" de ella son las sociedades y no los estados, y que aquéllos son más ideas que hechos. Trasladando estas ideas a nuestros problemas, podemos determinar que los hechos por in-

vocarse en este ensayo estarán sujetos a las ideas que en él se propician, y que tanto como en el método deductivo lo mismo que en el inductivo, se cuenta necesariamente con la intuición (en el comienzo del primero y en la generalización del segundo), ella tendrá un puesto en estas líneas.

Hay, como respecto a todos los campos, enemigos de las visiones unipersonales de un problema universal o casi, pero en nuestro apoyo está el que, al investigador particular no se le presenta sin solución de continuidad el campo general, por lo que éste queda necesariamente en otras manos. "Al cazador, los árboles no le dejan ver el bosque". Estamos, pues, en un mundo que pule sus métodos históricos, salvándolo del acopio inútil de material y adecuándolo como en la jurisprudencia, a una más ágil generalización. Una ínfima parte de su campo, es nuestra "Crisis de la enseñanza de la composición en Occidente".

III

El campo occidental está sometido a diversos fenómenos culturales: la migración cultural, la revolución cultural, el regionalismo cultural, y el cosmopolitismo cultural con todos sus mestizajes, transculturaciones y extinciones de prácticas que los antropólogos culturales empiezan a examinar y a aclarar. El aspecto general del campo cultural de Occidente es el de una mezcla de elementos que circulan con velocidad creciente. El campo musical se ve aún más típicamente cogido por la violencia circulatoria a través de la radio, el disco y la cinta magnética. Tal vez sea ésta la causa de que resista con un empeño paragonable al de los idiomas, una mezcla más franca y efectiva. Sin embargo, lo más notable de la situación de la música en Occidente, es que no muestra, en absoluto, un dominio de las ideas y prácticas específicamente europeas y que muchos de sus autores cumbres ensayan o han ensayado síntesis, no sólo de los elementos exóticos europeos (búlgaros, yugoeslavos, húngaros, etc.), sino que de los más abundantes afroeuropeos de España y ambas Américas, además de los elementos autóctonos de éstas. La absorción de estos últimos, que va pasando continuamente desde el plano folklórico al popular y de éste al erudito, ha creado un problema insoluble en la técnica tradicional de composición europea, estandarizada a partir del contrapunto palestriniano y escasamente alterada en sus fundamentos hasta hace poco. A pesar de los ejemplos sintéticos que nos ofrecen (de lo exótico y lo europeo) Debussy, Strawinsky, Milhaud, Gershwin, Chávez y otros, las reglas para manejar los nuevos compuestos se hacen esperar. Tratados como

el de "Polifonía", de Vuillermin (1906), que revelan la incandescencia del problema, no logran asimilar verdaderamente los nuevos recursos. Por otra parte, el mismo sistema funcional buscado en la cadencia es declarado en crisis por Schönberg, sus discípulos y continuadores, sin ofrecer nada realmente operable a la didáctica futura. Hasta el solfeo tradicional tendrá que desaparecer una vez que la música electrónica tome su puesto. La diversidad de métodos y la multiplicación de "instrumentos" que permiten manipular el campo acústico, hacen hoy como nunca, posible el crecimiento, cada vez más incontrolable, de las diferencias personales. Pero un crecimiento sin relaciones orgánicas con el conjunto, no es un desarrollo, sino una hipertrofia que es necesario limitar para obtener un mejor funcionamiento que evite distancias demasiado grandes entre el vocabulario del autor y el de su auditor. Ante la imposibilidad de atrapar la totalidad de los detalles para integrarlos a su campo general, tendremos que invertir el procedimiento y estudiar el común denominador de todos estos efectos: El Hombre. Son los antropólogos, con ayuda de los filósofos, los únicos capaces de ver en el monstruoso horizonte de la actualidad, la "dirección útil" en la que nuestro arte deba especializarse para conservar una función auténtica dentro del conjunto. Así se podría penetrar finalmente en la "personalidad" que está en funciones expresivas, sin confundirla con otras, para ayudarla a emitir "su" mensaje. Así se podría plantear el verdadero problema que encara un didacta de composición musical, cual es ver los propósitos del educando para ayudarlo a identificarlos con sus realizaciones. El psicoanálisis nos ha revelado que el método más eficaz para conocer la situación de una personalidad es la observación de su libre asociación expresiva, en la que están implícitas tanto sus voliciones como sus tendencias. Este es el punto más débil de la enseñanza actual, aplica la crítica prematuramente, corrige sin saber si la corrección calza con el esquema general del "autor", por el cual no se interesa. Uso aquí la palabra "autor" para el estudiante, porque, aunque embrionario, lo es. El síntoma más grave del fracaso de la didáctica actual es la desconexión entre la problemática académica y la estética contemporánea, y personal, de los educandos. Esta aberración se debe principalmente, a que en vez de partir de los elementos vigentes, lo hace de los más remotos, y que en vez de explorar la realidad buscando sus antecedentes, se acerca penosamente (¿proféticamente?) a aquélla, desde un pasado cuya perspectiva queda más allá del horizonte y que proviene de regiones que no se han "alcanzado" funcionalmente. Sin embargo, se pretende llegar desde aquellas oscuridades remotas a una

“fiel interpretación” del presente. Una de las comprobaciones de que la dirección positiva de la investigación histórica no es la más adecuada, es la que encontramos precisamente en la asociación libre, que es un proceso recurrente.

La mayoría de nuestros hombres cultos marchan en el campo actual como sonámbulos, sin llegar verdaderamente a él desde lo remoto de donde proceden, abrumados por los hechos y carentes de ideas. Su causa es que la extensión de la historia es implacable y que no se puede entenderla sin partir de lo experimentado. “Nihil in intellectu quod prior non fuerat in sensu”. Mientras la región cultural ocupada por el hombre permaneció accesible al estudio detallado, el orden directo de los acontecimientos no creó problemas didácticos al examen histórico. Pero actualmente es mejor partir de donde se está. Valga esto para la técnica de la composición, que debería empezar del mundo relacional sonoro del alumno para luego reconocer la actualidad, lanzándose finalmente en la dirección de sus orígenes. Que no suceda así es cosa de lamentar. Si aplicásemos un criterio similar a la literatura, el error sería aún más evidente; primero habría que estudiar gramática histórica y después, tal vez, el futuro escritor llegaría a usar la lengua actual. Si en los idiomas el ejemplo está claro, en la música enoja a más de un esforzado colega. La didáctica de la composición se presenta, poco más o menos, como en el Renacimiento; se estudia principalmente en el orden directo de la historia y se hace caso omiso de la personalidad del educando. ¿A quién se desarrolla entonces? Nada parece haberles sugerido a los maestros de composición ni la psicología experimental, ni la sociología. Ellos enseñan “La Fuga”, “El Contrapunto”, “La Forma”, etc., y no la fuga según la visión actualizada del educando, o el contrapunto como medio de exteriorizarse. Válgame una frase de Giselle Brelet de su libro “Estética y Creación Musical” (Hachette, Bs. Aires, 1957): “Si fuera dado a la estética prever lo que sólo el arte puede descubrir, éste sería inútil”. Hoy se huye de la improvisación, olvidando que es el único medio de observar en libertad el mecanismo asociativo del alumno, clave de su personalidad. Se le lleva hacia un estructuralismo ajeno a sí mismo, se le separa más y más de la base electiva del arte. Donde hay soluciones únicas, no hay arte. El academismo con su secuela, la pedantería, son sus sepultureros. Hay quienes llegan a decir que si se cambia una nota, la estructura musical es otra, lo cual es confundir la estructura acústica objetiva de la música con la psico-acústica, que es la verdadera. Es confundir una vez más el arte con los objetos separables de la personalidad.

IV

Sigamos este fenómeno en sus líneas generales. La academia enseña formas que van desde el Renacimiento hasta el Romanticismo; armonía del clasicismo-romanticismo; y contrapunto del renacimiento-barroco. ¿Por qué esta preparación no acierta a formar un criterio en el alumnado, sea éste de cualquiera parte de Europa o América, salvo escasas excepciones?

Una personalidad se forma del conjunto de sus relaciones en las que tiende a equilibrar un intercambio cualitativo y cuantitativo. El intercambio expresivo es lo que llamamos idioma, lenguaje y, más evolucionado, arte.

Cualquiera de los aspectos del medio enunciado está formado por elementos de significado más o menos específico acumulados en el subconsciente o en el inconsciente, teniendo como última etapa el análisis con sus consecuencias gramaticales y sintácticas. (P. Ej.: un niño aprende primero el idioma, lo maneja, entra en su mecanismo, hasta alcanzar, cuando la experiencia es suficiente, las etapas de sistematización). De ahí que una didáctica que parte de estos últimos tramos es arbitraria y carece de base.

La vida diaria nos ofrece, por otra parte, abundante acopio de casos en los que está claro que el manejo de un medio expresivo, se basa en reflejos condicionados. Hay analfabetos que lo son en varios idiomas. Su situación se parece mucho a la de los alumnos con talento composicional que practican un idioma ignorando la formulación de algunas reglas que aplican, y careciendo en otras más abstractas de base para inducir. Evidentemente el punto de partida de todo recorrido es la situación real de donde se aleja hacia nuevos campos. La base en un compositor en ciernes, es el conjunto de elementos que operan en su imaginación en el momento de la expresión, por precaria que ésta sea. Recordemos que la imaginación surge en la experiencia (memoria) y que un trasplante inoportuno suele atrofiarla o malformarla. Por ello el proceso asociativo del autor depende de su experiencia auditiva, desde la que debe empezar a actuar el didacta consecuente. De su desplazamiento dependen la mayor parte de las ideas, tanto prácticas como teóricas que el discípulo asimile en el curso de su formación. En este período se debería construir pacientemente lo práctico (técnica) antes que lo teórico (estética). Se debería hablar el idioma antes que analizarlo en forma exhaustiva para sacar luego conclusiones morfológicas

y sintácticas. Citaré un artículo de Raúl Husson, aparecido en la "Revue Musicale" (Nº 236 de 1958). Bajo el título "Condiciones psicológicas de la estética musical" trata en su 7º capítulo "El análisis experimental del contenido de la estética musical. Métodos y problemas fundamentales"*. Dice:

"Veamos ahora como el contenido de la estética musical puede ser objeto, hacia el interior, de un análisis experimental, o mejor, de un inventario sistemático".

"El carácter esencial de la música es el de constituir un lenguaje afectivo. Cuando se dice "lenguaje", se plantea "ipso facto" toda una serie de problemas escalonados que la lingüística general nos ha dado a conocer desde hace lustros, y cuyo estudio ha impulsado hasta un alto grado de diferenciación. Permaneciendo dentro de lo razonable, nos podemos inspirar".

"Se nota así que puede existir una morfología del lenguaje musical. Buscaría los agregados sonoros, las formas melódicas, las estructuras armónicas, que evitarían al máximo las reacciones auditivas de los diferentes niveles (bulbar o motor, diencefálico afectivo y cortical intelectual): efectos rítmicos, estimulación de la atención auditiva, reacciones para y orto-simpáticas, etc. Clasificaría los temas melódicos, trataría de reducirlos a un pequeño número de neumas fundamentales (¿trayectorias emotivas?)* * siempre reconocibles, problema esbozado antes por Pius Servien (1929).

"Una semántica del lenguaje musical tendría por tarea precisar la significación afectiva de los neumas desprendidos del estudio precedente, y demostrar cómo esta significación puede degradarse cuando el neuma evoluciona en motivos más y más alejados.

En cuanto a la sintaxis del lenguaje musical, tendría que preocuparse de los encadenamientos temáticos y armónicos, siempre desde el punto de vista expresivo, auditivo y afectivo.

Así, pues, esta simple sistematización nueva ofrece un medio correcto y regular de entrar en el estudio de la estética musical y esto, sobre la base de un conocimiento razonable de sus fundamentos psicológicos".

Este solo capítulo nos hace pensar hasta qué punto son ociosos los análisis que descartan las relaciones de la personalidad con el estímulo acústico.

* Inspirados en los análisis comparativos entre música y literatura hechos en clase por Domingo Santa Cruz, hace ocho años que junto con mis alumnos desarrollamos una escuela basada en los mismos principios.

** Paréntesis del articulista.

Hasta el momento la academia poco o nada ofrece respecto al planteamiento de los verdaderos problemas expresivos, reduciendo la invención a la sola posibilidad de encontrar nuevas estructuras objetivas, lo que lleva a descubrir y no a expresar. La calidad de lenguaje de la música desaparece.

Max Scheler, en su estudio sobre la "Esencia y forma de la simpatía", establece la importancia del mecanismo afectivo en la transferencia del conocimiento y, en general, de la experiencia. No, en balde su obra ha influido en forma revolucionaria sobre la didáctica contemporánea. Claro está que su acción presente no alcanza de manera apreciable a la enseñanza musical. La esencia del método está en comprender la necesidad de aceptar como premisa la existencia de un "tu", que es preciso conocer y asimilar. El objetivo es la personalidad ajena.

Si reunimos las ideas de Toynbee, Husson y Max Scheler a nuestras propias observaciones, podremos apreciar, con miras a la verificación de nuestra tesis, la realidad en cuanto a la evolución de la didáctica contemporánea de la composición musical. Los puntos débiles serían: a) Falso punto de partida; b) Falso objetivismo; c) Aberración del sistema analítico-sintético, y d) Carencia de ubicación humanística en la problemática particular.

Según lo anterior, cabría preguntarse: ¿Cómo es, entonces, que resultan algunos buenos compositores con el sistema en vigencia? La verdad es que su proporción es mínima comparada con la actividad didáctica que los produce y cuyo repudio confiesa la mayor parte de ellos. El efecto de la academia, cuando fructuoso, es, por lo general, catalítico y opera a través de los estratos sub e inconscientes del educando y no debido a un planteamiento de problemas reales. Sin embargo, debemos hacer justicia a métodos como el de Karl Schiske, en Viena, que parte de la improvisación como eje del aprendizaje compositivo.

Nunca como hoy se ha insistido tan fatigosamente en componer de acuerdo a una teoría, o sea: por un conjunto de hipótesis en su mayoría corticales ²(intelectuales). Esto ha llevado, como ya lo dijimos, no sólo a un alejamiento entre el autor y su público, sino entre éste y su obra. Podríamos decir, partiendo de Schiller: "Si quieres sentir como los demás, mira en tu corazón; si quieres saber cómo eres, observa a los que te rodean". El intelecto puede ser una fuente creadora, pero sus frutos se nutren de lo motor y afectivo durante su desarrollo. De ahí la imposibilidad de las estructuras artísticas puras.

No se pretende que el solo examen de un ideario demuestre la nueva tesis, o que unos pocos hechos basten para corroborarla. Es im-

prescindible su planteamiento detallado, elemento por elemento, recurso por recurso, hasta llegar a inducir con material suficiente, una nueva didáctica de la sintaxis del pensamiento musical. Es necesario ver por qué, desde el ritmo, único elemento verdaderamente elemental de la música, las ideas y reglas se muestran contradictorias, insuficientes y atrasadas. Es necesario estudiar el sentido de la trayectoria de una monodía asociada al ritmo y considerada como estímulo de su posterior evolución estilística. Estudiar la naturaleza, métodos y valores de la imaginación musical para los elementos anteriores y sus compuestos. Estudiar el pensamiento musical a través de sus elementos y complejos. Determinar su lógica. Crear un sistema que sea capaz de orientar al compositor ante los problemas nuevos sin quedarse en sus reglas y mecanismos. En razón de todo esto, nos trazaremos un plan:

1) Problemas morfológicos, expresivos y semánticos de la rítmica. Lógica. Homenaje a la contribución analítica de Domingo Santa Cruz.

a) Visión crítica de su actual estado académico. Aspectos analíticos y sintéticos.

b) Proposición de una nueva técnica. I. Imaginación y lógica; II. Sintaxis.

2. Problemas morfológicos, semánticos y expresivos de la melódica y la horizontalidad musical.

a) Lo específico entre los recursos rítmicos y melódicos.

b) Visión crítica de su actual estado académico. Aspectos analítico-sintéticos.

c) Proposición de una neo-técnica: I. Planteamiento vectorial de la trayectoria melódica. Imaginación. II. Mecanismos y reflejos en la sintaxis horizontal. III. Resultantes verticales. Su genética.

3. Problemas morfológicos, semánticos y expresivos de la polifonía.

a) Lo específico en este recurso. Lo genérico.

b) Visión crítica de su actual estado académico. Aspectos analítico-sintéticos.

c) Planteamiento de una neo-técnica: I. Formulación del sentido resultante. II. Problemática de la sintaxis polifónica. Imaginación. III. Síntesis horizontal. IV. Síntesis vertical.

4. Problemas morfológicos, semánticos y expresivos de la armonía.

a) Lo específicamente armónico. Aspectos genéricos de la armonía.

b) Visión crítica de su actual estado académico. Aspectos analítico-sintéticos.

c) Planteamiento de una neo-técnica: I. El sentido armónico. Sin-

taxis. Imaginación. II. Aspectos mecánicos y reflejos. III. Efectos horizontales.

5. Problemas de la forma, su semántica, su expresión.

a) Especificidad de este recurso. Su calidad suprasumativa de objeto estético elemental.

b) Visión crítica de su actual estado académico. Aspectos analítico-sintéticos.

c) Noción de campo y trayectoria en la forma musical.

d) Planteamiento de una neo-estética: I. Imaginación y sintaxis.

II. Aspectos mecánicos y reflejos. III. Situación psicológica de este recurso.

6. Problemas del color. Morfología, semántica y expresión.

a) Caracteres específicos y genéricos de este recurso.

b) Su estado académico actual.

c) Aspectos lógicos y mecánicos.

d) Imaginación y sintaxis colorística.

f) Sus niveles de acción psicológica.

e) Su acción refleja.

7. Problemática de los elementos extra musicales en la música.

a) El carácter unitario o global de estas síntesis.

b) Estado actual de la academia respecto a estos recursos.

Imaginación, lógica y sintaxis predominantes.

d) Aspectos sintéticos del campo resultante y su trayectoria resultante.

e) Métodos analítico-sintéticos.

8. Problemas de la regularidad y la tradición en la técnica de la composición.

a) Concepto de regularidad: I. Académico. II. Nuevo.

b) Concepto de recurso.

c) La tradición como fuerza operante en la formación de una técnica o grupo de recursos: I. El tradicionalismo didáctico. II. La tradición funcional como base de una didáctica.

d) Aspectos socio-culturales de una estética científica como fuente de futuras técnicas.

e) Formulación de una ética de la enseñanza de una expresión artística y su extensión hacia la obra de arte.

Para perfilar este planteamiento de la manera más somera, necesitaremos un mínimo de 8 artículos. Su ulterior desarrollo no tiene límites respecto de la mayor precisión y eficacia que puedan alcanzar, ni está sujeto a la continuación de un tratamiento unipersonal. Queda abierto a la historia.

Algunos principios orientadores antes de entrar de lleno en el trabajo:

1. La historia nos ofrece una perspectiva cuya velocidad de cambio en los medios no parece haber sido captada por la evolución de la didáctica. Esta inestabilidad obliga a buscar principios más permanentes.

2. La permanencia atribuida a los medios artísticos (obras), objetivamente considerados, ha probado ser una falacia insostenible. El aditamento de los factores fijos y variables de la apreciación se ha hecho necesario.

3. La confusión hecha en épocas pasadas respecto a la inclusión de la música entre las disciplinas científicas ("Trivium") ha sido el factor negativo predominante en su debilitamiento como idioma.

4. La excesiva confianza en el buen criterio de los textos tradicionales ha detenido en todo o en parte la evolución de la técnica musical, que debería estar al servicio de la expresión de una personalidad.

5. El fenómeno de la imitación mecánica ha distanciado a muchos de una auténtica transferencia de contenido.

Las cualidades más permanentes de la condición humana son las que deben servir como base a un arte que pretende una trascendencia mayor y, por ende, una mayor estabilidad didáctica. Estas cualidades son inherentes a la psico-fisiología de la expresión y de la apreciación. Son anejas a la formación de sus pensamientos y a su manejo (lógica). Dependen, por lo tanto, de las condiciones personales de un sujeto: a) educación, instrucción y cualidades congénitas; b) de su situación histórica en su medio; sólo lo trascendental de ello debería ocupar a los didactas.

El orden hipotético de un didacta de la composición sería:

1. Conocimiento de la personalidad del alumno, en general y en particular, a través de la improvisación.

2. La omisión de la crítica en las etapas iniciales del alumno.

3. Evitar las soluciones únicas en el pulimiento de la redacción.

4. Evitar que la textura contradiga la planificación.

5. Detallar la planificación.

6. Detallar la realización.

7. Intentar una morfología del lenguaje del alumno en función de sus problemas expresivos.

8. Intentar una semántica de sus recursos.

9. Intentar una sintaxis.