

La ausencia de las músicas populares urbanas en las programaciones de los conservatorios españoles: una incoherente tradición normalizada con fecha de caducidad

SERGIO LASUÉN HERNÁNDEZ (Conservatorio Profesional de Lucena)

2014. *Cuadernos de Etnomusicología* N°4

Palabras clave: Músicas populares urbanas; conservatorio; armonía; enfoque sincrónico; pedagogía musical.

Keywords: *Popular music; conservatoire; harmony; synchronic approach; music theory pedagogy.*

Cita recomendada:

Lasuén Hernández, Sergio. 2014. "La ausencia de las músicas populares urbanas en las programaciones de los conservatorios españoles: una incoherente tradición normalizada con fecha de caducidad". *Cuadernos de Etnomusicología*. N°4. <URL> (Fecha de consulta dd/mm/aa)



Esta obra está sujeta a la licencia de Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 España de Creative Commons. Puede copiarla, distribuirla y comunicarla públicamente siempre que cite su autor y la revista que lo publica (*Cuadernos de Etnomusicología*), agregando la dirección URL y/o un enlace a este sitio: www.sibetrans.com/etno/. No la utilice para fines comerciales y no haga con ella obra derivada. La licencia completa se puede consultar en: http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es_ES

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International license. You can copy, distribute, and transmit the work, provided that you mention the author and the source of the material (Cuadernos de Etnomusicología), either by adding the URL address of the article and/or a link to the web page: www.sibetrans.com/etno/. It is not allowed to use the work for commercial purposes and you may not alter, transform, or build upon this work. You can check the complete license agreement in the following link: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

LA AUSENCIA DE LAS MÚSICAS POPULARES URBANAS EN LAS PROGRAMACIONES DE LOS CONSERVATORIOS ESPAÑOLES: UNA INCOHERENTE TRADICIÓN NORMALIZADA CON FECHA DE CADUCIDAD

Sergio Lasuén Hernández

Resumen

El presente artículo constata los beneficios derivados de la inclusión de las músicas populares urbanas (pop-rock) en las asignaturas de teoría musical de los conservatorios. No obstante, tradicionalmente en España los conservatorios han mostrado rechazo o al menos indiferencia hacia ellas, a pesar de que las programaciones que estos centros utilizan no sólo las permiten sino que justifican su inclusión.

Para demostrar esta última afirmación, este escrito propone una metodología basada en un enfoque conscientemente sincrónico aplicado a la enseñanza de la armonía, algo que puede ser extrapolable a otras asignaturas como análisis o lenguaje musical, así como a las músicas populares en un sentido amplio del término.

Al objeto de introducir este concepto, se expone una contextualización de la relación que ha existido entre músicas populares urbanas y conservatorios, tanto profesionales como superiores, para finalmente enumerar distintos indicios según los cuales se prevé que la situación actual tiene plazo de caducidad.

Palabras clave: Músicas populares urbanas; conservatorio; armonía; enfoque sincrónico; pedagogía musical.

Abstract

This article shows the benefits derived from the use of pop-rock in music theory subjects at our conservatories. However, Spanish conservatories have traditionally rejected this proposal in spite of the fact their syllabuses not only allow them but also they justify its inclusion.

In order to demonstrate this, a methodology based on a synchronic approach applied to teaching harmony is explained, which can be extrapolated to other music theory subjects as well as other popular music styles.

To contextualize this, the article talks about the relationship between pop-rock music and Spanish conservatories. Finally, it enumerates several indications that prove us this situation is going to change.

Keywords: Popular music; conservatoire; harmony; synchronic approach; music theory pedagogy.

Introducción

La relación que los conservatorios españoles han tenido tradicionalmente con las músicas populares urbanas no se podría calificar de mala, sino de prácticamente inexistente. La mayoría de los profesores de conservatorio considera, de forma indubitada, que el conservatorio no es el sitio adecuado para ellas o, dicho de otra manera, que no son lo suficientemente “serias” para ser tenidas en consideración en centros de enseñanzas regladas.

Esta situación no se circunscribe únicamente al ámbito español. De hecho, el profesor Simon Frith subraya las dificultades que se ha encontrado a la hora de acometer el estudio de las músicas populares urbanas desde un punto de vista académico en unas palabras recogidas en su perfil investigador de la página web de la Universidad de Edimburgo: “*For much of my career, as both an academic and journalist, I have been engaged with the problems of taking popular music seriously*” (Frith 2013). Incluso el pasado año, en el marco de una discusión sobre la enseñanza de la armonía publicada en *Dutch Journal of Music Theory*, el profesor Joseph P. Swain, del departamento de música de la estadounidense *Colgate University*, no tuvo ningún reparo a la hora de reducir básicamente a dos acordes la armonía utilizada en el pop-rock actual, al afirmar que “*(...) the harmonic content of many recent pop-rock songs is little more than a lazy oscillation of I and VII*” (Swain 2013: 108). No obstante, es cierto que en España suele ser más difícil encontrar excepciones a esta línea

mayoritaria. Y todo esto a pesar de que esta misma situación se ha producido en décadas recientes con otros estilos que también eran considerados “música extraacadémica” en nuestro país, como son el jazz, la música para medios audiovisuales o el flamenco.

En este artículo se propondrá la necesidad de tener en cuenta las músicas populares urbanas en dos vertientes. Por un lado, y partiendo del enfoque de las programaciones de algunas de las asignaturas comúnmente denominadas teóricas por los alumnos¹, se demostrará que su no inclusión en los contenidos propios de la mayor parte de estas programaciones supone una incoherencia manifiesta respecto a la propia programación. Para ello, el artículo profundizará en la enseñanza de una de las asignaturas más relevantes y comunes: la armonía. Por otro lado, y ya a modo de posibilidad, se planteará el estudio de una asignatura específica de músicas populares urbanas en grado superior, así como la situación derivada de la coexistencia en enseñanzas profesionales de instrumentos de raíz clásica con otros de más reciente implantación, entre los que se podrían citar la guitarra eléctrica o la guitarra flamenca.

Posteriormente, se expondrá sucintamente el tratamiento de las músicas populares urbanas en algunas universidades españolas y su repercusión en la visión que sobre ellas se tiene en los conservatorios. Y, ya por último, el artículo planteará por qué este rechazo —o al menos indiferencia— que actualmente se produce en los conservatorios está condenado a ir cambiando paulatinamente, aunque no sea posible —todavía— determinar a qué velocidad.

Músicas populares urbanas en asignaturas comunes de formación básica

Tradicionalmente, en nuestro país, las asignaturas que podríamos incluir en lo que llamaríamos formación básica, como Lenguaje Musical, Armonía o

¹A lo largo de este artículo los términos “asignaturas teóricas” o de “formación básica” estarán referidos concretamente a aquellas asignaturas incluidas en el apartado de “Materias de Formación Básica” y bajo el epígrafe de “Lenguajes y Técnicas de la Música” en las distintas especialidades de nuestros conservatorios superiores, así como fundamentalmente las de Análisis, Armonía y últimos cursos de Lenguaje Musical en Enseñanzas Profesionales.

Análisis, han utilizado ejercicios específicos creados *ad hoc* o ejemplos de un repertorio que podríamos situar entre el Barroco y el Romanticismo. Sin embargo, esto no responde a una necesidad en sí misma. Cuando los niños comienzan a estudiar lenguaje musical no lo hacen siguiendo un planteamiento diacrónico —es decir, empezando con los tipos de notación o dificultades rítmicas y melódicas de una época y siguiendo después con los de la inmediatamente posterior—, sino utilizando aquellos elementos que son comunes a la mayor parte del repertorio occidental. Incluso afinando un poco más, los primeros años se suelen centrar en lo que es necesario para poder leer y empezar a entender una partitura tonal de forma solvente. Por tanto, se podría utilizar cualquier tipo de repertorio con base tonal, crear ejercicios específicos o utilizar una combinación de ambos.

Durante los últimos años han aparecido varios libros de texto de *Music Theory*, fundamentalmente americanos, que utilizan ejemplos de muy diversa procedencia —músicas populares urbanas, folclore, etc.— para explicar conceptos tonales. Uno de los más consolidados es *The Musician's Guide to Theory and Analysis* (Clendinning & Marvin 2011), pero se podrían citar otros como *Harmony in Context* (Roig-Francolí 2011) o *The Complete Musician: An Integrated Approach to Tonal Theory* (Laitz 2012). *The Musician's Guide to Theory and Analysis* se utiliza en algunas facultades de artes como libro de referencia para los alumnos que comienzan el equivalente a lo que sería nuestro primero de grado superior, aunque por las propias especificidades del sistema estadounidense empieza casi desde el principio, recordando conceptos muy básicos de lenguaje musical, y alcanza hasta un nivel de armonía y contrapunto equiparable al que, según las programaciones de los conservatorios superiores de música españoles, debería tener un alumno al concluir los estudios de una especialidad instrumental. Pues bien, a excepción de la parte final, que se introduce en la música no tonal, en el libro coexisten de forma pacífica ejemplos del repertorio tradicionalmente utilizado en España con fragmentos de músicas populares urbanas o relacionados con el folclore americano. Por tanto, sin ningún tipo de prejuicio, Clendinning y Marvin utilizan los ejemplos que consideran más convenientes para explicar un determinado

concepto, sin tener en cuenta su procedencia desde un punto de vista estilístico. Como se demostrará en el apartado siguiente aplicado a la armonía, utilizan un enfoque sincrónico para explicar el sistema tonal.

En los conservatorios españoles se suele aducir que el nivel técnico de lo que llamamos músicas populares urbanas no es equiparable, por ejemplo, al del período clásico y que, por tanto, no tendría ninguna utilidad introducir tales ejemplos. Para valorar objetivamente esta afirmación habría que contrastarla utilizando elementos concretos más aprehensibles, como son el ritmo, la forma, la transformación motivica y la armonía.

En los anexos del artículo de Nancy Rosenberg titulado *Popular Music in the College Music Theory Class: Rythm and Meter* (Rosenberg 2011), la autora propone un listado de ejemplos de compases utilizados en músicas populares urbanas más que inusuales de amalgama, cambios de compás y polirritmias, además de los más comunes con un 5 o un 7 en el numerador. Algunos pueden recordar a los ejemplos rítmicos más extremos que se incluían en los años noventa en algunos libros de la asignatura entonces llamada “Solfeo”, con una finalidad únicamente pedagógica y muchos de ellos con una calidad musical más que cuestionable. Y aunque pueda parecer lo contrario, estos ejemplos no están extraídos solamente de grupos de rock progresivo, sino que incluye incluso a los Beatles o Sting, junto a los más previsibles Toto, Dream Theater o King Crimson.

En cuanto al análisis formal, es indudable que la brevedad que normalmente caracteriza a las canciones incluidas en lo que llamamos músicas populares urbanas nos impide estudiarlas como ejemplo de grandes formas². No obstante, este rasgo nos permite, tal y como indica Keith Salley en *On the Integration of Aural Skills and Formal Analysis trough Popular Music* (Salley 2011), trabajar aspectos de análisis formal auditivo. En efecto: la posibilidad de tener todo en poco más de tres minutos posibilita que el alumno pueda internalizar sin partitura aspectos formales que podríamos encuadrar en lo que llamamos análisis fraseológico, además de otras cuestiones más puntuales.

²Salvo algunas casos puntuales en los que el artista utiliza planteamientos formales más ambiciosos que abarcan, por ejemplo, un LP completo, como *Metropolis part II: Scenes from a memory*, de Dream Theater (Dream Theater 1999).

Cada vez más especialistas defienden la importancia del análisis auditivo, hasta el punto de que autores como Michael Rogers consideran que el objetivo principal de la teoría musical es encontrar un equilibrio entre el pensamiento y la escucha, entre las destrezas auditivas y las aportadas por la partitura, en una relación sinérgica (Rogers 2004: 3-14). También en España surgen voces que rechazan una excesiva utilización de la partitura a costa del análisis auditivo. En este sentido, un novedoso e interesante enfoque centrado en el análisis auditivo en España es el defendido por Daniel Roca en *Analizar con el oído* (Roca Arencibia 2012). En cualquier caso, lo que parece evidente es que en un contexto de análisis auditivo las músicas populares urbanas nos permiten trabajar de forma precisa, pero a la vez más accesible para los alumnos, una serie de parámetros relacionados con el análisis formal.

Algo parecido al caso anterior sucede con todo lo relacionado con las transformaciones motívicas. Aunque el contrapunto no es el parámetro más relevante en músicas populares urbanas —salvo excepciones fundamentalmente relacionadas con el rock progresivo—, algunos profesores como James R. Hughes han utilizado en sus clases ejemplos concretos de artistas como Nirvana o Taylor Swift para practicar técnicas de contrapunto o de transformación rítmica en sus clases, tal y como explica en su artículo *Using Pop-Culture Tools to Reinforce Learning of Basic Music Theory as Transformations* (Hughes 2011). Un aspecto relevante que introduce Hughes y que de una manera u otra destacan la práctica totalidad de los profesores que han experimentado con músicas populares urbanas en sus clases de teoría musical es la gran receptividad mostrada por el alumnado. Según este autor, esto se debe a que los estudiantes aprenden mejor cuando se utilizan ejemplos que son directamente aplicables a su vida diaria. No es objeto de este artículo entrar más a fondo en este asunto, pero es un hecho contrastado empíricamente que, con carácter general, ningún alumno de un conservatorio español protestará porque el profesor introduzca un ejemplo de músicas populares urbanas para explicar, por ejemplo, un determinado acorde. Más bien al contrario. El rechazo o extrañeza, en caso de producirse, vendrá por parte del profesorado. Y, hablando de acordes, es ya el momento de

profundizar en un elemento paradigmático, probablemente el que mejor explica la incoherencia a la que hace referencia el título de este artículo: la armonía.

Se pueden encontrar muchas referencias que demuestran la vasta riqueza armónica de las músicas populares urbanas. A continuación se citan sólo tres que confirman esta afirmación, muy distintas entre sí. En primer lugar, *The Foundations of Rock*, obra fundamental de uno de los autores que más han contribuido a un análisis armónico serio de este estilo: Walter Everett (Everett 2009). Por otro lado, un estudio más técnico y complejo es el que desarrolla Christopher Doll en su tesis doctoral, titulada *Listening to Rock Harmony* (Doll 2007). Precisamente está previsto que a lo largo de este año la Universidad de Michigan publique su libro *Hearing Harmony: Towards a Theory for the Rock Era*, en el que desarrolla algunas ideas de su tesis y enuncia otras nuevas al objeto de implementar un sistema de análisis armónico específico para músicas populares urbanas. Y por último, Heather MacLachlan aporta una visión más pedagógica y con una aplicación directa en clase en *Teaching Traditional Music Theory with Popular Songs: Pitch Structures* (MacLachlan 2011). Por otra parte, se han publicado numerosos trabajos de otros autores que en mayor o menor medida se dedican al análisis de la armonía en músicas populares urbanas con asiduidad, entre los que se podrían citar Harris Berger, Nicole Biamonte, Guy Capuzzo, Kevin Holm-Hudson, Esa Lilja, Allan Moore, Ken Stephenson, Phillip Tagg y David Temperley. Un análisis detallado de la variedad y complejidad de la armonía en músicas populares urbanas excedería, lógicamente, las pretensiones de este artículo. Pero es fundamental señalar la existencia de estas referencias bibliográficas para despejar cualquier tipo de duda respecto a la aportación de las músicas populares urbanas desde un punto de vista armónico, algo que no sorprenderá a cualquier músico que haya escuchado con detenimiento algo más de lo que en la actualidad programan las emisoras de radio fórmula musical (o incluso a aquellos que simplemente hayan analizado algunos de los temas que éstas proponen de vez en cuando).

En cualquier caso, lo que merece un análisis detallado es la paradoja creada por la gran mayoría de las programaciones de armonía en los conservatorios, en virtud de la cual no será necesario justificar por qué se

podrían utilizar ejemplos de músicas populares urbanas en los conservatorios sino algo mucho más sencillo: por qué es algo incoherente y contrario al enfoque de las propias programaciones criticar su utilización.

El enfoque parcialmente sincrónico disfrazado de diacrónico de la mayor parte de las programaciones de armonía en los conservatorios españoles

¿Qué podemos encontrar en las programaciones de asignaturas que con el título "Armonía", o similar, aparecen en cualquier plan de estudios relacionado con la interpretación en nuestros conservatorios? Mayoritariamente, y desde hace ya muchas décadas, la enseñanza de un tipo específico de armonía fundamentada en lo que se denomina la "práctica común"³. Normalmente comienzan con conceptos armónicos sencillos ya utilizados en el siglo XVIII, y poco a poco se van complicando, en función del curso al que se refiera dicha programación, llegando en el mejor de los casos hasta conceptos más propios del Romanticismo, pero todo ello en el marco de la armonía tonal⁴. Además, para la práctica de este tipo de enfoque se suele utilizar una única plantilla con unas necesidades muy concretas: un coro a cuatro voces.

Este ha sido, por tanto, el corpus principal y sólo en la parte final de los últimos cursos o incluso en cursos monográficos específicos se incluyen otra serie de conceptos posrománticos y modelos no tonales. Por supuesto, ha quedado al margen cualquier alusión a la armonía utilizada en músicas populares, incluidas las músicas populares urbanas, así como cualquier tipo de herramienta que hiciera alusión a lo que suele denominarse armonía de jazz o armonía cuatriádica⁵. Aparentemente, por tanto, se ha seguido un modelo

³Aunque es muy frecuente el uso del término "práctica común", hay autores que introducen con idéntica significación denominaciones alternativas como "armonía tradicional" (Hindemith 1949) o "classical harmony" (Doll 2013), entre otras muchas.

⁴Obviamente existen excepciones individuales en centros educativos concretos y otras más generales, como las programaciones de los alumnos de composición en grado superior o las de las especialidades de jazz. No obstante, este artículo se referirá a las prácticas más habituales, ampliamente difundidas y mayoritarias, correspondientes a la especialidad de Interpretación.

⁵Probablemente sea más adecuado el término armonía cuatriádica —*quadtriadic harmony*, en inglés— que el más común, sobre todo en inglés, *Jazz Harmony*, porque la armonía cuatriádica

diacrónico: se comienza en una determinada época, con unos rasgos estilísticos concretos, para posteriormente ir poco a poco y en el mejor de los casos progresando hacia un modelo de tonalidad ampliada más cercano al posromanticismo.

Pero sólo aparentemente, porque en la práctica cuando los alumnos realizan sus ejercicios de armonía tradicional no aplican las técnicas utilizadas por un compositor de un período determinado. Entonces, ¿cuál es el modelo que se persigue?

En su conocido libro de texto de armonía, Walter Piston lo explica con meridiana claridad:

En la primera parte de este libro hemos pretendido definir la práctica común de los compositores en un período de cerca de siglo y medio, suponiendo de forma arbitraria que Bach, Mozart, Chopin y Dvořák eran contemporáneos y que la práctica armónica no cambió en ese período, sino que solo evolucionó. (Piston 2001: 441)

Por tanto, cuando hablamos de “práctica común” estamos asumiendo un subterfugio teórico sincrónico según el cual estamos utilizando conceptos del Barroco, del Clasicismo y del Romanticismo, todos a la vez. O lo que es lo mismo, estamos imitando un estilo que nunca existió en un momento concreto de la historia. En realidad, cuando los alumnos armonizan un bajo-tiple siguiendo estas premisas, están aplicando una sintaxis armónica del Clasicismo y una conducción de voces fundamentalmente barroca, a la que se añaden algunos conceptos que no se consolidan hasta bien entrado el Romanticismo.

El estudio de las ventajas e inconvenientes de este sistema desde un punto de vista pedagógico excedería en gran medida las pretensiones de este artículo. Pero lo que es evidente es que cuando enseñamos la armonía de la práctica común estamos explicando cosas de diferentes épocas o, al menos, que compositores de distintas épocas utilizan de forma muy diferente. Llegados a este punto, la cuestión sería: ¿Cómo es esto posible?

no sólo se utiliza en jazz y además porque no toda la música de jazz se basa en armonía cuatriádica.

La respuesta es evidente: no estamos trabajando un modelo diacrónico a partir del cual explicamos la armonía que se utilizaba en el Barroco, luego en el Clasicismo, más tarde en el Romanticismo y así sucesivamente. En realidad, estamos utilizando características básicas comunes a todas estas etapas e indicando un ejemplo de una u otra época al objeto de explicar el sistema común a todas ellas, que no es otro que lo que podríamos llamar el sistema tonal.

Esto sería, por tanto, un enfoque sincrónico: los alumnos aprenden armonía tonal y con la finalidad de disminuir el grado de abstracción de determinados conceptos⁶ nos ayudamos de ejemplos e incluso prácticas específicas de momentos en los que la tonalidad era predominante. No obstante, es un sistema sincrónico encubierto y parcial, dado que se reduce discrecionalmente a unas estéticas tonales concretas, que van desde el Barroco hasta el Romanticismo. A todo esto se añaden los problemas específicos de utilizar, al objeto de plasmar este lenguaje, una formación muy concreta y reducida: un coro a cuatro voces, lo que implicará que algunas de las indicaciones que los alumnos manejan no vengan determinadas por el propio sistema sino por la plantilla utilizada⁷.

Al margen de la cuestión de la plantilla, este enfoque sincrónico disfrazado de diacrónico ha provocado —o al menos, ha fomentado— la existencia de dos problemas. En primer lugar, es muy probable que no quede claro el subterfugio pedagógico que estamos utilizando y esto normalmente implica que los alumnos no entiendan si una determinada práctica se deriva del propio sistema tonal, de una estética concreta de las tomadas como referencia, de razones psicoacústicas que exceden el sistema tonal o de la plantilla

⁶Trevor de Clercq señala la dificultad de explicar conceptos armónicos sin un contexto musical concreto por el elevado grado de abstracción que ello supondría y de ahí que se opte normalmente por introducirlos en un estilo musical: "All of these concepts could be introduced in a more robust version of a fundamentals course. But without a musical context, these conceptual elements are too abstract. So we embed the teaching of these conceptual elements within the teaching of musical style(s)". (De Clercq 2013:174)

⁷Las octavas paralelas que se producen habitualmente en las sinfonías clásicas entre violonchelos y contrabajos es un hecho que a menudo desconcierta a los alumnos noveles de armonía tradicional hasta que caen en la cuenta de las diferencias entre trabajar con una orquesta y con un coro a cuatro voces desde el punto de vista de la sonoridad así como entre la textura de melodía acompañada y una búsqueda consciente de independencia entre las distintas voces.

utilizada. O incluso de una mezcla de todas ellas. Esta circunstancia les impedirá aplicar los conocimientos armónicos adquiridos cuando necesiten interpretar en el futuro obras de contextos muy diferentes. Una de las cosas más importantes en la enseñanza de la armonía es que los alumnos sepan exactamente qué es lo que hacen en cada momento y por qué. Ramón Barce, en su prólogo al tratado de armonía de Schönberg clarifica lo que el compositor austriaco tiene en mente:

A nivel artesanal o de aprendizaje quiere decir que el alumno ha de seguir la vía tradicional de aceptar unas limitaciones estrechas para su trabajo, limitaciones que van desapareciendo conforme el aprendizaje avanza; pero en vez de ir a ciegas, el alumno debe saber desde el primer instante que tales limitaciones son un artificio pedagógico y que nada tienen que ver con la actividad creadora libre. (Schönberg 1987:VII-VIII)

Es un hecho empíricamente contrastado que en más ocasiones de las deseadas estas confusiones se producen en muchos alumnos, sobre todo en enseñanzas profesionales, e incluso a veces se mantienen en etapas posteriores. Probablemente se podría hablar de una multitud de variables causales, pero cualquier disfraz diacrónico que pueda aumentar la confusión a buen seguro no contribuirá a clarificar las cosas.

Por otro lado nos encontramos con el segundo de los problemas típicos de este enfoque aparentemente diacrónico: cuando tras explicar un concepto determinado nos encontramos que Bach o cualquier otro compositor hace justo lo contrario⁸.

A este respecto, en una discusión sobre la enseñanza de la armonía en *Dutch Journal of Music Theory* se apunta un ejemplo claro, citando a Diether de la Motte, acerca de la duplicación de los acordes de primera inversión (Lasuén 2013).

En los ejercicios de armonía tradicional se suele duplicar la fundamental de los acordes mayores y menores en primera inversión o duplicar el bajo si éste cumple la condición de ser un grado tonal. No obstante, cuando los estudiantes intentan comprobar esta

⁸Hace unos años no era extraño escuchar la justificación de “Bach hacía eso porque era Bach”, como si J.S.Bach estuviera conscientemente atentando contra una supuesta armonía normalizada, algo que sólo se lo hubiera podido permitir él. Lo más curioso de todo es que la sentencia es tan desafortunada que ni siquiera Bach era Bach cuando compuso eso —o al menos no el mismo Bach que en la actualidad se tiene en mente cuando se hace alusión a su figura—.

regla en los corales de Bach se dan cuenta de que frecuentemente no es así. (...) Aunque Bach, al igual que Mozart, considera un acorde do-mi-la como un acorde de la en primera inversión, él sigue duplicando al igual que sus maestros —que no lo hubieran entendido como un acorde invertido sino como un do con la sexta—, y duplica por tanto cualquier nota. (De la Motte 1991: 42-50)

Es sólo un ejemplo, pero cualquier profesor podría a buen seguro citar muchos más. El problema radica en la posibilidad de que los alumnos piensen que la armonía en la práctica común es algo concreto y conscientemente seguido por algunos compositores determinados. Una posible alternativa sería aceptar la realidad, asumir ya desde el principio que la armonía de Bach y la de Dvořák son distintas y, al mismo tiempo, no pretender empezar únicamente con la de Bach e ir avanzando cronológicamente, sino asumir conscientemente un enfoque sincrónico: comenzar explicando precisamente aquellos conceptos que comparten y no los que los separan —es evidente que la armonía de Dvořák se parece más a la de Mozart que a la de Webern—. Es decir, explicar el sistema tonal al margen de una época concreta. Eso sí, hay que tener en cuenta que si utilizamos un enfoque sincrónico hay que hacerlo con todas las consecuencias. Y es ahí donde afecta, entre otras, a las músicas populares urbanas.

Hacia una aplicación coherente y consciente del enfoque sincrónico

Al leer detenidamente la mayoría de programaciones de armonía, su carácter objetivamente sincrónico nos obliga a redefinir el tipo de repertorio utilizado para ayudar a los alumnos a entender el objeto de estudio. Un objeto de estudio que es, al menos en su parte más importante, el sistema tonal. Posteriormente, se podrían —es más, incluso podrían argumentarse que se deberían— incluir otros sistemas no tonales. Pero durante el tiempo en el que se explique armonía tonal el referente no sería un determinado estilo que realmente nunca existió y que genera en ocasiones indicaciones contrapuestas, sino un sistema que es común a multitud de épocas y estilos.

Llegados a este punto, la primera duda que se suscitaría sería concretar, definir o establecer lo que entendemos por sistema tonal. A buen seguro se

podría entablar una discusión sobre ello, e incluso es posible que algunos musicólogos se pusieran de acuerdo o establecieran varias alternativas. Lógicamente no es operativo desarrollar ahora este tema, pero a efectos prácticos podemos partir de una premisa fácilmente contrastable: tomando una muestra estadística aleatoria la práctica totalidad de los músicos seleccionados estarían de acuerdo en que *El Clave bien temperado* de Bach, las sinfonías de Mozart o *With or Without You* de U2 son ejemplos de música tonal, es decir, utilizan el sistema tonal.

Y el tercer ejemplo es el quid de la cuestión: al igual que cualquier docente acepta actualmente ejemplos de compositores tan distintos como Bach o Chopin para ilustrar o facilitar la comprensión de un determinado concepto tonal, con un enfoque sincrónico —que es en realidad el que la programación que sustenta sus enseñanzas defiende— ningún profesor debería sentirse cohibido a la hora de utilizar música de cualquier otra época, siempre que piense que puede facilitar el entendimiento de esa herramienta por parte del alumno. No es objetivo del profesor de armonía imponer juicios estéticos ni limitar la potencia de las herramientas analíticas de las que disponemos y dispondremos en un futuro. Se explica la herramienta, se muestra todo lo que se puede hacer de forma transversal, con el objetivo último de entender el sistema y luego será el alumno, un alumno al que se deja pensar y que siempre debe entender lo que está haciendo, el que sea capaz de implementarla en un futuro donde estime conveniente.

No es necesario justificar, por tanto, la utilización de ejemplos de músicas populares urbanas en las clases de armonía de los conservatorios. Más bien parece evidente que su no utilización es una opción un tanto reduccionista basada no en criterios técnicos ni pedagógicos sino probablemente en prejuicios adquiridos a lo largo de los años o incluso simplemente en una especie de inercia motivada por una tradición mal entendida.

Se podría extrapolar este razonamiento a otras asignaturas como las relacionadas con el lenguaje musical o incluso —con las limitaciones que se han expuesto anteriormente respecto a las grandes formas— con asignaturas

relacionadas con el análisis. Libros de texto, como el anteriormente citado de Clendinning y Marvin, utilizan presumiblemente esta premisa, aunque en ningún momento citan expresamente la asunción de un enfoque conscientemente sincrónico. Simplemente lo implementan de forma natural.

En España, un ejemplo de aplicación del enfoque sincrónico lo constituye la metodología IEM —Instituto de Educación Musical—, promovida por Emilio Molina. Partiendo de la improvisación como eje central y en el marco de un sistema integral de educación musical, han creado un marco teórico para el resto de asignaturas de formación básica en los que utilizan los ejemplos que ellos consideran más convenientes para la comprensión de un determinado concepto, sin limitarse a una época o estilo específico.

Por último habría que señalar que todo lo explicado en este apartado para las músicas populares urbanas sería extrapolable a otras áreas como el folclore o la música para medios audiovisuales.

Músicas populares urbanas como asignatura específica

Al margen de lo comentado anteriormente, habría que abordar la idoneidad de estudiar las propias especificidades de las músicas populares urbanas como asignatura específica en los conservatorios. A este respecto habría que distinguir entre los conservatorios superiores, donde se puede plantear como asignatura optativa, y los conservatorios profesionales, donde la implantación de especialidades instrumentales más propias de las músicas populares urbanas como la guitarra eléctrica o el bajo requiere una atención personalizada.

Centrándonos en enseñanzas superiores, el enfoque sincrónico defendido por el autor de este artículo en *Dutch Journal of Music Theory* (Lasuén 2013) recomienda ofertar la posibilidad de que, una vez asimilados los aspectos armónicos tonales básicos, cada alumno amplíe sus conocimientos armónicos específicos de cada estilo en función de su propio currículum. Incluso otros autores que optan por implementar un método diacrónico desde el

principio, como Christopher Doll, defienden que las músicas populares urbanas deberían estudiarse únicamente de forma independiente, dadas sus especificidades (Doll 2013). En cualquier caso, parece evidente que una asignatura específica de músicas populares urbanas en los conservatorios superiores ayudaría no sólo a aquellos alumnos que van a trabajar en esta área específica, sino a una gran mayoría que de una forma u otra tienen una alta probabilidad de trabajar en algún proyecto con músicos de muy distinta procedencia. Además, probablemente lo más idóneo sería que esta asignatura tuviera un carácter optativo para el alumnado de conservatorios superiores.

En enseñanzas profesionales nos encontramos una situación más compleja, motivada por la más o menos reciente inclusión de instrumentos cuyo repertorio principal se encuadra en las músicas populares urbanas, como la guitarra eléctrica o el bajo. Cada día hay más posibilidades de estudiar estos instrumentos y además de centros privados imparten guitarra eléctrica varios conservatorios, entre los que se podrían citar los de Tenerife, Gran Canaria, Cáceres, Almendralejo, Badalona, Igualada o San Sebastián. El mayor problema que surge en este caso no es analizar la posibilidad de ofertar o no una optativa de músicas populares urbanas en sexto de grado medio. Una cuestión que, por otra parte, habría que ampliar a otras casuísticas (por ejemplo, en los conservatorios profesionales en los que se imparte guitarra flamenca habría que plantearse lo mismo con una asignatura optativa específica de flamenco). No obstante no es este el debate fundamental. El verdadero reto al que se enfrentan es adaptar las programaciones didácticas de asignaturas como armonía o análisis —y, en menor medida, los últimos cursos de Lenguaje Musical— a los distintos perfiles de alumnado. Esto, en ningún caso pasa por crear grupos específicos en función de la especialidad instrumental, más bien al contrario: habría que intentar aprovechar esa diversidad enriquecedora para los alumnos por un doble motivo. En primer lugar, porque todavía en grado medio es posible que los perfiles no estén totalmente definidos y la mayoría de instrumentos pueden ser utilizados en estilos muy diferentes que requieren una formación de grado superior muy distinta; y, por otro lado, porque esta diversidad es mucho más parecida al mundo profesional que los alumnos se van a encontrar en un futuro, aunque

todavía en algunos ámbitos educativos no parecen estar dispuestos a aceptar esta realidad.

Una forma bastante sencilla de posibilitar la coexistencia de alumnos con distintos perfiles en asignaturas de formación básica es, precisamente, la adopción consciente de un enfoque realmente sincrónico. Durante años este concepto se ha aplicado en las programaciones del Conservatorio Superior de Música “Rafael Orozco” de Córdoba de las asignaturas de “Armonía” y “Técnica Armónica” del itinerario de Interpretación, así como en cuarto curso de enseñanzas profesionales del Conservatorio Profesional de Música “Maestro Chicano Muñoz” de Lucena. Y el resultado empírico es que no sólo posibilita esta convivencia entre alumnos de distintos perfiles sino que se aprovechan las sinergias que esta relación implica. Y además, este enfoque se puede aplicar a las asignaturas de análisis, composición y lenguaje musical de enseñanzas profesionales, tal y como se demuestra en algunos de los libros de texto y metodologías que se han citado con anterioridad. Bien es cierto que se necesita un perfil del profesorado con un cierto grado de inquietud, pero nada que no sea fácil de solucionar con el suficiente interés.

Repercusión del estudio universitario de las músicas populares urbanas en los conservatorios

A pesar de que en las universidades españolas todavía resulta un poco extraño para algunos hablar de músicas populares urbanas, es un hecho que se ha avanzado muchísimo y que, en general, no existe el mismo grado de animadversión que puede encontrarse en muchos conservatorios. Valga como ejemplo el curso “David Bowie: el hombre que vendió el mundo”, organizado el pasado año por el profesor de la Universidad de Oviedo Eduardo Viñuela con gran éxito, tanto de público como de crítica. Fue noticia en periódicos nacionales, así como en cadenas de televisión y radio, lo que demuestra que no es algo habitual. Pero simplemente el hecho de que tuviera lugar en una universidad española es algo destacable y difícilmente extrapolable a un conservatorio superior de nuestro país.

No obstante, la mayoría de las veces el estudio que se realiza de las músicas populares urbanas en las universidades suele ser más sociológico que técnico. Sin ser esto criticable, ya que esta opción es tan válida como otras y en muchos casos los distintos enfoques se complementan, este hecho sirve para que desde los conservatorios se piense que el enfoque sociológico es el único posible, argumentando que un estudio, por ejemplo desde un punto de vista armónico o rítmico, no tendría suficiente interés académico. Es decir, que en la práctica el hecho de que a medio plazo sea factible que el estudio de las músicas populares urbanas en la universidad se normalice no va a ser un acicate para que los conservatorios superiores se planteen si sería positivo para sus alumnos dar cabida a las músicas populares urbanas en sus programaciones. Más bien al contrario.

Sin embargo, ya se pueden observar distintos síntomas —cuyo análisis será abordado a continuación— que muestran la más que probable reversibilidad de esta situación.

Con fecha de caducidad

En este artículo se ha puesto de manifiesto la indiferencia que han mostrado tradicionalmente los conservatorios respecto a las músicas populares urbanas, se han evidenciado paradojas, se han empezado a vislumbrar algunos cambios, se han propuesto soluciones y se han constatado posiciones que a corto plazo parecen inamovibles.

Sin embargo, hay algunos aspectos que anuncian que esta situación tiene fecha de caducidad. ¿En qué se podría basar esta predicción?

En primer lugar, en la existencia de precedentes muy cercanos y equiparables en nuestro país. Músicos que no eran considerados ni siquiera como tales y que un par de décadas después estaban impartiendo clases magistrales y posteriormente eran contratados en plantilla como profesores de conservatorios. Efectivamente, son los músicos del mundo del jazz, con especialidades instrumentales ya implantadas en varios conservatorios superiores españoles y con alumnos ya egresados con titulación superior en

jazz. Pero también aquellos que trabajaban en la música para cine. Antaño despreciada, reducida a mera solución transitoria de supervivencia para compositores. Ya con la reordenación que la LOGSE hizo en los conservatorios superiores, la música para medios audiovisuales era un itinerario de la especialidad de composición, al lado de “composición electroacústica” y “composición general”. Y, por supuesto, no hay que olvidar los que venían del mundo del flamenco, tanto en guitarra y cante flamenco como en flamencología. Hace unos años parecía impensable e incluso ahora todavía se producen situaciones un tanto insólitas. Sin embargo, en estos momentos resulta mucho menos descabellado pensar que ejemplos de músicas populares urbanas se podrán utilizar en el futuro de forma normalizada en clases de análisis y de armonía que hace unos años soñar con la posibilidad de que un bailar flamenco trabajara a medio plazo como profesor de conservatorio en algunas clases de los alumnos de guitarra flamenca.

El segundo indicio viene del exterior. Ya hay universidades y conservatorios en los que no se considera que las músicas populares urbanas no tengan cabida en sus programaciones. Desde su inclusión en asignaturas de formación básica hasta su especialización a través de programas de máster podemos encontrar un amplio espectro. Y además, a través de Internet la información llega a todos los sitios. Es mucho más difícil ahora, por tanto, aislarse de lo que sucede fuera, sobre todo teniendo en cuenta que cada vez más alumnos y profesores de conservatorios españoles complementan su formación en el extranjero.

La tercera influencia viene de las universidades españolas, fundamentalmente pero no de forma exclusiva del ámbito privado. Algunas de ellas ya llevan un tiempo ofertando grados equiparables a las enseñanzas que tradicionalmente se imparten en los conservatorios, en competencia directa. Pero ya empiezan a aparecer algunas propuestas más innovadoras, en las que el enfoque es distinto al que se plantea en los conservatorios. Un ejemplo sería el Grado en Creación Musical de la Universidad Europea de Madrid, con una preparación no estrictamente orientada a la composición de música de concierto. Es cierto que se echa en falta que esta perspectiva integradora

reflejada en su plan de estudios se materialice en algunas asignaturas concretas, como “Fundamentos de la creación musical I”, cuya programación sería probablemente mucho más operativa si no intentara separar, ya desde el principio, lo que comúnmente se llama armonía tradicional y armonía moderna en dos bloques independientes —a pesar de que la mayoría de los conceptos básicos son comunes a las dos—, adoptando en su lugar un enfoque sincrónico mucho más acorde con la filosofía de este grado. En todo caso y al margen de posibles mejoras concretas que a buen seguro se producirán progresivamente, es destacable el intento de incluir, entre otras, las músicas populares urbanas como parte fundamental de su interesante propuesta. En el ámbito de la enseñanza superior varios centros posibilitarán un aumento de las opciones existentes en España durante el presente curso académico, entre los que destacan la Universidad Alfonso X el Sabio con su Grado en Interpretación Musical-Música Moderna y la Escuela Superior de Música Jam Session con su Título Superior de Música en el ámbito del Rock, Tendencias y Músicas Urbanas. A pesar del riesgo que comporta todavía este tipo de iniciativas, su mera existencia provocará el surgimiento de otras alternativas, y tarde o temprano tendrá su incidencia en los conservatorios superiores. Quizás dicha incidencia se materialice en un primer momento en algunos de los distintos programas de máster que se generalizarán en los conservatorios superiores españoles en los próximos años.

Y, ya por último, pero no por ello menos importante, no hay que olvidar la influencia que en los conservatorios profesionales está teniendo la implantación de especialidades instrumentales cuyo repertorio no es el habitual. Instrumentos como la guitarra eléctrica o el bajo por un lado, pero también de otros ámbitos como la guitarra flamenca dejan en evidencia que las programaciones de asignaturas como armonía o análisis no han evolucionado. Pero además, dado que el propio concepto sincrónico de estas programaciones permite una adaptación rápida que solucionaría los problemas que se están empezando a producir por los distintos perfiles del alumnado, es sólo cuestión de tiempo que estas adaptaciones se produzcan.

Es aventurado pronosticar una fecha. Probablemente falten todavía muchos años para que en un conservatorio español se pueda plantear un

congreso monográfico sobre Pink Floyd similar al que tuvo lugar el pasado mes de abril en la Universidad de Princeton. Y a buen seguro, como todo lo relacionado con los conservatorios, no será un cambio drástico sino un proceso. Pero lo que parece evidente es que la ausencia de las músicas populares urbanas en las programaciones de los conservatorios españoles tiene fecha de caducidad.

Conclusiones

La no inclusión de las músicas populares urbanas en las asignaturas de teoría de la música en general y las de armonía en particular provoca una incoherencia con respecto a las correspondientes programaciones sustentada en una tradición mal entendida, según la cual hay determinados estilos que no deberían tener cabida en los conservatorios.

La supuesta falta de calidad e interés de los aspectos técnicos de las músicas populares urbanas no soporta ningún análisis objetivo. Por tanto, su no inclusión probablemente derive del desconocimiento de este repertorio que tradicionalmente han demostrado los encargados de desarrollar las programaciones de las asignaturas de teoría musical, al menos desde un punto de vista analítico. O tal vez simplemente es consecuencia de una inercia o cierto temor ante el rechazo que de forma mayoritaria implica cualquier cambio que se intente promover en un conservatorio, con carácter general. Por tanto, no está motivado por una falta de calidad sino por los mismos prejuicios que anteriormente soportaron —y en cierta medida, siguen soportando— repertorios de otros ámbitos como el jazz, el flamenco o la música para medios audiovisuales.

Ya hay libros de texto que demuestran que las músicas populares urbanas pueden ejemplificar conceptos técnicos y analíticos de forma equiparable a cualquier otra. Y además, las programaciones de algunas de las asignaturas más relevantes encuadradas en la formación básica no sólo permiten sino que casi provocan la inclusión de este repertorio. Por otro lado, la aparición de instrumentos cuyo repertorio básico no es el tradicional, así como

la influencia de otros agentes como la universidad contribuirán a que el estatus de las músicas populares urbanas en nuestros conservatorios cambie de forma progresiva. Afortunadamente es sólo cuestión de tiempo.

Bibliografía

Clendinning, Jane Piper; West Marvin, Elizabeth. 2011. *The Musician's Guide to Theory and Analysis*. New York: W.W. Norton.

De Clercq, Trevor. 2013. "A Pop Rock Theory for the Future: A Response to Christopher Doll and Joseph Swain". *Dutch Journal of Music Theory* 18 (3): 173-179.

De la Motte, Diether. 1991. *The Study of Harmony: An Historical Perspective*. Dubuque, IA: C. Brown, William.

Doll, Christopher. 2013. "Definitions of 'Chord' in the Teaching of Tonal Harmony." *Dutch Journal of Music Theory* 18 (2): 91-106.

_____. 2007. *Listening to Rock Harmony*. (Tesis doctoral). New York: Columbia University.

Everett, Walter. 2009. *The Foundations of Rock: from Blue suede shoes to Suite: Judy blue eyes*. Oxford: Oxford University Press.

Frith, Simon. 2013. *Edinburgh College of Art. University of Edinburgh*. <http://www.eca.ed.ac.uk/reid-school-of-music/simon-frith> [Consulta: 2 de Mayo de 2014].

Hindemith, Paul. 1949. *Armonía Tradicional (Primera Parte)*. Buenos Aires: Ricordi Americana.

Hughes, James R. 2011. "Using Pop-Culture Tools to Reinforce Learning of Basic Music Theory as Transformations". En *Pop-Culture Pedagogy in the Music Classroom*, ed. Nicole Biamonte, 95-108. Lanham: Scarecrow Press.

Laitz, Steven G. 2012. *The Complete Musician: An Integrated Approach to Tonal Theory, Analysis, and Listening*. Oxford and New York: Oxford University Press.

Lasuén, Sergio. 2013. "Synchronic versus Diachronic Approaches to Teaching Tonal Harmony: A Response to Christopher Doll". *Dutch Journal of Music Theory* 18(3): 180-182.

MacLachlan, Heather. 2011. "Teaching Traditional Music Theory with Popular Songs: Pitch Structures". En *Pop-Culture Pedagogy in the Music Classroom*, ed. Nicole Biamonte, 73-94. Lanham: Scarecrow Press.

Roca Arencibia, Daniel. 2012. *Analizar con el oído. Propuesta didáctica y estudio empírico sobre el análisis auditivo*. IBooks author.

Rogers, Michael R. 2004. *Teaching approaches in music theory*. Carbondale: Southern Illinois University Press.

Roig-Francolí, Miguel A. 2011. *Harmony in Context*. New York: McGraw-Hill.

Rosenberg, Nancy. 2011. "Popular Music in the College Music Theory Class: Rythm and Meter". En *Pop-Culture Pedagogy in the Music Classroom*, ed. Nicole Biamonte, 47-71. Lanham: Scarecrow Press.

Salley, Keith. 2011. "On the Integration of Aural Skills and Formal Analysis trough Popular Music". En *Pop-Culture Pedagogy in the Music Classroom*, ed. Nicole Biamonte, 109-132. Lanham: Scarecrow Press.

Schönberg, Arnold. 1987. *Armonía*. Traducido por Ramón Barce. Madrid: Real Musical.

Swain, Joseph P. 2013. "Taxonomy and Syntax in the Pedagogy of Harmonic Theory: A Response to Christopher Doll". *Dutch Journal of Music Theory* 18(2): 107-109.

Referencias discográficas

Dream Theater. 1999. *Metropolis Part II: Scenes from a memory*. CD. Elektra.