

Rodolfo Acosta R.:

Nymphes des bois¹

(o Acerca de cómo llegué a la música y a su enseñanza como profesión,
de por qué les cuento eso y de la andragogía de la composición)

A Leonardo Venegas, quien me enseñó a enseñar;
y a Israel Acosta, mi viejo, quien me sigue enseñando a aprender.

Hace un tiempo vergonzosamente largo, mi querido amigo y colega Johann Hasler nos escribió a un grupo de “compositores-pedagogos” para pedirnos escribir artículos que se convirtiesen en capítulos independientes de un eventual libro. El tema aglutinante era y es el de la enseñanza de la composición en Colombia, pero Johann insistió en que cada uno lo abordase de manera absolutamente libre, hablando desde una perspectiva personal acerca de su experiencia en el campo: “... cada autor reflexionará acerca de lo que considere más central, importante, destacable o rescatable de su experiencia, su método, su labor o sus posiciones opiniones frente a su labor como pedagogo de la composición en el país.” La amplitud así estimulada por Johann seguramente explicará la diversidad de escritos resultantes (imagino que serán muchos y bien diferentes) y tal vez hasta excusará los caminos, estilos y contenidos de mi propio escrito. Mucho de lo aquí contenido, por cierto, primero cobró vida oral en el III Congreso de Composición Musical que se llevó a cabo dentro del XVI Festival Latinoamericano de Música (Caracas, mayo de 2010) bajo el título “*Anécdotas, preocupaciones y meditaciones de un profesor de composición subempleado*”.

Otra advertencia introductoria: estudié composición y, además, soy compositor. En cuanto a pedagogo, lo soy, pero fue poco lo que estudié formalmente. El primero de los dos semestres estipulados en mi carrera para estudiar pedagogía musical culminó en un fracaso cómico al intentar hacer una actividad escénico-musical en torno a la *Danza macabra* de Saint-Saëns con niños muy, muy chiquitos, los cuales terminaron llorando (¡todos!) de un susto que nunca entendí. La dulcísima profesora Constanza Vargas, al ver mi ineptitud en ese contexto, me permitió dedicar el segundo semestre a realizar un ciclo de conferencias para adultos acerca del desarrollo de la polifonía europea hasta el siglo XV; en retrospectiva, no sé cómo los adultos contuvieron sus propias lágrimas. En cuanto a libros de pedagogía musical, me asignaron varios, pero el uno me pareció muy “nueva era”, el otro muy *hippie*, el otro muy ñoño... ¡y ninguno lo terminé! En cuanto a libros de pedagogía de la composición, sí he terminado de leer varios, pero no sé cuál me ha parecido peor... mala cosa para decir, supongo, en la introducción a un texto que aparecería en un libro sobre pedagogía de la composición.

¹ Referencia a la así llamada *Déploration* a la muerte de Johannes Ockeghem de Josquin Desprez (o des Prés), un lamento a cinco voces compuesto en 1497, cuyo *cantus firmus* incluye una alusión al *Requiem Aeternam* (N. de E.).

Parte 1:

de cómo llegué a la música y a su enseñanza como profesión

Sé que me gustó la música desde que era un chiquitín. Reconstruyendo el primer recuerdo de canción que me encantó (*Seasons in the Sun*), tendría tres años. No creo recordar más canciones específicas, aunque sí la sensación de escuchar radio constantemente (cosa que sigo haciendo), hasta que me enamoré apasionadamente de la música. En 1978, teniendo siete años, vi en una vitrina bogotana el disco *ALIVE II* del grupo de rock KISS y quedé conquistado. Convencí a mi mamá, Blanca Inés, de que me comprara el disco a pesar de la absurda reputación de satánicos zoofóbicos que tenían. Lo logré porque en realidad nada antes me había interesado, tanto así que ella había creído que yo era un poco autista o algo por el estilo. Lo importante es que la música de KISS se convirtió en eje central de mi vida, ocupando mi cotidianidad, definiendo mis amistades y agobiando a mi pobre hermana mayor, Paty. Ese año, por cierto, fue para mí una especie de segundo nacimiento ya que, además de KISS, llegaron a mi vida *Star Wars* y el mundial de fútbol de Argentina, tres pilares de quien soy ahora.

Mi primer recuerdo de la llamada “música académica occidental” es MUY afortunado. No se trató de clases tempranas de piano con el libro de Anna Magdalena Bach, ni la pobre *Estrellita* violinística vía Suzuki, ni las marimbitas de Orff. De hecho, no fue tocando instrumento alguno, sino escuchando... y viendo. Siendo yo un desjuiciado alumno de 4º de primaria en una escuela pública estadounidense, nos llevaron a un montaje de *Petrushka* de altísimo nivel. El segundo contacto con ese repertorio, por cierto, fue también inolvidable, audiovisual (dibujo en vivo con música pregrabada) e involucró a la ya mentada *Danse macabre* de don Camille... pero yo no lloré.

En 1986, justo al final del período que viví en Honduras, tuve una revelación al escuchar a unos compañeros de mi colegio tocar *The Trooper* de Iron Maiden y *Back in Black* de AC/DC. ¡¡YO NO LO PODÍA CREER!! Me di cuenta de que durante los años que llevaba enamorado de la música, NUNCA había considerado la posibilidad de *hacerla*. Claro, teniendo en cuenta que KISS había sido mi modelo de referencia, resultaba evidente que en algún nivel subconsciente yo creía que quienes hacían música no eran humanos o por lo menos no humanos normales. Pero ahí estaban esos tipos, comunes y corrientes, incluso algo tontos, ¡y tocando esas magníficas canciones igualiticas a los discos! Si ellos podían hacerlo, seguramente yo también...

Luego me fui a vivir en Haití y cuando nos estábamos mudando les pedí a mis viejos una guitarra eléctrica. Ellos, prefiriendo que me dedicase a cosas más sanas que el *rock and roll*, me ofrecieron comprarme la guitarra o, más bien, una tabla de *windsurf*. Sin titubear opté por la guitarra, pero ellos consiguieron tremendos descuentos y compraron ambas. Como lo comprueba mi hermoso estado físico, nunca aprendí a hacer *windsurf*.

En Puerto Príncipe me enamoré perdidamente de una mujer llamada Lisa, pero un año después su familia dejó el país y yo me sumí en una maravillosa depresión que me llevó a entregarme caricaturescamente a mi guitarra. “*Con dos acordes y una*

escala que me enseñó un amigo...” y (menos poéticamente) unas cartillas que conseguí por correo, aprendí a tocar guitarra. Ser metalero en Haití, sin embargo, era una empresa solitaria. Nunca encontré con quien tocar, así que me dediqué a tocar solo y así, sin saberlo, llegué a la improvisación libre, pero esa es otra historia, una que brota con mi encuentro posterior con Ricardo Arias y Roberto García. El tema que quiero continuar ahora lleva más bien a que hacia el final de mi período insular tuve un primer alumno de guitarra eléctrica llamado Mirko Greenwood... quien eventualmente perdió su meñique izquierdo, pero tranquilos, no por mis clases, sino por andar jugando. Lo importante para esta historia es que yo apenas llevaría un año tocando (y sin haber tenido profesor), pero Mirko reconocía que el camino que yo ya estaba transitando era uno que le interesaba a él también y que yo le podría ayudar a través del ejemplo y un poquito de experiencia acumulada. Volveré una y otra vez a esta imagen del camino y los conceptos de *ejemplo* y *experiencia* en el proceso de enseñanza.

Gracias a la sapiencia de mi viejo, en vez de irme para los EEUU, regresé a Colombia directamente tras graduarme del colegio. Como no tenía a alguien cercano que supiera qué era estudiar música para hacer de ello una profesión, nadie me dijo que era absurdo comenzar a hacerlo a punto de cumplir 19 años. Para mí, pensar en estudiar composición era como entrar a cualquier carrera universitaria a esa edad. Claro, no caí en cuenta de que el estudio de matemáticas, ciencias, historia y demás materias abordadas en el colegio eran una formación básica para estudiar otras carreras, mientras que la formación básica musical que tuve en aquella etapa había sido absolutamente inútil. Supongo que ese es uno de los casos que argumentan el usualmente deplorable dicho anglosajón “*Ignorance is bliss*”. Por un golpe de suerte, sólo me presenté a la Universidad de Los Andes, la única escuela que en aquel entonces habría estado dispuesta a aceptarme en esas condiciones, y allí cursé la carrera de “Teoría y Composición”.

Por algún motivo siempre hubo gente que me buscaba para que les diera clases de algo relacionado con música y así, en la medida en la cual iba aprendiendo en la universidad, comencé a dar clases de diversas materias a personas que estaban apenas un par de pasos atrás de mí en el proceso. Volví a dar clases de guitarra eléctrica y a eso se fueron sumando clases de guitarra clásica, apreciación musical, historia de la música, morfología, contrapunto, análisis, instrumentación y, eventualmente, composición. En ese momento inicial ni se me habría ocurrido preocuparme por no tener algún posdoctorado en pedagogía de la apreciación musical antes de dar una clasecita; simplemente sabía un poco más acerca de esos temas que las personas que me pedían clases y ellos reconocían que algo de lo que yo sabía les interesaba. También en ese período universitario me fui convirtiendo en conferencista sobre temas de música del siglo XX (tanto académica como popular), ya que aparecían espacios en Los Andes donde eran necesarias ese tipo de charlas, pero nadie más estaba dispuesto a realizarlas. Así, sin pretenderlo y casi sin darme cuenta, me fui volviendo profesor de música a la vez que muy consciente y sistemáticamente me iba volviendo compositor. Tal vez a lo único que dije NO fue a dar clases de armonía, argumentando que me sentía éticamente impedido para hacerlo, pues me parecía una pérdida de tiempo para el alumno. Claro, ahora entiendo que no lo es; pero si yo enseñara armonía como me gustaría hacerlo, a nadie le serviría para pasar el examen de algún retrógrado *Conservatoire* y terminarían demandándome mis exalumnos por fraude pedagógico.

Parte 2:

de por qué les cuento eso

He recorrido estos pasajes usualmente omitidos de cualquier hoja de vida porque, por frívolo que pueda parecerle este anecdotario a ustedes, para mí es de suma trascendencia.

Resulta obvio el afirmar que la vida cotidiana de cada uno ha definido en gran medida quiénes somos hoy en día. También puede resultarlo el observar que no estamos estrictamente predestinados por nuestra historia personal, cuales intocables en la India. Un poco menos obvio (pero más interesante) puede ser el pensar cómo muchos tratamos de legitimar aquello que fue nuestra experiencia vivencial de una forma u otra. En conversaciones o entrevistas, en algunas notas de programa o algunas reseñas biográficas, hasta en artículos, libros o ponencias, la fascinación que sentimos por nosotros mismos nos lleva a leer nuestra vida pasada no como una cadena de accidentes insignificantes, sino como un camino particular hasta donde estamos y hacia lo que somos.

Pero, ¿qué es lo que somos? Evidentemente, cada uno es muchas cosas diferentes al mismo tiempo y más aún, MUCHÍSIMAS cosas con el paso del tiempo. Dado que fue Johann quien nos convocó a escribir estos textos, y que lo hizo porque nos considera (en mayor y/o menor grado) “compositores-pedagogos”, digamos que en este contexto, lo relevante es que eso somos: pedagogos y compositores.

¿Y qué es ser pedagogo? En un sentido literal es “quien guía al niño”... ¡y yo ya les conté cómo me fue con los niños! En realidad, sólo me gusta trabajar con adultos y para mí, cualquier estudiante universitario cuenta como ello. Supongo que, más que “pedagogo”, me considero “andragogo”, aunque si voy diciéndolo por la calle, tal vez me miren mal por padecer lo que debe ser alguna críptica patología. En todo caso, en la cotidianidad (y recuerden que vengo hablando acerca de la relevancia que ello llega a tener) a uno jamás lo saludan “*Buenos días, pedagogo*”, sino que le dicen “*Buenos días, maestro*”, aunque tal vez es con “M” mayúscula. Ciertamente, los estudiantes estrato 6 de las universidades privadas tienden a preferir un “*quiubo*” seguido por el nombre de pila del profesor, a menos de que haya una diferencia de edad realmente muy grande. ¡Ah sí, “profesor”! Claro, ése es el que “declara públicamente algo que sabe”. ¿Y el ceremonioso “Maestro”? La palabra viene de “más” y tal vez por eso se usa, porque normalmente somos más viejos, más canosos, más calvos, más gordos, más muchas cosas... pero sobre todo: más experimentados. ¿Más experimentados en qué? Pues en lo que pretendemos compartir con el alumno (y hago aquí un paréntesis para subrayar que “alumno” no significa “sin luz” como muchos odiosamente afirman, sino “hijo adoptivo”, lo cual me parece una linda y comprometedor imagen), en este caso, la composición. Supongo que somos, pues, “andragogos que profesamos la maestría compositiva”... ¡ayayay! En fin, eso nos lleva a lo otro que “somos” en este contexto: compositores.

¿Y qué es ser compositor? La verdad es que, a pesar de saber hasta la médula que yo lo soy, y de reconocer que muchos otros lo son, no puedo ponerlo en palabras útiles. Es como San Agustín cuando dice que sabe exactamente qué es el tiempo hasta que alguien le pregunta qué es. En todo caso, tengo la fuerte intuición de que

ser compositor (musical) tiene mucho que ver con crear obras musicales con un grado especial de compromiso ético, estético y técnico, fundiendo lo espiritual, lo intelectual y lo visceral en una celebración ritual del hecho mismo de ser humano.

Decir que “compositor” es el que crea obras musicales puede ser cierto, pero repito, no muy útil. Muchos que se autoproclaman y reconocemos como compositores lo que componen es letras de bolero o *rap*, por ejemplo, mientras que otros inventan breves fragmentos melódicos que un “arreglista” luego convertirá en una salsa épica de ocho minutos. Sabemos que cuando nosotros hablamos de composición, estamos haciendo referencia a otra cosa. Igualmente, nos referimos a algo diferente cuando hablamos de un concurso de composición o de un congreso de composición o de la “problemática de la pedagogía de la composición”. Esto ocurre incluso en este período de mediocre relativismo cultural en el que nos tocó - y hemos aceptado - vivir, en el cual se cree que cualquier opinión de cualquier persona es igualmente válida porque sí y punto. Por lo menos lo es siempre y cuando cumpla con los protocolos mínimos de correctitud política imperantes tales como decir todo dos veces, alternando el final con “o” y con “a” (o fundir ambas letras en la pobre andrógina @ que nada tiene que ver en el asunto), o como referirse a los costeros que venden hamburguesas frente a mi casa como “afrochapinerunos”, creyendo que eso resuelve el racismo y lo anterior el sexismo... pero eso es otra discusión, ¡así que más bien vuelvo a nuestro tema!

Claro, al que no compone difícilmente lo voy a considerar compositor, sin importar los títulos o premios que pueda ostentar. Esto destapa un problema espinoso al hablar acerca de la enseñanza (literalmente “señalar el camino”) de la composición en tiempos modernos. Antes, parece ser que un maestro sólo enseñaba lo que hacía, pero ahora muchos estudian lo que no practican (pregraduados y posgraduados en composición que no componen) o hasta estudian la supuesta enseñanza de lo que no practican (pregraduados y posgraduados en Pedagogía de cualquier cosa). Es un tema difícil, pues si bien es cierto que una cosa es saber *hacer* y otra diferente es saber *enseñar*, siempre me queda la duda de ¿qué tanto se puede señalar un camino que uno no recorre?

Para no desviarme de la supuesta definición de quién es “compositor” diré que, si bien estoy en absoluto desacuerdo con la afirmación tradicional de que 'la música sólo es música cuando suena' (¿acaso una partitura o un soporte electroacústico o un recuerdo de una pieza o una intención creativa no son música?), en todo caso siento que hay algo crucial en que la música de quien se considera compositor suene ante un público y no sea sólo papel en el estante o códigos en una memoria digital. Para que suene, el eventual compositor debe hacerla *posible* y hasta *accesible*... ¿pero, posible y accesible para quién?, ¿para los intérpretes?, ¿para el público?, ¿para los gestores, los críticos, los publicistas? Éticamente, el que compone para el IRCAM puede estar haciendo lo mismo que el que compone para Coca Cola, como de alguna manera lo sugiriera Kaija Saariaho hace unos años, al hablar acerca de su obra *Lonh*. A pesar de esto, el trabajo de Kaija nosotros lo entendemos como composición, mientras que el de quienes producen los llamados *jingles*, no tanto. Cuando *nosotros* hablamos de composición tampoco nos referimos a bandas sonoras de noticieros, *realities*, telenovelas... aunque la innumerable línea se empieza a hacer tenue en la medida en la cual el género visual/escénico se hace más “artístico”. Ese es el caso de las bandas sonoras (o abiertamente “músicas”)

para documentales, cine, teatro, danza, etc. Y si podemos rotular nuestro trabajo como parte de alguna especie de creación transinterdisciplinarhipermultimediatca, ¡ni se diga! Claro, cuando decimos *nosotros*, en realidad nos referimos a *yo*, y lo que *yo* opino tiene que ver con lo que *yo* hago y he hecho. El día que *yo* acepte hacer una banda sonora para una telenovela, la mencionada línea (mi línea) tal vez se corra un poquito en la definición de qué es lo que nosotros entendemos como composición.

Además del problema de definir quién es o no compositor está también el de quién es *buen* compositor y quién es *mal* compositor; y no seamos hipócritas, todos valoramos a algunos y criticamos a otros, aunque sea en privado. Creo que normalmente valoramos a aquellos que hacen cosas que en mayor o menor grado se relacionan con lo que nosotros mismos hacemos, bien sea en términos estilísticos, en términos conceptuales, en términos técnicos, lo que sea. *Lo que sea*, claro está, siempre y cuando sea suficientemente discernible como para que al valorarlo, se esté poniendo en algún grado de evidencia el valor de *mi* propio trabajo. Suena feo, pero creo que es difícil de evitar. Además, el proceso parece perfectamente natural: comienzo por escuchar mucha música. De toda ella reconozco que hay algunas que me parecen buenas y otras no. Las que sí me parecen buenas son portadoras de elementos que, por ende, valoro. Esos elementos que valoro los incluiré consciente o inconscientemente en mis propios actos compositivos. Eso me lleva a ir construyendo una idea vaga, amplia y hasta inefable de qué creo yo que es una *verdadera* o una *buen* composición y a coronar a quien hace ese tipo de cosas como un *verdadero* o *buen* compositor. Ahora, al componer inevitablemente intentaré crear una *verdadera* o una *buen* composición, y así, encarnar algo de esa idea de *verdadero* o *buen* compositor. Luego, al enseñar composición, seguramente buscaré inculcar esos imaginarios cualitativos en el alumno; claro, a menos de que me importe un bledo el estudiante y simplemente me interese cobrar el cheque a fin de mes.

Lo que coloquialmente hice en la Parte 1 fue armar un anecdotario con extractos de mi experiencia vivencial temprana en la música, a propósito dejando por fuera experiencias posteriores que sí aparecen en hojas de vida. Como lo he dicho en esta Parte 2, creo que, tanto intuitivamente como conscientemente, valoramos aspectos de nuestra propia experiencia para legitimarnos a nosotros mismos. Al hacer esto, naturalizamos ciertas ideas de aquello que somos o queremos ser (compositores, por ejemplo) y al declarar públicamente lo que somos o quisiéramos ser (al trabajar como profesores) corremos el peligro - y usualmente caemos en el error - de generar modelos epigonales de enseñanza. Es por eso que el anecdotario de cada uno cobra trascendencia y hasta llega a convertirse en tamaño lío.

Parte 3:

de la andragogía de la composición

Béla Bartók, querido y admirado por muchos de nosotros - si acaso no por todos - decía que la composición no se enseña sino que se aprende (otros dicen que fue John Cage quien lo dijo... de pronto fue algún desconocido que para dar peso a su opinión se la achacó a alguno de estos genios). Es posible que yo no haya entendido

alguna sutileza genial del original “mágico magiar”, pero a mí me pareció siempre un comentario poco útil, ya que creo que describe cualquier proceso de enseñanza/aprendizaje y que no tiene alguna relevancia especial para la composición. Brian Ferneyhough, a quien pocos parecen querer y muchos más temer que admirar, plantea que el profesor de composición debe funcionar como un espejo crítico para el alumno. Este comentario sí me parece útil. Pero claro, el alumno tiene que *querer* mirar en el espejo, *decidir* hacerlo y, en efecto, *hacerlo*. Al mirar, tiene que querer *verse* en el espejo y dar los pasos para verse. Al verse, tiene que querer *aceptarse* y hacerlo para así comenzar el largo y tal vez interminable proceso de entenderse a sí mismo y su relación con su entorno temporal, social, etc. Tal vez a lo que se refería Bartók era, de manera tangencial y ambigua, a cuánto exige del estudiante el proceso de formarse como compositor y por eso creemos que el candidato para serlo requiere un perfil especial.

Cada vez que leo un texto que describe el perfil buscado en un aspirante a cursar estudios de composición, creo sentir la sombra de quien o quienes lo escribieron. Me refiero a que tal vez no estamos preguntándonos sólo “¿*Qué necesita un joven para ser compositor?*”, sino en cierta medida, ¿qué necesita para ser un compositor como uno lo entiende? *Uno, nosotros, yo...* da lo mismo; volvemos al problema del final de la Parte 2: para quienes tocaron piano clásico desde los 4 años, una larga práctica interpretativa de los llamados “grandes maestros” suele parecer importante. Para quienes tocaron jazz o rock desde los 16, ese modelo, “más aterrizado, tan cercano al común de la gente” suele parecer el camino a seguir. Para quienes tocaron alguna de las llamadas músicas tradicionales populares desde cualquier edad - pues nunca es tarde para ser parte del proverbial “pueblo” - ese camino suele parecer el único hacia una verdadera música “nuestra”. Mientras que para quienes empezamos tarde y nunca tocamos nada en serio, la clave parece estar en doblegar la torpeza del cuerpo con la agilidad de la mente, y, por ende, lo necesario no es ser instrumentista, sino dominar la historia y la teoría.

Pero, ¿dónde queda la composición en sí misma? ¿No escogeríamos para formar como futbolista a un niño que por lo menos juega fútbol todo el día? Todos esos caminos que describo pueden ser caminos lindos, pero hacia cualquier fin. Tal vez si la composición no está desde el principio, nada hay por hacer para sacar de esa persona un compositor (claro, un “verdadero o buen compositor”). No sé quién habrá acuñado la frase “*es necesario conocer las reglas para romperlas*”, pero seguramente fue alguien más profesor de armonía y contrapunto que compositor. Y bien lo dijo alguna vez Andrew Imbrie para diferenciar la composición de la teoría: “*Uno aprende a nadar, no teoría de la natación*”.

¿Quién escribiría un párrafo como el anterior? ¡Obviamente alguien como yo que comenzó a componer antes de saber cómo hacerlo y en ello encuentra una valoración caricaturesca como “predestinado para ser compositor”! La lista de ejemplos y situaciones posibles resulta interminable: para Wagner ser germano tal vez haya parecido una *sine qua non* y por eso consideraba que Felix Mendelssohn, siendo judío, no podía ser buen músico. Para Salvador Ranieri, las mujeres no pueden componer por - en sus burdas palabras - “*tener concha*”. Algunos amigos que están o estuvieron en París (o pasaron un par de días allí) opinan que no hay manera de ser músico “de verdad” sin estar allá, en lo que suelen llamar “el mundo real”, mientras que otros, parafraseando a Leo Maslíah, cantaríamos que “*el mundo*

real queda acá". Sea lo que sea, parecemos buscar siempre legitimar lo que somos, lo que hemos hecho y hasta donde eestamos, y como dije antes, a veces pecamos - en abstracto o en personas de carne y hueso - al crear modelos a nuestra imagen y semejanza. Amén.

Después de la definición del perfil del eventual discípulo viene el desarrollo del programa de estudios del cual será partícipe (o al cual será sometido), algo particularmente relevante en el caso de la formación institucional en composición ofrecida por escuelas, universidades o conservatorios. Bien sea por un único e indiscutible *Magnus Magister*, o bien por un equipo de profesores, se define qué se hará, por qué se hará y cómo se hará para formar compositores. Así llegamos a una situación en la cual la diferencia entre lo prometido, lo enseñado y lo aprendido puede cobrar dimensiones absurdas: diseñamos programas de estudio que habrían de expresar y poner en práctica una filosofía institucional sabia, pero que últimamente suele no ser más que ceñirnos al mediocre sistema de créditos que se nos ha impuesto por la globalización del modelo de estudios estadounidense. La implementación de los programas nunca se da porque los profesores, poco dispuestos a cambiar en el quehacer cotidiano, enseñamos lo que se nos da la gana, con frecuencia una simple réplica de lo que nos embutieron a nosotros. ¿Y los alumnos?, ellos van a centros de estudio creyendo ya saberlo todo, sin disposición para escuchar, para leer, para pensar, soñando con ser Neo (sí, el personaje de *Matrix*) y pedir que les claven el *plug* en la nuca y descarguen el programa de "compositor brillante y exitoso, que viva dignamente de su arte". Igual lo más probable es que nunca leyeron el programa de estudios de la escuela a la cual entraron ya que la escogieron por cuestiones económicas, por cuestiones sociales, por falta de opciones, etc., y que el profesor es cualquiera que le asignó el sistema y no uno con quien quisieran trabajar.

Claro, todo esto es una diatriba de generalizaciones y no todo el mundo es así. Hay alumnos esmerados y talentosos, instituciones que cumplen lo que prometen (y en algunos casos eso no es tan malo como suena), y yo, el profesor de composición (sea quien sea el que lo diga), ¡YO NO SOY ASÍ!

He enseñado composición a través de dos modelos diferentes: clases particulares individuales y clases individuales o colectivas en universidades y conservatorios. Lo he hecho durante casi quince años, tanto en Colombia como en el exterior, tanto por períodos muy breves como por períodos muy extensos. Previsiblemente, las problemáticas de ambos modelos son diferentes y, en algunos casos, directamente opuestas. Tal vez por eso, buena parte de quienes durante varios años de la década de 1990 fueron mis alumnos particulares, lo fueron mientras eran alumnos insatisfechos en alguna universidad bogotana: Javier Arciniegas (de la Javeriana), Leonardo Idrobo (de la Nacional), Fernando Rincón (de Los Andes) o Fabián Quiroga (de la Central). Ccon estos y otros alumnos particulares abordamos procesos que les habían sido negados en la academia, sintiendo que trabajábamos en total libertad. Meses podían pasar sin necesitar que una sola nota o sonido sobre soporte diese cuenta de ello. En algunos casos, el proceso debía pasar por largas semanas de trabajo analítico sobre algún repertorio preexistente, en otros charlábamos acerca de todo durante horas interminables en cada encuentro, mientras que en otros el alumno llegaba semanalmente con una pieza nueva en una fiebre irrefrenable de creación. Esta fluidez natural del trabajo, con la intensidad de

la comunión que facilita entre maestro y alumno, hace que el modelo de clases particulares parezca el óptimo y suele ser claramente mejor que el institucional.

Como profesor, me he sentido incómodo con algunas presiones típicas que se encuentran en el proceso de estudio de la composición en el marco institucional y por ello lo rechacé tanto tiempo: el ordenamiento sistematizado de contenidos cuestionables, la imposición de instrumentaciones frecuentemente obsoletas, los límites semestrales e intrasemestrales para completar procesos creativos, la tendencia al academicismo, el rechazo a la experimentación individual... ¡hasta el horario de clase resulta a veces forzado! Lo peor de todo, sin embargo, está representado por el peldaño más bajo de la comercialización de la educación que tuve que enfrentar cuando el decano flamante de una universidad privada ordenó reducir los contenidos y bajar las exigencias en diferentes materias que dictábamos “*porque hay que dejar algo para el posgrado*”.

Cuando quieren, sin embargo, las escuelas pueden ofrecer cosas muy positivas que el modelo de clases particulares no suele tener cómo ofrecer. Lo primero y más obvio es que ofrecen titulación profesional, cosa que nadie necesita para ser compositor, claro está, pero que es requisito para enseñar institucionalmente. Pero también hay otras ventajas más interesantes. La infraestructura, por ejemplo, para hacer montajes de las piezas de los alumnos, facilitando espacios, instrumentos e intérpretes. Igualmente positivo puede resultar el acceso a equipos y espacios para grabar estos trabajos, así como laboratorios y/o equipos para hacer música electroacústica, ya que a pesar de todo lo que se diga, sigue habiendo muchos que simplemente no tienen el dinero para sus propios equipos. Paralelo a todas estas eventuales ventajas de infraestructura está algo sin duda más importante: cómo, al hacer parte de una comunidad institucional (que reúne tanto estudiantes como profesores), el alumno va formando vínculos que lo acompañarán y que podrá aprovechar durante el resto de su vida profesional. Aunque lo más obvio pueden ser las redes que se van creando entre músicos (compositores, intérpretes y demás), también son de suma importancia las que se puedan desarrollar con personas de otros campos, bien sean artísticos, científicos, etc. Incluso los diálogos constantes más cerrados y específicos - aquellos con otros compositores de su mismo contexto - pueden llegar, si están bien estimulados, a ser clave en la construcción de una identidad de entorno y generación. En ese sentido, el modelo de clases particulares individuales presenta una relativa desventaja ante el modelo institucional: la tendencia a padecer de un síndrome de soledad, la cual se agrega al relativo aislacionismo de la actividad compositiva misma.

Como les conté en el anecdotario inicial, he enseñado de todo un poco, pero la enseñanza de la composición siempre me pareció diferente a lo demás. Sentí siempre que las otras materias las podía ofrecer a cualquier persona y por ello, aceptar hacerlo dentro de un marco institucional no me generaba conflicto alguno. Para la composición, en cambio, sentí desde un principio que dada la profundidad del intercambio que se lleva a cabo, es tan personal, tan íntima la relación que se crea, que prácticamente sólo podía aceptar alumnos en el contexto de clases particulares. Allí, el *modus operandi* fue siempre el de reunirnos con el proponente una o dos veces para conocernos un poco y sentir si había o no una empatía suficiente como para trabajar juntos. Mis criterios y razones para aceptar o negar cambiaban según el caso, incluso llegando a juzgar si creía que lo mejor para esa

persona era o no estudiar conmigo en ese momento, al margen de que hubiese una fuerte empatía. Algo así ocurrió con Fabián Torres (alias FAO) a quien le sugerí, más bien, entrar a Los Andes para que hiciese parte de un *grupo*, de un *entorno*, y no desperdiciar su particular energía en la soledad de mi casa.

Ahora, en la institucionalización y masificación de la enseñanza de la composición suele presentarse un problema que considero grave: se pretende que un profesor deba enseñarle composición a cualquier estudiante, y de manera equivalente, se obliga a un alumno a estudiar composición con cualquier profesor. Creo que a nivel de clase magistral o individual de muy corto plazo, eso puede funcionar; entre corto y mediano plazo ya no tanto; pero forzar ese emparejamiento para una carrera completa se me hace insensato. Recuerdo que alguna vez Luciano Berio dijo que dejó de enseñar composición en Juilliard porque llegó a sentirse como un dentista, atendiendo cliente tras cliente todo el día, de manera indiferente. Esta relación forzada entre profesor y estudiantes se explica por la imposición de criterios de eficiencia empresarial como la “optimización del profesorado” y suele sostenerse a punta de cursos sistematizados, frecuentemente áridos y poco personales. Tal vez por eso he visto muchos casos en los cuales una supuesta clase de composición se convierte en un mero taller de exposición a ciertas herramientas escriturales del siglo XX. Aunque ciertamente puede resultar interesante y hasta útil abordar un estudio técnico, cuando ello lleva a tareas tipo “escribir 20 compases con tal técnica para la próxima semana”, eso resulta engañoso, pues en realidad nada tiene que ver con la verdadera problemática de la composición. Claro, esa verdadera problemática (de la creación, de la conceptualización, de la expresión...) no se resuelve con fórmulas genéricas y si somos meros burócratas de salón de clase, ¿qué vamos a ofrecerle a nuestro genérico cliente? Además, las pocas herramientas que en efecto se estudian suelen ser aquellas (predeciblemente, siempre europeas o estadounidenses) que al margen de su relevancia contextual, simplemente pueden ser sistematizadas y enseñadas con facilidad. Me refiero a herramientas tales como serialismo, minimismo, espectralismo, etc., que han sido impuestas hegemonícamente como “verdades universales”.

A Eddie Murphy (sí, el actor de *Beverly Hills Cop*) alguna vez le preguntaron qué era lo que más le gustaba o lo que buscaba en una mujer, a lo cual él respondió sensatamente “*¡Pues que yo le guste!*”. Insisto en que tiene que haber una simpatía entre profesor y alumno que lleve a que sientan verdaderas ganas de trabajar juntos, de explorar juntos, de aprender juntos. Durante la década de 2000 tuve la suerte de vivir una situación como ésta en la Academia Superior de Artes de Bogotá (hoy Facultad de Artes ASAB de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas). Allí nos encontramos - por decisión mutua y no imposición institucional - con cinco talentosos jóvenes: José Miguel Luna, Freddy Guerra, Juan Camilo Vásquez, Luis Fernando Sánchez y Rafael Llanos. Con ellos, distribuidos en dos grupos de trabajo colectivo, exploramos de forma libre y apasionada los vericuetos más inesperados de la música que íbamos encontrando, tanto en la composición, como también en la interpretación, la improvisación, etc. Evidentemente, el trabajo soñado puede ser hecho fuera o dentro de la institucionalidad; de hecho, la experiencia de la ASAB se la debo a Carlos López, otrora Coordinador del Proyecto Curricular de Estudios Musicales, quien me insistió hasta el agotamiento para aceptar enseñar institucionalmente. El argumento con el cual finalmente me conmovió fue que él soñaba con un equipo grande y diverso de compositores y arreglistas del cual los

estudiantes de la ASAB pudiesen escoger según sus afinidades. Claramente lo que resulta necesario es este tipo de líderes, con una visión ante todo educativa y no simples administradores de un negocio de la enseñanza.

Soy consciente de que queda mucho por discutir, tanto acerca de la enseñanza de la composición, como también acerca de la composición misma y de su práctica como profesión, aunque estos dos últimos no sean los temas convocados. No he propuesto, por ejemplo, directrices concretas para la formación de compositores, pero sé que al respecto intentaría proponer un discurso desde la imagen del *alumno* y la relación filial que con él debe crear un maestro comprometido. Esta posición partiría de la noción de que la meta del profesor es hacerse *positivamente obsoleto* para el alumno lo antes posible, y que ello se debe alcanzar a través de una entrega desinteresada del maestro. Este discurso lo seguiré oponiendo a la posición que le he conocido a algunos en nuestro entorno: llevar a cabo la enseñanza a cuentagotas para crear y mantener una dependencia y, así, un trabajo, “*sin entregar todo a quien en pocos años será mi competencia*”.

También soy consciente de que hablar acerca de la masificación de la enseñanza pone sobre la mesa, entre otros, el problema de cuántos compositores logra sostener un medio particular y a qué nos referimos con “sostener”. Esto se relaciona en parte con el mito de que todos queremos “vivir de la composición” porque eso, supuestamente, es “vivir dignamente”. Como lo observó Helga Navas, sin embargo, eso implica cargarle a nuestra actividad creativa el peso de mantenernos económicamente y así, someter la creación a la producción de dinero. Ese camino nos llevará a preguntarnos si cuando hablamos de “dignidad” no estaremos hablando simplemente de dinero y si algunas cosas que hacemos por él no serán, más bien, las que son indignas. Eso, a su vez, puede llevarnos a preguntar si vale la pena o no ser compositor, pero para ello necesito volver a preguntarme qué significa ser compositor, así como cuáles son los múltiples tipos de bienes que me ofrece el serlo y hasta a buscar herramientas para sopesar esos diversos capitales morales, monetarios, sociales y demás.

(y unas cositas más que no anuncié en el título)

En 1497, cuando la *déploration* que da título a este escrito fue compuesta, Don Cristoforo preparaba su tercer viaje, el cual lo traería a las costas de lo que hoy llamamos América del Sur. Junto con otras cosas - bellas y horrendas - llegó a nuestras tierras en ese momento esta tradición musical de la cual hacemos parte (la llamada música académica occidental). Medio milenio, sin embargo, no parece haber sido suficiente para hacerla realmente nuestra, pues nunca hemos asumido la responsabilidad de decidir qué hacer con ella y vivir con las consecuencias de esas decisiones. Generación tras generación nos hemos lavado las manos, prefiriendo pagarle a Europa y a los Estados Unidos de América por el servicio de decirnos qué hacer con nuestro presente y, por ende, nuestro futuro (musical, cultural, social... es todo lo mismo). Celebramos el bicentenario de una supuesta independencia que nunca existió del todo mientras le entregamos los servicios públicos, la banca, todo lo que nos pidan, a los antiguos colonizadores. Para completar nuestra regresión, hemos aceptado irreflexivamente unos acuerdos de sistematización educativa que

nos condenan a seguir yendo a las mismas universidades y a los mismos conservatorios del llamado “Primer Mundo” para consolidar nuestro enajenamiento respecto al entorno social, temporal y geográfico en el cual nacimos.

Bien sabemos que hoy en día pocas instituciones de formación superior tienen la sensatez de contratar docentes por su nivel real de práctica profesional. La mayoría lo hacen para cumplir cuotas posgraduales y sostener así el negocio redondo de la educación. Toda duda al respecto se disipará consultando las páginas *web* y otros medios de publicidad de cualquier universidad para ver cómo exhiben a sus profesores magistrados y doctorados en fríos porcentajes, cuales pescados destripados, colgados en el mercado para ver quién los compra. En Colombia, hasta el momento sólo la Universidad EAFIT ha desarrollado estudios posgraduales en composición. Así las cosas, la situación apunta a que, al margen de los egresados de la loable EAFIT, sólo puedan enseñar composición institucionalmente personas tituladas en el exterior, en su mayoría abrumadora, en Europa y los EEUU. El problema con eso es que en buena parte de los casos - y de nuevo pido que no seamos hipócritas - quienes regresan, parecen hacerlo a regañadientes. Formados para ser parte de otro entorno, consideran que el nuestro no es un entorno propio, sino un paso subdesarrollado de aquel al cual han llegado a ver como única realidad posible.

Yuji Takahashi contaba alguna vez cómo José Maceda, mirando y viendo los campos de arroz de sus Filipinas nativas, se preguntaba qué podrían tener que ver las sonatas de Beethoven con ese paisaje. A su vez, Coriún Aharonián se ha quedado ronco pidiéndonos que *escuchemos* nuestro entorno para poder ser parte creativa de él, para poder ser parte útil de nuestra sociedad, para poder ser parte consciente de nuestra historia. ¿Será que estamos haciendo algo de todo ello? ¿Será que estamos haciendo el esfuerzo de vernos a nosotros mismos, de *escucharnos* a nosotros mismos, de sentirnos, antes de querer imponer modelos prefabricados que puedan llegar a ser autodestructivos?

Si acaso creemos que la música es un arte y si acaso creemos que una función del arte es ser un reflejo positivamente cuestionante de nuestra sociedad, no nos demos el triste lujo de formar músicos incapaces de reconocerse a sí mismos y en ellos mismos a sus conciudadanos y contemporáneos, es decir, a nosotros. El reto de aprender, de descubrir o de inventar cómo juzgarnos por nosotros mismos - y no más por comparaciones facilistas con aquellos que a duras penas reconocen nuestra existencia - es enorme. No por ello debemos darle la espalda.

Hace unos años Mesías Maiguashca contaba que alguna vez lo entrevistaron en Alemania, su país adoptivo, y le preguntaron qué tomaría para que un compositor latinoamericano hiciera un verdadero aporte a la música universal. Tras regañar al entrevistador por su ignorancia al desconocer los muchos grandes compositores latinoamericanos que hay y ha habido, Mesías reflexionó y dijo. “*Tal vez lo que tiene que ocurrir es que los jóvenes no hagan lo que yo hice: irme.*”

Bogotá, 2010.