

CONSERVATORIO NACIONAL DE MÚSICA

**PAUTAS PARA EL DESARROLLO DE LA CREATIVIDAD
EN ALUMNOS INICIALES DE COMPOSICIÓN**

Trabajo presentado por:

Rafael Leonardo Junchaya

Lima, julio del 2001

Índice

Introducción	1
1. La creatividad.....	2
1.1 El creador	2
1.2. El objeto creado	3
1.3. El proceso creativo.....	4
2. Creatividad musical	5
3. Desarrollo de la creatividad musical en alumnos iniciales de composición	8
Conclusiones y recomendaciones	13
Apéndice	14
Bibliografía y fuentes.....	15

Introducción

El presente trabajo es un esbozo inicial de una investigación mayor y propuesta didáctica sobre la enseñanza de la composición desde los niveles iniciales hasta el término del nivel de antegrado en una institución de enseñanza superior. Para cumplir con este objetivo final, tendríamos que empezar estudiando los aspectos relacionados con el ingreso al estudio de la composición, sus requisitos y pruebas de admisión. Como este aspecto supone un trabajo mayor y unas exigencias de tiempo que no se tenían, el enfoque de la presente investigación es otro, dejando pendiente el aspecto de la admisión para una siguiente etapa. Por esto, nos abocamos en el presente trabajo a otros dos aspectos importantes dentro del planteamiento general antes enunciado: la creatividad, sobre todo, la creatividad musical, y cómo se puede desarrollar la creatividad y dar los primeros pasos en la enseñanza de la composición a alumnos que se inician en la especialidad.

El trabajo se divide en tres capítulos principales. En el primero revisamos qué se entiende por creatividad y cuáles son sus características. En el segundo capítulo aplicamos los conceptos de creatividad al ámbito musical; y en el último capítulo damos unas pautas para el inicio de la enseñanza de la composición.

La parte dedicada a la creatividad ha sido esbozada gracias a las ideas que me brindara mi padre, el médico psiquiatra y compositor Rafael Junchaya Gómez.

1. La creatividad

Definir exactamente lo que se entiende por creatividad y estudiar sus implicancias es tarea poco fácil. La primera definición del diccionario, “capacidad de crear” (Santillana, 2000:615), no dice nada útil, en realidad. Una segunda definición, “conjunto de cualidades que hacen que una persona sea capaz de imaginar, inventar, idear y hacer cosas originales y artísticas“ (*ibid.*) nos da una mejor aproximación. En otro diccionario leemos: “capacidad y procesos de búsqueda y descubrimiento de soluciones nuevas e inhabituales, pero con sentido, en los diversos ámbitos de la vida” (Salvat, 1985:1061). En esta definición se separan dos aspectos: el de la capacidad, usualmente denominada “talento”, que además es la única considerada en la anterior definición, y el del proceso mismo.

Esta capacidad o cualidad ha de pertenecer sin duda a una persona, pero el ser creativo no es tomado muchas veces en cuenta sino sólo el proceso. Tampoco suele ser considerado el objeto creado dentro de un análisis de la creatividad. Considerando estos tres distintos puntos de vista, veamos primero algunos aspectos de la persona creativa, o sea, el *creador*, luego del objeto creado, para finalmente interesarnos en el proceso mismo.

1.1 El creador

Makinnon (citado por Kertész, 1977:193) establece tres tipos diferentes de creatividad: artística, científica y mixta (combinación de las dos primeras). Entre las cualidades comunes que tenían las personas que participaron en la investigación de Makinnon, se encontró que estas personas tienen una elevada opinión de sí mismos, se sienten muy bien y tienen una buena aceptación y muy consciente de sus defectos reales. Muestran un elevado coraje para ser sí mismos, sin preocuparse por el “qué dirán”, libres de convenciones sociales limitantes. No están conformes, tal vez, con los valores que comparte la sociedad en que viven, pero tampoco son inconformistas sistemáticos. Tienen alta motivación y decisión en el área específica de trabajo, con un fuerte autopermisos para pensar. Son perceptivos y abiertos a nuevas experiencias. Tienen buen contacto con sus fantasías y aspectos irracionales, lo cual posibilita una gran originalidad y facilidad para el cambio. (Kertész, 1977:195-196)

La inteligencia, de la que suele aprovechar sólo del 5 al 10% de su potencial, no muestra correlación, según Kertész, con la creatividad. Pero la inteligencia a la que se refiere este autor, aunque sin mencionarlo directamente, es la inteligencia cognitiva, y ya que en la actualidad existen trabajos diversos sobre las diferentes inteligencias que posee el ser humano, existe también una teoría de la inteligencia creadora expuesta por José Antonio Marina que sí involucra la inteligencia en el proceso creativo. Para Marina, crear es someter las operaciones mentales a un proyecto creador. El arte no depende de operaciones nuevas, sino de un nuevo fin que guía un uso distinto de las operaciones mentales comunes (Marina, 1993:151.)

La inteligencia interviene, pues, de modos diversos. Hace uso de los conocimientos adquiridos como fuente o materia prima de la creatividad y como campo conocido que evita el recorrer inútilmente caminos ya andados y mas bien contribuye a la búsqueda de nuevas rutas. Puede así saltar pasos, establecer relaciones lejanas desde un primer momento, visualizar resultados probables sin necesidad de recurrir a la experiencia práctica, y sobre todo, puede aprender de sus errores y de los errores de los demás, aumentando las probabilidades de éxito futuro.

En lo que se refiere al “talento”, nos encontramos con un concepto difícil de manejar. La sociedad suele segregar a los individuos en función de su capacidad o talento para determinadas tareas o actividades, en las que se incluye la creatividad artística. Pero normalmente lo único que se tiene en cuenta es si ese “talento” se encuentra manifiesto. Y si luego el individuo demuestra una buena capacidad para realizar la actividad se suele decir que tenía un “talento escondido”. Lo cierto es que todos tenemos capacidad creativa, pero ésta se encuentra más o menos manifiesta, más o menos desarrollada en función de los estímulos que hubiéramos recibido y a cómo hemos acostumbrado a nuestros dos hemisferios cerebrales a funcionar¹. Entonces el talento no es sino la manifestación de nuestra capacidad de crear en función de nuestras experiencias y nuestros intereses. Mientras más ha sido reconocida, alentada y protegida una persona cuando niña en sus actividades creativas, mayores logros en ese sentido podrá obtener en el futuro y hará demostraciones de su “talento” o creatividad más pronto. Kertész (*op. cit.*:181) menciona dos modos de desarrollar la creatividad en los niños: Dando permiso y protección cuando exploran e investigan y dando ejemplos directos de innovación y creatividad, mostrando alegría al lograr el fin buscado. Menciona, además, que la conducta parental adecuada para lograr una adecuada estimulación de la creatividad consiste en proveer un ambiente seguro, oportunidades para experimentar con objetos variados, posibilidad de comenzar a resolver pequeños problemas y refuerzos sobre los logros del niño. La carencia prolongada de una o varias de estas experiencias parentales puede grabar mandatos como “no pienses” o “no explores” o “no seas creativo”.

1.2. El objeto creado

Kertész (*op. cit.*:191), citando a Kagan, quien a su vez cita a Jackson y Messick, describe cuatro características para que una objeto o producto se pueda calificar de creativo:

- Que sea *novedoso*, en el sentido de original, diferente de lo habitual o lo lógicamente deducible. La originalidad se establece por comparación con otros objetos de la misma clase. Su novedad provoca sorpresa agradable al ser aprehendida tanto emocional como racionalmente, y esta sorpresa se mantiene al descubrirse nuevas propiedades del objeto.
- Que sea *apropiado*, en el sentido de útil para la persona o su entorno. El objeto debe responder a las necesidades de su contexto, y en ese sentido la respuesta que educa es la satisfacción por responder a una necesidad real.
- Que sea *transformativo*, en el sentido en que enfrenta las estructuras convencionales y restrictivas que se oponen al cambio. El poder transformador del objeto será mayor cuanto más poderosos sean los frenos al cambio que supera. Puede forzarnos a un enfoque distinto de la realidad, a una reestructura-

¹ Los hemisferios de nuestro cerebro tienen tareas específicas diferentes: el hemisferio izquierdo se encarga de los procesos lineales, lógicos, basados en el lenguaje. El hemisferio derecho se encarga del procesamiento visual, espacial y del pensamiento relacional. Ante un estímulo en particular, cada hemisferio aporta su propia funcionalidad para procesar la información de manera global. Pero sucede que algunas veces hay predominancia de un hemisferio sobre otro, obteniendo respuesta poco adecuadas para ciertos estímulos. Las ideas creativas se generan en el hemisferio derecho, pero se requiere del hemisferio izquierdo para darle sentido a estas ideas. Por supuesto, los individuos zurdos tienen las funciones cerebrales invertidas. (Edwards, 1985:10-13)

ción de nuestra concepción de una porción del mundo. La respuesta que produce es la estimulación para revisar racionalmente las pautas preexistentes.

- Que sea *condensador*, en el sentido de que concentre “esencias” o elementos esenciales, que pueden ser interpretados o analizados de múltiples maneras. Esta multiplicidad denota el poder de condensación del objeto. Hay casos inversos, en los que la aparente complejidad formal encierra un núcleo interno de gran claridad y simpleza. La condensación es muy distinta de la complejidad caótica, donde hay elementos unidos sin coherencia. La respuesta que evoca la condensación es el placer de “saborear” su renovada frescura, al ir descubriendo nuevas facetas y posibilidades.

Desde la primera característica (novedad) hasta la última (condensación) se avanza de lo más simple a lo más complejo, hacia lo más difícilmente definible y que causa mayor desacuerdo de ser aceptado. Podemos deducir que los objetos creados no cumplen necesariamente siempre con estas cuatro propiedades, pero suelen ir las cumpliendo de manera gradual, y difícilmente un objeto será considerado creativo si posee las características últimas sin cumplir las anteriores.

1.3. El proceso creativo

La definición más difundida de la creatividad se refiere al proceso creativo en sí. Este proceso ha sido dividido en etapas para su mejor análisis, pero cada investigador ha propuesto una división diferente. Parece que el primero que estableció una serie de estadios para el proceso creativo fue Hermann Helmholtz (Edwards, 1985:3), quien establece tres estadios: saturación, incubación e iluminación. En 1908, el matemático francés Henri Poincaré agregó in paso más, verificación, dejando el esquema del proceso creativo de este modo:

- Saturación
- Incubación
- Iluminación
- Verificación

El psicólogo y Premio Nobel estadounidense Jacob Getzels (citado por Edwards, 1985:3) agrega una etapa previa, estableciendo cinco fases para el proceso creativo: formulación, saturación, incubación, iluminación y verificación.

Kertész (*op. cit.*:199-201), citando a Fox y Hughes y a McPherson, menciona las siguientes etapas en el proceso creativo:

- Análisis de las necesidades del sistema (organización)
- Definición del problema
- Preparación. Supone la recopilación de la información necesaria y el estudio de varias facetas del problema. Esta fase requiere interés y motivación.
- Incubación. Es la “digestión mental”, consciente y no consciente.
- Iluminación

- Evaluación
- Comunicación
- Aplicación

Paul Torrence (citado por Gálvez, 2001:74) establece en 1977 cuatro etapas en el proceso creativo:

- Preparación: reconocimiento de una necesidad.
- Incubación: búsqueda de una nueva unidad.
- Iluminación: nacimiento de una idea.
- Verificación: realización de una idea.

Galván, por su cuenta, también menciona cuatro etapas, que no son sino una suerte de síntesis de los esquemas anteriores (Galván, 2001:75-76):

- Aspiración, que se divide en oportunidad, diagnóstico y estado ideal
- Inspiración, la búsqueda consciente
- Concepción, que es la iluminación en los otros esquemas
- Acción, dividida en diseño, ejecución y verificación

Si bien el proceso creativo implica que se sigan de manera secuencial todos los pasos, la duración de estos es variable. El único paso que sucede normalmente de manera muy breve es el de la iluminación, el descubrimiento mismo de la solución creativa.

2. Creatividad musical

Si nos circunscribimos al aspecto musical, la creatividad se nos muestra en dos ámbitos: el de la composición y el de la interpretación. En este trabajo estamos interesados sólo en la creatividad en la composición musical.

Al hacer referencia a los tres aspectos de la creatividad en relación con la música, tenemos que el compositor es el creador y la composición es el objeto creado. En el caso del compositor, el “talento” es el aspecto del que más se ha discutido. Pero lo que no se tiene claro es si la referencia al talento es al “talento musical” o al “talento para la composición”. Y aquí nos encontramos con un problema: ¿necesita el compositor el talento musical, entendido éste como la disposición a expresarse adecuadamente con el lenguaje de la música interpretada, o sólo requiere conocer el lenguaje y manejarlo “en seco” o “teóricamente”? Hindemith (1956) escribe que el talento necesario para dedicarse a la composición puede ser tan simple como el saber cuándo dar vuelta a un disco al terminarse un lado². Y si se entiende la composición como el proceso de crear piezas musicales presentadas de forma escrita (partitura) (Lindley, 1980), pues una buena inteligencia espacial podría ser suficiente. En mi opinión, el talento musical no es requisito *sine qua non* para

² Se entiende que Hindemith se refiere a los discos de vinilo, actualmente en desuso, que tenían dos caras y había que darles la vuelta para poder escuchar la grabación completa.

convertirse en creador musical (observemos los casos de John Cage, Arnold Schoenberg, Celso Garrido-Lecca, etc. que no han sido o son intérpretes destacados, pero sí buenos músicos) Mas bien, se requiere una gran capacidad creativa, con las características que las personas creativas tienen y que han sido señaladas párrafos arriba.

Copland (1955:28–30) distingue cuatro tipos de compositores según su forma de crear: el de inspiración espontánea, el constructivo, el tradicionalista y el explorador, y los describe del siguiente modo:

- El compositor de inspiración espontánea tiene gran capacidad creativa. La música brota de ellos de manera rápida, tan rápida que ni siquiera alcanzan a anotarla con suficiente rapidez. Cita como ejemplos a Franz Schubert y Hugo Wolf.
- El compositor constructivo es un creador que parte de una idea musical y le da vueltas y prueba sus distintas posibilidades antes de utilizarla en una composición y está siempre probando y revisando una obra hasta estar satisfecho con el resultado. Considera a Beethoven como un compositor de este tipo.
- El compositor tradicionalista es uno que ha nacido en una época donde un estilo está a punto de alcanzar su máximo desarrollo y la tarea de crear música se circunscribe al uso del estilo en cuestión. Según Copland, Palestrina y Johann Sebastian Bach pertenecen a esta clasificación.
- El compositor explorador es opuesto al tradicionalista. Buscan soluciones no convencionales a los planteamientos de un estilo. Entre los compositores exploradores cita a Gesualdo, Mussorgsky, Berlioz, Debussy y Varèse.

En cuanto al objeto creado, la obra musical, la composición, normalmente la entendemos como la partitura, es decir, la representación en papel de dicha obra. Sin embargo, no debemos olvidar que cierta música no puede ser representada de manera adecuada en un papel (sobre todo la música electrónica), pero tampoco debemos confundir la composición con la improvisación, aunque bajo ciertos parámetros es difícil establecer el límite exacto entre ambas (por ejemplo, en una rāgā hindú) Para efectos de nuestro trabajo, vamos a considerar la composición como una obra musical escrita en partitura, usando la grafía que sea necesaria.

Recordando lo que nos dice Kertész sobre las características del objeto creado y aplicando estas ideas a la composición, tenemos que una obra musical es creativa si es:

- *Original*, es decir, presenta elementos nuevos que no se han encontrado en otras obras. Pero esta originalidad no tiene que ser absoluta, puede estar restringida a un estilo, y en ese caso la obra resulta novedosa dentro del estilo.
- *Apropiada*, es decir, si es consecuente con lo que plantea y lleva a cabo los objetivos musicales que se propone. En otras palabras, si la obra es coherente.
- *Transformativa*, si se sobrepone a los esquemas tradicionales en aras de su necesidad expresiva. Se entiende con esto que si la obra así lo requiere, se puede hacer uso de elementos aún no utilizados para los fines expresivos de la composición. Este aspecto no siempre está presente en toda obra musical importante, pero sí en las obras que destacan por su originalidad y coheren-

cia, como por ejemplo, el uso del registro sobre agudo del fagot en la *Consecración de la Primavera* por Stravinsky.

- *Condensadora*, si es un reflejo de su tiempo y lo interpreta de manera simple pero efectiva.

Podemos notar que no todas las grandes obras maestras de la música han cumplido con todos los requisitos creativos que una obra creativa requiere, pero al menos cumplen con tres de ellos a la vez. Las obras que cumple sólo con dos o uno de los requisitos difícilmente poseen interés para la historia de la música. Boulez (citado por Tupayachi, 2001) nos habla de cinco argumentos “fetichistas” de la razón de la futilidad de la música actual, que si los revisamos bien podrían aplicarse más o menos a toda época de la historia de la música, y que muestran el sesgo hacia uno o ninguno de los requisitos del objeto creativo o la falta clamorosa de alguno:

- Demasiada ciencia
- Búsqueda de la originalidad a toda costa
- Ruptura de contacto con el público
- Rechazo de la perspectiva histórica
- Falta de respeto hacia un orden natural

Pero hay un aspecto importante de la obra musical que está siendo descuidado últimamente: toda música funciona como discurso temporal, y el tiempo es la dimensión principal de la música y su organización debe darse en términos del tiempo. Y al hablar de organización se penetra en el campo de la *forma* en el objeto musical. Y al penetrar en la forma nos encontramos con problemas de orden estético, pues tendríamos que considerar la percepción como fenómeno de aprehensión de dicha forma. Pero nos vamos a restringir al concepto de *forma* como del de la organización del discurso temporal de la música, y aspecto absolutamente necesario para que sea considerada como lenguaje comunicador. De la importancia y desarrollo del uso de la forma hablaremos más adelante en el capítulo 3.

Sobre el proceso creativo en la música, los diferentes esquemas presentados en el capítulo 1.3 nos dan luces sobre el proceso de creación musical. Pero como en toda obra de arte, la iluminación suele no ser tan sólo un momento en el proceso, sino que suele aparecer muchas veces a través de las sucesivas versiones, adiciones y cambios que se hacen en una obra de arte. Sólo en muy pocas ocasiones un compositor o un artista en general puede visualizar de manera completa y perfecta toda una obra y la puede plasmar de manera exacta sin modificaciones.

En el caso de los compositores, siempre se habla de la “inspiración” musical. Al ser interrogado Aaron Copland (1955:25) si aguardaba la inspiración éste respondió: “¡Todos los días!”, dando a entender que la llamada “inspiración”, la iluminación en nuestro proceso creativo, sólo sucede bajo determinadas circunstancias y mas bien hay que realizar trabajos de preparación y retroalimentación de las ideas para que la iluminación vuelva a aparecer.

Copland (*op. cit.*) menciona otras cuestiones importantes acerca del proceso creativo en la música. Una de ellas es si el compositor crea con la ayuda del piano. Hay

quienes rechazan definitivamente esta idea con el argumento absurdo que el genio del compositor debe ser lo suficientemente grandioso como para no necesitar de la ayuda sonora para crear, y citan normalmente a Beethoven componiendo mientras daba paseos por el campo. Otros, como Stravinsky, rechazan la composición si no se realiza directamente con el piano. Mozart, quien es considerado un compositor con habilidades musicales muy prodigiosas, componía con la ayuda del piano, y quizá no podía hacerlo lejos de él (Lindley, 1980:601). Al final, el uso del piano o de otros instrumentos es asunto accesorio, pues lo que cuenta, a decir de Copland, es el resultado final.

El proceso creador en la música que parece más útil y práctico, cuando no aparece la creación o composición espontánea, es el que supone una disciplina de trabajo en base al siguiente esquema:

- Preparación: reconocimiento de la necesidad de componer y establecimiento de los parámetros iniciales de la obra a realizar.
- Incubación: búsqueda de ideas para empezar a trabajar, improvisaciones al piano o mentales, elementos extra musicales que puedan servir de guía, etc.
- Iluminación: nacimiento de una idea musical.
- Verificación: indagación sobre las posibilidades de utilización de la idea musical, para mantenerla o descartarla. Si la idea se mantiene, se pasa al siguiente paso, si no, se regresa a la fase de incubación.
- Acción: utilización de la idea musical en la composición, desarrollándola y ampliándola, para lo cual se regresa a la fase de incubación retroalimentándose con los avances de la obra.

3. Desarrollo de la creatividad musical en alumnos iniciales de composición

Luego de haber pasado revista a lo que es la creatividad en general y la creatividad musical en particular, vamos a ver cómo podemos fomentar o desarrollar la creatividad en los alumnos que empiezan a estudiar composición. Por supuesto, el aliento y desarrollo de la creatividad no es una tarea que deba hacerse sólo con alumnos iniciales de composición, ya que el desarrollo de la creatividad es permanente, pero se supone que los alumnos avanzados de composición ya poseen los argumentos de juicio necesarios para desarrollar su creatividad por sí mismos y buscar opciones creativas. En todo caso, todos los ejercicios que se plantean que no suponen la práctica de la composición en niveles iniciales pueden ser realizados por cualquier alumno de composición de cualquier nivel, e inclusive por cualquier persona interesada.

Los aspectos que sobre los que se puede trabajar en el aula para promover la creatividad son (Ministerio de Educación, 2000):

- Originalidad, fomentando que los alumnos presenten ideas originales, distintas a las de los demás
- Inventiva, fomentando que los alumnos generen ideas, por más fantásticas que estas sean

- Curiosidad e investigación, cuestionando todo lo que parezca evidente, buscando la explicación de las cosas
- Iniciativa, fomentando la capacidad de iniciar las acciones o debates, sin permanecer de manera pasiva
- Percepción sensorial, sensibilizando al alumno con su entorno material y social, desarrollando sus capacidades auditivas, visuales y emotivas

Para aplicar el fomento de los aspectos anteriores se puede hacer uso de las siguientes dinámicas grupales:

- (Siempre que se trabaje un aspecto de creatividad, debe buscarse que los participantes se encuentren cómodos, sentados en círculo para que todos se puedan ver y escuchar tranquilamente y se sientan en igualdad de condiciones.)
- (También es sumamente importante que el profesor aliente siempre a sus alumnos cada vez que dan una opinión, sin criticar ninguna, y mas bien mostrando alegría por el logro de las metas en las dinámicas, haciendo que los participantes se sientan contentos con la actividad de crear y producir ideas)
- Proponer que cada alumno en turnos proponga una solución creativa a un problema simple planteado por el profesor, por ejemplo, de cuántas maneras se puede salir de la habitación (por la puerta, por la ventana, a través de la pared como fantasma, desintegrándose y reintegrándose al otro lado, a través del tomacorrientes, imaginando que ya se está afuera, etc.), dándole igual valor a todas las respuestas, sin menospreciarlas y premiando cada una de ellas. Los problemas pueden ser muy variados: formas de tomar una taza de café, cómo sería un estadio para elefantes y jirafas, cómo ir al fondo del mar sin mojarse los pies, etc.
- Hacer que los alumnos creen un cuento, pero de manera enlazada, es decir, uno por uno va narrando el cuento como continuación de la narración del alumno anterior y deja la narración en un punto para que otro la continúe. No hay parámetros en cuanto a lo fantástico que pueda ser el tema.
- Hacer que los alumnos inventen palabras que empiecen con, por ejemplo, la letra E, y darles significado.
- Elegir una palabra y utilizando prefijos (como a, anti, endo, ex, hidro, post, zoo, etc.) darle significado a las palabras creadas.
- Tratar de buscar soluciones creativas a problemas cotidianos. Por ejemplo, las botellas de gaseosa no son biodegradables. ¿Qué soluciones se pueden crear para este problema? Algunos ejemplos: hacer los envases de madera, hacer la gaseosa en polvo soluble en agua, etc.
- Iniciar un debate y darle oportunidad a todos para que presenten su opinión sobre el tema. Si se puede, permitir que se documenten para realizar la sustentación de su parecer.

- Discutir noticias de actualidad, sobre todo las que involucren aspectos humanos o ayuden a sensibilizar a los alumnos con su entorno social.
- Fomentar en los alumnos el aprecio y disfrute de otras formas de arte: pintura, arquitectura, literatura, cine, etc.

Estas dinámicas son sólo algunas de las que pueden realizarse en un aula de clases y deben ser llevadas a cabo en la primera reunión con los alumnos de composición y hacerse de manera regular durante los primeros meses de trabajo.

En cuanto a los primeros pasos en materia estrictamente musical, hay que crear en el alumno de composición la consciencia de que la música es un arte temporal y que su forma sucede en el tiempo. La noción de forma puede ser presentada de manera un tanto intuitiva al principio, mostrando los efectos del paso de un estado de reposo a otro de tensión para volver al estado de reposo, y mostrando los efectos que causan las alteraciones de este orden. Dado que es más simple empezar a trabajar sólo con el aspecto rítmico, se plantea el siguiente ejercicio:

- Pedir a los alumnos que elaboren una secuencia rítmica (alternancia de una figura o figuras rítmicas con silencios), pero que pueda consistir de cualquier evento musical (o sea, cualquier sonido que deseen: un instrumento de percusión, de viento, un acorde o *cluster* en el piano, etc.) con tal que sea el mismo durante todo el ejercicio. No utilizar variaciones dinámicas ni tímbricas. La secuencia rítmica debe estar organizada de tal modo que parte de un estado de reposo (o situación estática), llegue a un punto climático (o situación dinámica) y regrese a un estado de reposo (o situación estática), igual o diferente al inicial. No debe pedirse indicadores de compás ni un pulso constante (pero sí un único *tempo*), darle total libertad al alumno para que elija sus ritmos, pero sí exigirle que todo esté escrito tal como lo desee. Aquí podemos evaluar la capacidad de elaboración de ritmos diferentes, la forma cómo se entiende la acumulación climática en el aspecto rítmico, los tiempos y espacios que ocupan en el desarrollo del proceso reposo-clímax-reposo, la corrección de la escritura rítmica. Ver ejemplo a continuación.



Algunas variantes y desarrollos que se pueden dar al ejercicio anterior son:

- Añadirle variaciones en la dinámica
- Añadirle variaciones tímbricas (de color) dentro del mismo instrumento
- Escribirle alturas a un ritmo previamente escrito
- Permitir cambios de *tempo*

- Reescribir el ritmo pero con indicadores de compás. Hacer notar la importancia de los acentos agógicos
- Realizar un ritmo complejo (para dos manos, para tres instrumentos distintos, etc.). Dar nociones de lo que es contrapunto rítmico
- Crear otra secuencia pero basándose en una célula rítmica predeterminada, dando opción a diferentes variaciones

El desarrollo del aspecto melódico es más complicado, pues se corre el peligro que el alumno quiera asociar una melodía con una armonía implícita. En realidad, esta circunstancia no es mala, pero para el estadio del desarrollo de la creatividad musical del alumno se recomienda no utilizar elementos que recuerden a la armonía tonal. Esto ha de permitir una mayor libertad para todos y un esfuerzo mayor para quienes están acostumbrados a la armonía³. Como ejercicio inicial para el desarrollo del aspecto melódico en el alumno de composición se sugiere el siguiente ejercicio:

- Plantearle al alumno el desarrollo de una secuencia de notas de distintas alturas, sin ritmo o con un ritmo constante, que puedan ser organizadas luego en una melodía con sentido. Como material de alturas posibles debe darse una sucesión de notas que no permita la asociación con elementos de armonía tonal. Por ejemplo, se puede partir con una sola nota en distintas octavas, o con un solo intervalo (un tritono, por ejemplo) en diferentes octavas. Pero mucho más interesante resulta si se les permite a los alumnos una cantidad mayor de notas pero con ciertas restricciones. Por ejemplo, se les puede plantear escalas hexatónicas, pentatónicas, orientales, cromáticas, restringiendo el uso melódico de ciertos intervalos, como la tercera o la sexta, o haciendo uso sólo de ciertos intervalos. Al inicio, el alumno sólo debe presentar la secuencia de alturas, no aplicarle ningún ritmo a la melodía. El siguiente es un ejemplo donde se aplica la escala cromática:



El paso siguiente consiste en darle un ritmo a la serie de notas que se ha escogido, trabajando diferentes posibilidades de células y motivos, tanto rítmicos como melódicos, o mas bien, sin utilizar ninguna célula o motivo, dejando de la melodía fluya como un *continuum* pero cuidando su forma, es decir, los estadios alternados de reposo–tensión que permitan “caminar” a la línea melódica.

³ Al respecto, nos parece que Schönberg (1943) es demasiado restringido en sus modelos por el uso de la armonía tonal y presupone que todos los alumnos de composición (quizá deba entenderse “composición complementaria” o *Composition as non-major*) manejan esta armonía. Lo rescatable de este libro está en los desarrollos de motivos rítmicos que plantea, pero nos parece poco útil como base de la enseñanza de la composición para principiantes (entendiéndose principiantes que desean ser compositores profesionales, no *amateurs*)

Conclusiones y recomendaciones

La creatividad es, no sólo un proceso en sí, sino uno que involucra un agente creador, el compositor, y un objeto creado, la obra musical. Reconocer las características de cada uno de estos elementos es importante para el correcto desarrollo de la docencia de la composición y la transmisión de las características deseables de la obra musical.

De todo lo expuesto en el texto de este trabajo, deducimos que la iniciación de la enseñanza de la composición supone, en primer término, un reforzamiento de la creatividad en general. Este reforzamiento se puede hacer utilizando diversas dinámicas grupales. La actitud del docente de composición es crucial para el desarrollo adecuado de la creatividad, siendo su tarea fundamental la de estimular, apoyar y reforzar toda actividad creativa del alumno, no sólo en el ámbito musical. También es importante estimular al alumno el gusto y disfrute de otras formas de arte, de tal modo que se sensibilice con su entorno, y hacerlo sensible también a su realidad social e histórica. Debe fomentarse toda investigación personal o grupal que lleve a la obtención de nuevo conocimiento y nuevas ideas y la participación activa en conversaciones y debates, toda vez que esto supone un afianzamiento de la autoestima del alumno y mejora su capacidad de raciocinio.

En el campo netamente musical, al alumno inicial de composición debe aprender a manejar la forma en pequeña escala, para los que se sugiere empezar con trabajos simples de esquemas rítmicos y melódicos a una voz. La complejidad de estos esbozos debe ir en aumento hasta terminar, en una primera etapa de aprendizaje, en la composición de una pequeña pieza para un instrumento melódico solo.

No se recomienda la utilización del libro de Arnold Schönberg “Modelos para estudiantes de composición” por su sesgo grande hacia la armonía tonal y la necesidad de manejarla antes de iniciar ejercicios creativos. Si se sugiere su uso por parte del docente como guía para la formulación de patrones rítmico–melódicos y sus variantes.

Es importante que se establezcan los objetivos iniciales (perfil del alumno que empieza a estudiar composición) y terminales de la fase primaria de enseñanza, para poder dirigir de manera adecuada y establecer metas concretas para cada estadio o nivel.

Bibliografía y fuentes

COPLAND, Aaron

1955 *Cómo escuchar la música*. Fondo de Cultura Económica, México, D.F.
Traducción de Jesús Bal y Gay. [1939]

EDWARDS, Betty

1985 *Drawing on the Artist Within. A Guide to Innovation, Invention, Imagination and Creativity*. Simon and Schuster, Nueva York.

GALVÁN, Liliana

2001 *Creatividad para el cambio. Innovación para la vida y la empresa*. El Comercio, Lima.

HINDEMITH, Paul

1956 *Entrenamiento elemental para músicos*. Ricordi Americana, Buenos Aires.

KERTÉSZ, Roberto; INDUNI, Guillermo

1977 *ATENDO (Análisis Transaccional en desarrollo organizacional)*. Editorial CONANTAL, Buenos Aires.

LINDLEY, Mark

1980 “Composition” en *New Grove Dictionary of Music and Musicians*. McMillan, Hong Kong.

MARINA, José Antonio

1993 *Teoría de la inteligencia creadora*. Editorial Anagrama, Barcelona

MINISTERIO DE EDUCACIÓN

2000 “¿Qué entendemos por creatividad?” en *Plan cad inicial 2000*. Universidad Nacional de Educación “Enrique Guzmán y Valle”, Lima.

SALVAT

1985 *Diccionario Enciclopédico Salvat*. Salvat Editores, Barcelona.

SANTILLANA

2001 *Diccionario Enciclopédico Santillana*. El Comercio, Lima.

SCHÖNBERG, Arnold

1943 *Modelos para estudiantes de composición. Ejemplos musicales, guía y glosario*. Ricordi Americana, Buenos Aires.

TUPAYACHI, Theo

2001 *Proyección de la música hacia el siglo XXI*. Trabajo de investigación. Sin publicar.