

# LA MÚSICA CONTEMPORÁNEA EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA

MARTA CURESES DE LA VEGA \*

En el transcurso de las dos últimas décadas, las investigaciones musicológicas han avanzado significativamente en el estudio de la producción musical del siglo XX. Sin embargo, existe una deuda pendiente en la pedagogía musical española con la didáctica de la música contemporánea, tanto en los aspectos más fundamentales desarrollados en su entorno estético como en su aplicación práctica y efectiva. Se consideran aquí los problemas de interés preferente, agrupados bajo epígrafes que proponen cuestiones pedagógicamente fundamentales con alusiones, en algunos casos, a una necesidad de revisión de los criterios generalmente aceptados. El tratamiento riguroso y sistemático de cada uno de estos problemas posibilita una vía efectiva para configurar definitivamente, con realismo y objetividad, el estado de las cuestiones principales que, desde el punto de vista didáctico, se presentan en el panorama español de la música actual ante la perspectiva del fin de siglo.

Musicological research on twentieth century music has advanced significantly during the last twenty years. In spite of that, there is an important lack of studies in teaching methodology concerning this chronological area, not only in its main aesthetics aspects but in its efficient and practical approach from a pedagogical perspective. This paper gives an overview and analyzes fundamental problems found about this subject, which are arranged under different headings in order to work out some of the most important questions involved and related to musical secondary education; a revision of generally accepted criteria is also suggested. As things now stands, the rigorous and systematic treatment of the above mentioned problems, enables us to find an effective way to shape them with realism from a teaching point of view. Principal conclusions and a global assesment will help us to clarify some of these problems facing the end of twentieth century.

---

\* MARTA CURESES DE LA VEGA es Catedrática de Música del I.E.S. «Pérez de Ayala» y Profesora A. del Departamento de Historia del Arte y Musicología de la Universidad de Oviedo.

A lo largo de los últimos veinte años, las investigaciones musicológicas han contribuido positivamente al estudio de la Historia de la Música de nuestro país en el siglo XX. Durante este tiempo, asistimos a una proliferación de convocatorias que, bajo la forma de cursos, encuentros, simposios y congresos han reunido a un número importante de especialistas cuyas aportaciones ayudan a la configuración lenta y progresiva del panorama musical español de la segunda mitad de siglo.

Los espacios que le han sido dedicados hasta el momento resultan, no obstante, insuficientes, pese al esfuerzo que representan en la empresa nada fácil de proporcionar una respuesta satisfactoria al problema de las lagunas investigadoras de este período.

En el campo de las instituciones, resulta sobresaliente la labor que viene desarrollando el Centro de Documentación Musical de Madrid, en el ánimo de poner a disposición del investigador un fondo completísimo de información documental. Ya en 1985 se le encomienda a este centro la creación de una base de datos destinada a recoger las actividades musicales de carácter profesional e institucional; desde su archivo «abierto a la documentación que genera la actividad musical del país –como afirma su director A. Álvarez Cañibano–, es posible atender a otros aspectos que complementan este acercamiento a un fenómeno complejo y cambiante»<sup>i</sup>.

Centrándonos en áreas geográficas más concretas, destacan algunos estudios, entre ellos los realizados, por ejemplo, sobre la música de nuestro siglo en Valladolid a cargo de M.A. Virgili<sup>ii</sup>; o también el impulso que en el ámbito catalán ha dado al estudio musical actual J.M. Mestres-Quadreny, desde la colección editorial *Música d'Avui*. En el área valenciana, destaca el trabajo de J. Ruvira<sup>iii</sup> sobre compositores valencianos contemporáneos, así como la feliz iniciativa de la Asociación Valenciana de Música Contemporánea, que desde 1988 promueve la celebración de los Encuentros sobre Composición Musical<sup>iv</sup>; y en el ámbito mallorquín los Encuentros de Compositores de la Fundació ACA (Àrea Creació Acústica). También desde Andalucía se están promoviendo en la actualidad las investigaciones sobre compositores contemporáneos a través de su Centro de Documentación Musical, con sede en Granada<sup>v</sup>.

Ante tales precedentes, no puede negarse que las investigaciones propias de esta especialidad en España han dado pasos muy importantes en el estudio de la producción sonora y de los compositores que desarrollan su obra durante la segunda mitad de nuestro siglo, así como del marco estético en el que se sitúan sus personalidades artísticas. A los trabajos citados se une, además, la publicación de un número de artículos –no excesivamente

elevado, pero sí significativo— en relación con este enunciado general, si bien podemos afirmar que, en términos de balance, se aprecia un cierto desequilibrio en el tratamiento de algunos temas y autores. Estas visiones ayudan sin duda a comprender algunos episodios de la historia musical de estos años, aunque la realidad se empeñe en demostrarnos que resta todavía un espacio cronológico y temático amplio que es imprescindible cubrir, que está reclamando un estudio de profundidad acorde con su significación efectiva en el panorama de la música española de nuestro tiempo.

## **1. Aproximación y puntos de referencia**

La didáctica musical contemporánea, como objeto de reflexión y estudio, ha padecido evidentemente los mismos problemas que pueden apreciarse en los trabajos historiográficos de la música de este período, próximo a concluir ya con el fin de siglo.

El argumento principal que con frecuencia se ha presentado como motivo de aplazamiento del estudio e investigación de cualquier tema contemporáneo nos remite de manera casi invariable a la «falta de perspectiva histórica», a la estricta contemporaneidad de unos hechos que apenas dejan espacio para la reflexión objetivo y convenientemente distanciada. Si nos trasladamos al ámbito específico de la didáctica, los argumentos cobran aún mayor peso, pues parece lógico que las posibilidades de éxito de una metodología apropiada a la didáctica de cualquier tema contemporáneo estén en relación directa con la solidez de las investigaciones pertinentes en el área, con los estudios especializados y con las teorías resultantes de las mismas, que con toda probabilidad deben preceder a su experimentación efectiva.

La situación actual, como ya hemos señalado, ha variado muy positivamente en consonancia con los estudios llevados a cabo desde hace algunos años, pero también es cierto que las dificultades derivadas de esa situación inicial han constituido uno de los principales obstáculos para el desarrollo de una verdadera didáctica de la música contemporánea, tanto a niveles universitarios como en los centros profesionales y superiores de música—principalmente en los Conservatorios y Escuelas musicales— y, por supuesto, en los Institutos de Enseñanza Secundaria.

Existen abundantes y bien conocidos precedentes en todos estos ámbitos que confirman la existencia de esa situación deficitaria en la educación y práctica musical contemporánea; y la realidad nos muestra que, aun siendo el campo de la música uno de los más afectados, no es el único,

pues sería igualmente aplicable a otras áreas de conocimiento de nuestro siglo. Pongamos solamente un caso ejemplificado en la literatura: cuando J. Talens habla *del miedo a lo contemporáneo como normativa académica* apunta directamente hacia las principales objeciones que durante mucho tiempo se esgrimieron como base de tal argumento: «Durante muchos años, el dedicarse, como especialista, a periodos anteriores al siglo XX fue, al menos en España, casi una forma implícita de acceder al estatuto de profesionalidad exigible en el mundo universitario. Para muchos de los que nos iniciamos en la vida académica a finales de la década de los 60 y principios de la siguiente fue casi una norma indiscutida el aceptar que el conocimiento de la Literatura Española sólo se demostraba siendo medievalista o estudioso de los Siglos de Oro. Quien elegía como campo de especialización la literatura posterior a 1900 había de hacérselo *perdonar* escribiendo, por ejemplo, algún artículo sobre los períodos citados. Lo contrario significaba arriesgarse a ser definido como *ensayista diletante* o *poco científico*» (Talens, 1992, 14-15).

Afortunadamente, en esta situación –generalizada en los años sesenta, como afirma Talens– se han ido abriendo, lenta y progresivamente, algunas vías muy fructíferas, efectivamente más en el ámbito universitario que en los restantes mencionados, pero en todo caso muy estimables como contribución y colaboración a la ciencia musical viva.

La elección del tema contemporáneo como uno de los focos principales de investigación musical ha sido sugerida con insistencia durante las dos últimas décadas, y en algunos casos mediante la denuncia abierta, como ha hecho sin ir más lejos el profesor Emilio Casares, una situación de abandono y desinterés hacia este período: «La creación musical inmediata es una especie de campo histórico vergonzante que se reserva a ese oficio mirado con máxima prevención que denominamos crítica (...) Esta situación es más preocupante dado el peso cuantitativo de la creación musical en la España de hoy, pero el musicólogo español se sigue interesando en 1983, como en el siglo pasado, exclusivamente por las músicas añejas» (Medina, 1983, 7).

También el compositor, y actual director del Instituto Nacional de las Artes Escénicas y de la Música, Tomás Marco Aragón ha reclamado en varias ocasiones la necesidad de atención que merece el tema: «Un buen ejercicio para cualquier musicólogo, cualquiera que sea su especialidad temporal, sería ocuparse de tiempo en tiempo de temas recientes. Posiblemente así la valoración de datos referentes a pasados más lejanos cobraría una mayor óptica y además no se perdería la historia de la música

como un proyecto evolutivo continuo, en el que cada momento no es un fin en sí mismo completamente cerrado como tantas veces parece desprenderse del análisis histórico» (Marco: 1987, 399 y ss.). Son muchas más las manifestaciones que pueden citarse en este sentido, pero resulta innecesario recurrir a ellas como justificación o demostración de necesidad tan evidente.

Detenerse a disertar sobre el tema del enunciado general sería ahora una tarea estéril; bien al contrario, lo verdaderamente útil será establecer las líneas argumentales de una reflexión destinada básicamente a afrontar los problemas que plantea la didáctica de la música contemporánea en el aula; un intento de aportar propuestas y, hasta donde sea posible, soluciones de sugerencia suficientemente amplia y acorde con la demanda actual de la enseñanza de la música.

## **2. Problemática general y específica**

El estudio de la producción musical de nuestros días en los que podríamos denominar “niveles académicos superiores” –desde un punto de vista jerárquico a estos efectos en las enseñanzas– comporta una problemática que, en líneas generales, procede del grado de profundidad con que se aborda el acercamiento a la creación sonora estrictamente contemporánea, y que conlleva no solamente su consideración teórica y conceptual, sino práctica y analítica; lo que en definitiva viene a ser propio o característico de toda enseñanza universitaria.

Junto a la problemática que representa el estudio de la producción musical de nuestros días en dichos niveles superiores –en los que la profundización que conlleva el tratamiento de la creación sonora contemporánea supone no solamente su estudio teórico y conceptual, sino práctico y analítico–, todos los que se dedican, además, a la docencia a nivel de enseñanza secundaria (primer y segundo ciclo, y en algunos casos en bachillerato) conocen bien cuáles son los problemas derivados de una programación didáctica actual en el Área de Música y su aplicación efectiva en el aula, dada su complejidad en el marco del planteamiento educativo vigente que posteriormente analizaremos.

Como preámbulo a esa complejidad específica, inherente a la didáctica de la música contemporánea, conviene subrayar algunos de los problemas o dificultades que inciden de manera general en la práctica docente, pues todos ellos reflejan individualmente ciertas particularidades, ampliadas en la diversidad y aplicables a su conjunto.

Para enumerar algunos de estos problemas, solamente como introducción al ámbito específico objeto de estudio, podemos señalar en primer lugar las dificultades directamente relacionadas con la programación didáctica. Junto al trabajo propio de su planificación general (secuenciación, temproalización, elaboración de unidades didácticas, propuesta de tareas prácticas, criterios de evaluación, etc.), dicha programación implica en muchos casos la asistencia a varios niveles educativos, empresa difícil para un departamento que todavía hoy es unipersonal en algunos casos. En este mismo sentido, dicha asistencia a diferentes niveles debe contemplarse valorando las dificultades derivadas de la dedicación al primer y segundo ciclo (y dentro del segundo ciclo, una especial atención al 4º curso de E.S.O., en el que la asignatura queda determinada por un carácter de optatividad), así como la coexistencia de la educación secundaria obligatoria con grupos que aún en la actualidad continúan cursando B.U.P. en régimen de estudios nocturnos; circunstancia esta última que aun siendo poco frecuente, pero sí real, añade complejidad a la programación. El tercer lugar lo ocupan las cuestiones referentes a recursos y materiales didácticos, problemática extensible sin duda a otras áreas de conocimiento; y, por último, la dificultad para recibir cursos de formación especializada. Las consecuencias inmediatas de todos estos problemas, en su conjunto, se revelan en una cierta actitud de desidia, de resignación quizá ante tantas dificultades y, en todo caso, de un esfuerzo notable y tan importante como necesario de un nuevo enfoque pedagógico, para el que los profesores de música se encuentran escasamente asistidos.

Si nos situamos ya en la problemática específica de la didáctica de la música contemporánea y su aprendizaje en el aula, deben considerarse aquellas circunstancias contextuales que van a determinar la orientación de la práctica docente en este ámbito. Entre tales circunstancias destacan, principalmente, las diferencias de grados de formación previa del alumnado, mucho más llamativas en el área de música por cuanto aquí debe contemplarse, junto a la coexistencia de casos en los que la instrucción y aprendizaje previo ha sido escaso e incluso nulo, y otros en los que el aprendizaje podría describirse como *correcto* o *adecuado* –lo que no tendría nada de particular en un sistema de enseñanza que contempla el respeto hacia la diversidad–, la presencia de un grupo significativo de alumnos cuya formación musical discurre ya por un cauce especializado, pues reciben una educación que muy bien podría calificarse como *profesional* en un conservatorio o escuela de música.

Una vez establecida esta situación inicial es posible desglosar algunos aspectos concretos a partir de su problemática específica:

a) En primer lugar, está la amplitud del término en sí mismo: qué se entiende por música contemporánea, y qué conocimientos engloba, pues es evidente que la música contemporánea puede contener en su denominación genérica campos muy diversos como la música llamada “clásica o culta”<sup>vi</sup>, la “música de vanguardia”<sup>vii</sup>, y también la “música pop”, urbana, de consumo, y otras.

b) En segundo lugar, existen dificultades para disponer de materiales didácticos de actualidad y efectividad probada que escapen a la anécdota de tipo experimental, de ejemplificaciones excesivamente concretas no aplicables a una generalidad educativa. Habría que considerar también en este lugar los espacios que se dedican a la didáctica musical contemporánea –a todas luces insuficientes– y que raramente pueden encontrarse entre las publicaciones periódicas especializadas en el área. Lo mismo cabría decir de las bibliografías al uso, generalmente de poca aplicación real y en muchas ocasiones ficticias, por tratarse frecuentemente de títulos que suelen alejarse demasiado en sus contenidos del tema central de interés (en un alto porcentaje ocurre que reservan tan sólo unas líneas al ámbito contemporáneo, dedicando el grueso de sus aportaciones a otros campos cronológicamente anteriores).

c) En materia de medios audiovisuales, indispensables para el correcto desarrollo de una capacidad analítica y percepción sensorial adecuada, tampoco son muchos los recursos disponibles; la práctica más habitual y extendida entre el profesorado consiste en la elaboración de materiales de procedencia muy variada (selecciones de programas emitidos en televisión, documentales específicos sobre música contemporánea, etc.), que posteriormente han de ser modificados y adaptados convenientemente al nivel de cada ciclo, de cada curso, y ateniéndose en última instancia a la dinámica particular del grupo.

d) En cuanto a materiales musicales específicos –música impresa adecuada y asequible a este nivel–, no existe un repertorio suficientemente amplio. Han de mencionarse, sin embargo, algunos intentos que cuando menos resultan interesantes: cabe citar en este sentido los buenos propósitos inspiradores que originaron la fundación de la Asociación de Compositores Sinfónicos Españoles (A.C.S.E.) en 1976, creada por iniciativa de un pequeño grupo de compositores y cuya directiva estuvo integrada por Francisco Cano, Carlos Cruz de Castro, Miguel Ángel Coria, Jesús Villa Rojo, Agustín González Acilu y Claudio Prieto, bajo la presidencia de

Ramón Barce. Integrantes en su mayoría de la denominada “Generación del 51”, realizaron un magnífico esfuerzo en pro de la difusión y acercamiento de la música española dirigida a niveles socialmente muy distintos. Unos años después de la fundación, editaron gran cantidad de materiales, en parte para iniciación a la música contemporánea, y en parte para el perfeccionamiento a nivel educativo, de este tipo de música. Independientemente del mayor o menor grado de complejidad que contenían estas obras, el resultado fue que, en su mayoría –pues no puede generalizarse absolutamente la afirmación– y según se constató con los propios autores, sus obras quedaron olvidadas en las bibliotecas de los centros a los que se enviaron. Es decir, que tampoco en los centros más especializados en la educación musical, como son los conservatorios, su difusión pudo calificarse de satisfactoria.

e) Son constatables, asimismo, los problemas a la hora de encontrar materiales sonoros grabados, dado que existe un importante número de obras de las que solamente se ha escuchado una versión, la del día de su estreno (mención aparte merecen algunas grabaciones hechas por RNE, si bien no cubren la totalidad de programaciones de los conciertos). A este respecto, merecen subrayarse algunas aportaciones de iniciativa privada a cargo de instituciones como la Fundación Juan March, organizadora de un ciclo denominado “Aula de Reestrenos” que posibilita una segunda audición de obras en su día ofrecidas al público como estrenos absolutos y que no han vuelto a programarse, si bien el acceso a sus grabaciones es muy limitado porque debe realizarse en sus instalaciones, pues no facilitan copias de materiales sonoros.

f) Por último, está la cuestión de las dificultades técnicas reales para su puesta en práctica: desde el vocabulario específico, la familiarización con nuevas sonoridades y técnicas vocales e instrumentales, y el acercamiento a grafías no habituales. En este apartado final, debería tenerse en cuenta no solamente la elaboración de unos contenidos conceptuales específicos (tanto a nivel de lenguaje musical como de estética), sino también la selección de materiales sonoros idóneos, una “audición inteligente” a la manera sugerida por Aaron Copland y que estaría sujeta asimismo al criterio del profesor.

La clarificación de todos estos conceptos quedará seguramente mejor definida a través de una experimentación real llevada a cabo con la colaboración de un grupo de profesores de música de enseñanza secundaria.

### 3. Realidad educativa: una experiencia con profesores de enseñanza secundaria

En el marco de la celebración de un curso dirigido a profesores de música que imparten primer y segundo ciclo de enseñanza secundaria –curso 96/97–, tuvimos oportunidad de tomar contacto directo con el aprendizaje musical que se desarrolla en la actualidad en diferentes centros de enseñanza en Asturias. El tema principal de estas sesiones se centró precisamente en el planteamiento de una didáctica de la música contemporánea en el aula, así como en la problemática general y específica que comporta su puesta en práctica en los distintos niveles y ciclos. La experiencia se desarrolló en tres fases:

*Fase 1ª.* El preámbulo para crear un clima de acercamiento apropiado consistió en un breve test o cuestionario que recogía, a modo de síntesis, las claves fundamentales para profundizar en la complejidad que entraña la exposición y desarrollo de conceptos, técnicas, destrezas, capacidades y habilidades pertinentes para un desarrollo didáctico de los contenidos propios del ámbito de la música contemporánea.

*Fase 2ª.* Seguidamente, y tras la valoración conjunta de los resultados del test anterior, trataron de establecerse unas conclusiones provisionales que recogiesen las propuestas más interesantes tanto por su grado de aceptación como por los elementos de novedad presentes en las mismas.

*Fase 3ª.* Tomando como punto de referencia los resultados de las dos fases anteriores, se propuso una reorganización de los contenidos específicos del tema objeto de estudio en el marco de un esquema de trabajo original y diferente de las propuestas generalmente aceptadas hasta el momento (es decir, aquellas que hasta entonces cada uno venía reflejando en su programación didáctica del área). Las conclusiones finales fueron altamente satisfactorias.

El desarrollo de la experiencia según las distintas fases enunciadas fue el siguiente:

*Fase 1ª. Realización del cuestionario*

He aquí la relación de preguntas contenidas en el cuestionario propuesto:

1. ¿Considera pertinente realizar una distinción entre “música de siglo XX”, “música vanguardista”, “música contemporánea”, “música de hoy”, “música moderna”, “música actual o de nuestros días”?

2. Para distinguir los diferentes tipos de música que se producen hoy ¿conviene emplear distintas denominaciones?, ¿cuáles sugiere?

3. ¿Desde qué perspectiva abordaría el estudio de estas músicas? (exponga un breve planteamiento, muy general).

4. ¿Qué nivel mínimo de conocimientos musicales considera adecuado para emprender este tipo de estudio?

5. ¿Cree que es posible comenzar la programación (bloque temático: “La música en el tiempo”) por el estudio de este período? Señale las hipotéticas ventajas e inconvenientes.

6. ¿Cree que la cuestión de los tecnicismos supone, desde la perspectiva didáctica, un problema añadido?

7. ¿Qué tendencias y nombres principales incluiría entre los *imprescindibles* en el ámbito internacional?

8. ¿Cuáles considera entre aquellos más significativos en el panorama compositivo español?

9. ¿Considera útil –como procedimiento didáctico– el comentario de texto estético para el estudio de la música contemporánea y de las últimas tendencias de la música?

10. ¿Le parece que se podría prescindir, en algún momento, del análisis de audición? ¿Y del análisis o comentario de partitura?

(Se precisó a nota a pie de página que las cuestiones nº 6 y nº 7 se referían exclusivamente a la sugerencia de aquellas tendencias,

nombres o períodos cuyo estudio fuese recomendable para el nivel propuesto de Enseñanza Secundaria Obligatoria; es decir, que en ningún caso se sugería la enumeración de todas ellas, sino cuáles podrían ser –a juicio de cada profesor– las más recomendables para dicho nivel).

### *Fase 2ª. Resultados del cuestionario y conclusiones iniciales*

Se examinaron primeramente los resultados del cuestionario, que recogidos sucintamente fueron los siguientes:

R.1. Como todas las denominaciones referidas se entendieron siempre en el marco de la “música culta” (es decir, excluyendo la “música pop” que también se engloba en la producción sonora contemporánea), la opinión estuvo bastante unificada en lo que se refiere a la denominación del período “contemporáneo”; el criterio asumido se fundamentó principalmente en el uso múltiple de todos los términos sugeridos, de forma indistinta y sin una precisión expresamente diferenciadora o significativa.

R.2. Se distinguieron fundamentalmente dos bloques: dos denominaciones principales que vendrían a identificarse con “música culta” y “música pop” (también consignada en algunas respuestas como “urbana” o “de consumo”).

R.3. En esta cuestión se manifestaron mayores divergencias de criterio: desde un enfoque estrictamente cronológico –ubicando la música contemporánea en el lugar apropiado que merece en el bloque “La música en el tiempo”– hasta los enfoques que proponen su asimilación –sobre todo a modo de ejemplificaciones prácticas– a los restantes bloques de contenido: bien sea a través de la práctica con música vocal o instrumental contemporánea de carácter simple, bien como muestra de evoluciones gráficas en el lenguaje musical (a través del estudio de la partitura); o bien como lenguaje innovador, que se desarrolla en virtud de las nuevas tecnologías, beneficiado por la diversidad de medios de comunicación; (también se sugirieron ejemplificaciones a través del movimiento corporal y danza, excluyendo por razones obvias el ámbito del folklore).

R.4. Existió también uniformidad general de criterio: los conocimientos mínimos exigibles se equipararon con aquellos propios de un estudio del lenguaje musical, con especial atención a ciertos recursos sonoros más novedosos y a sus representaciones gráficas.

R.5. Opiniones divididas: la mayoría encontró más dificultades para comenzar la programación desde el momento actual hacia el pasado (sobre todo para el estudio de “la música en la historia”); sin embargo, hay algunas propuestas muy interesantes que sugieren incluir progresivamente los elementos sonoros propios del siglo XX en los distintos bloques de contenido. Se sugirió como iniciativa bastante novedosa la opción de comenzar la práctica instrumental con pequeñas piezas inspiradas en el jazz: muy apropiadas para el trabajo de elementos como la síncopa, melodía, improvisación y ritmo en general. Esta propuesta tuvo una gran aceptación entre todos los profesores participantes.

R.6. La respuesta afirmativa fue prácticamente general: los tecnicismos son siempre un inconveniente; no obstante, se valoraron los trabajos realizados en pos de una simplificación conceptual (de hecho, muchos profesores los están empleando en la actualidad).

R.7. y R.8. Gran diversidad de respuestas y sugerencias. Todos coincidieron en los períodos fundamentales, dividiéndose generalmente en “La música hasta la Segunda Guerra Mundial” y “La música después de la Segunda Guerra Mundial”. Además de las escuelas europeas (música dodecafónica y Escuela de Viena, serialismo, serialismo integral, música concreta, aleatoria, electroacústica, minimalismo, etc.), se propone una especial atención a España: Generación del 27 y Generación del 51, así como la posibilidad de contemplar otras tendencias recientes.

R.9. Indiscutiblemente, sí. Destacó la conveniencia de emplear documentos estrictamente actuales, como artículos especializados, entrevistas, programas de mano de conciertos y otros elementos de información crítica, que representan una verdadera novedad con respecto a los comentarios de texto de carácter histórico habituales.

R.10. Coincidencia absoluta en la necesidad de llevar a cabo las prácticas de audición y análisis de partitura (o comentario); no

obstante, se reconoce la imposibilidad –en algunos casos concretos– de realizar esta actividad por falta de medios; se detectan en líneas generales dos motivos: la escasez de tiempo (en solamente dos horas semanales –3º E.S.O.– no es posible desarrollar todas las prácticas) y las dificultades de selección de materiales apropiados a cada nivel en la programación de aula.

Como primera conclusión inicial, a la vista de los resultados concretos de las respuestas, quedó claramente de manifiesto el interés que suscita la música contemporánea y su didáctica entre la totalidad del profesorado de enseñanza secundaria; la disposición para abordar su práctica, sugerir procedimientos e incorporar elementos innovadores, resultó absolutamente positiva. Otra de las conclusiones iniciales nos llevaría al consenso en la detección de lo que suponen las mayores dificultades operativas, que se presentan de forma significativa en el campo de la secuenciación: si se respeta su emplazamiento habitual en el bloque “La música en el tiempo”, el lugar que ocupa es inevitablemente el último, con lo que se corre el riesgo de llegar con el tiempo justo para ver los contenidos mínimos; también son importantes los aspectos técnicos, aunque no parecen constituir un obstáculo insalvable.

Otro de los problemas más importantes detectados durante esta segunda fase tiene mucho que ver con la inexistencia de una orientación específica en torno a la didáctica de la música contemporánea. Las circunstancias analizadas nuevamente nos remiten a la escasez de cursos especializados, la falta de bibliografía específica y, principalmente, a las carencias de recursos y materiales didácticos de amplia sugerencia (al menos la suficiente para conceder la posibilidad de una selección básica).

### *Fase 3ª. Conclusiones finales y aportación de nuevas propuestas*

Tras el intercambio de pareceres motivado por el análisis de las respuestas al cuestionario realizado (conclusiones iniciales como propuesta de trabajo), se convino de forma generalizada en la oportunidad de situar los contenidos propios del tema de manera que

fuesen insertándose progresivamente en los diferentes bloques posibles para su aprendizaje. Se consideró la posibilidad de incluirlo de manera simultánea en estos bloques de contenido, aunque sin determinar un diseño concreto para que la idea quedase más o menos configurada como parte de la Programación Didáctica. La idea se fundamentaría, en líneas generales, en una alteración del orden de exposición sugerido en las propuestas del MEC (disposición ofrecida en las comúnmente denominadas “cajas rojas”, que en su día fueron el modelo a seguir por la mayor parte del profesorado de música), que a su vez han servido de modelo para la confección de las unidades didácticas propuestas por la mayoría de los equipos editoriales en sus libros de texto. Finalmente, el trabajo pendiente sería llevar a cabo un estudio de las posibilidades reales que ofrece el hecho de abordar los contenidos (conceptos, procedimientos y actitudes) propios del tema desde una perspectiva distinta, sugiriendo las pautas necesarias para un tratamiento didáctico alternativo.

#### **4. Propuesta de nueva orientación en el tratamiento de contenidos**

La elaboración de un diseño esencialmente nuevo, que contemple la disposición libre de aquellos contenidos que interesan al enunciado general de “Música contemporánea”, debe tomar como punto de referencia la práctica hasta ahora más generalizada, que es en la que se basan la mayor parte de las programaciones didácticas. En su disposición original la propuesta es la siguiente: Bloque 1: Expresión vocal y canto. Bloque 2: Expresión instrumental. Bloque 3: Movimiento y danza. Bloque 4: Lenguaje musical. Bloque 5: La música en el tiempo. Bloque 6: Música y medios de comunicación.

En su lugar se propone una orientación distinta que, sin alardes de gran empeño imaginativo, se inspira y atiende a una doble perspectiva sincrónica y diacrónica del hecho sonoro contemporáneo, en la que conceptos, procedimientos y actitudes se unen hasta un punto que resulta imposible separarlos y tampoco interpretarlos de

forma independiente. Asimismo, la búsqueda de coherencia en la programación no queda al margen de los propósitos de este planteamiento:

*Bloque temático 1: Lenguaje musical.*

Se propone comenzar por este bloque de contenidos, aprovechando la oportunidad que brinda para ofrecer una perspectiva con carácter evolutivo del código sonoro-musical. Se tratarían aquí todos aquellos aspectos concernientes al lenguaje musical contemporáneo, tomando como base los conceptos propios del lenguaje sonoro tradicional, ampliándolos hacia las nuevas propuestas surgidas con motivo de los cambios operados en los parámetros básicos con los que trabajamos: el cambio en el concepto clásico de “melodía-tema”, sustituyéndolo por el de “serie” en su función de *ultratema* de escasa o nula significación melódica en tendencias concretas como el serialismo, o su restablecimiento de manera sintética y reiterativa mediante las tendencias propias del minimalismo; recuperación de los valores rítmicos, empobrecidos y relegados a una función secundaria en la música inmediatamente anterior; rotundo cambio en el concepto armónico, dejando a un lado la armonía tonal –parcial o totalmente agotada ya en sus posibilidades funcionales– pasando a tratar nuevas propuestas armónicas como el politonalismo, microtonalismo, atonalidad, pantonalidad, dodecafonismo o serialismo integral; nuevas aportaciones en materia tímbrica: el timbre como elemento de primer orden, frente a su concepción pretérita casi aséptica; cambios significativos en la orquestación, hiperdesarrollada hasta el punto de asfixiar la melodía, así como la intensificación en el tratamiento de algunas secciones orquestales hasta el momento secundarias como es la percusión; o el tratamiento de los nuevos aspectos formales como resultado de un planteamiento constructivista de la composición. Para todos y cada uno de estos parámetros, se sugieren actividades de carácter eminentemente práctico y de complejidad restringida, asequibles al nivel propuesto.

### *Bloque temático 2: La música en el tiempo.*

Se trata ahora de ubicar cronológicamente los elementos que se acaban de considerar y estudiar en el bloque anterior como nuevas expresiones del lenguaje musical. La posibilidad de ir situando de manera progresiva en la historia reciente cada uno de dichos parámetros, con criterio evolutivo, prepara a los alumnos para una puesta en práctica de los mismos. En primer lugar, se propone una presentación general del contexto histórico, señalando los principales momentos en los que las aportaciones resultan significativas desde una triple perspectiva: estética, sonoro-técnica y gráfica. Seguidamente, se consideran los nombres de aquellos autores más representativos en cada tendencia del tramo cronológico acotado, señalando cuáles han sido sus innovaciones principales y procurando establecer elementos de contraste en relación a los conocimientos previos que el alumno posee sobre períodos anteriores. Se establece, asimismo, un orden para el desarrollo de todos y cada uno de los elementos básicos coordinándolos en su disposición con los contenidos estudiados en el bloque primero, ejemplificando cada tendencia estética, cada movimiento artístico-musical y cada compositor concreto con audiciones y análisis o comentarios de partituras de nivel apropiado a sus conocimientos.

### *Bloque temático 3: Expresión instrumental.*

Se decide abordar este bloque de contenidos con anterioridad al de la expresión vocal y canto por considerar que las nuevas sonoridades –sin olvidar los aspectos técnicos– pueden ir desarrollándose progresivamente al tiempo que el alumno, como oyente, se va acostumbrando a percibir las de una manera más natural, dado que en general resultan más extrañas para un oído familiarizado casi única y exclusivamente con la música tonal. Los recursos técnicos son, asimismo, más fácilmente asumibles en la interpretación

instrumental que cuando se trata de poner a prueba las propias capacidades de producción sonora (vocal).

Una posibilidad sumamente creativa consiste en la ideación de técnicas concebidas personalmente (bien de manera individual, bien sea en grupo) que requieran una grafía acorde con la esencia de su origen. Así se combinan los contenidos ya desarrollados a propósito del lenguaje musical y la notación propia de una música diferente – para la que deben idear su representación específica– con la práctica instrumental de los recursos sugeridos por los alumnos.

Los contenidos procedimentales de este bloque deben orientarse hacia las técnicas de carácter improvisatorio que procuren aprovechar al máximo las posibilidades técnicas de los instrumentos empleados (así, por ejemplo, el *flatterzunge*, la emisión de voz y sonido simultáneos y sonidos libres en las flautas; o sonidos sordos o apagados, *glissandi*, y técnicas propias en los xilófonos, etc.). La práctica de técnicas de libre ideación resulta esencial para asegurar un desarrollo adecuado de la capacidad de creación individual; esta práctica puede ser guiada por el profesor ayudando a los alumnos a configurar pequeñas estructuras que contengan sus ideas propias y aplicándolas posteriormente a la interpretación colectiva.

#### *Bloque temático 4: Expresión vocal y canto.*

Aquí se combinan nuevamente los conceptos desarrollados respectivamente en los bloques primero y tercero (aprovechando de paso los contenidos estudiados en el bloque segundo, que les sirven de orientación). Pero en este caso se trata de adaptar los recursos posibles a las características específicas de cada voz, según tesituras y capacidades personales de interpretación. El aspecto gráfico resulta igualmente enriquecedor, puesto que para cada nuevo recurso vocal se precisará de una representación escrita que recoja con la mayor fidelidad posible la intención interpretativa. Un procedimiento muy simple será comenzar por la distinción entre emisión de la voz hablada y la voz en el canto, para inmediatamente pasar a experimentar con la técnica del *sprechgesang*, tan habitual en las

obras contemporáneas. Una vez asimilada la idea de disolución de fronteras entre habla y canto, resulta más fácil aproximarse al tratamiento de sonidos vocales de altura relativa, altura imprecisa o simplemente indeterminada dentro de un registro vocal apropiado a las tesituras de los alumnos. Como elementos de referencia, para evitar que se produzca una desorientación en la interpretación se debe combinar el aspecto de indeterminación o interpretación libre con la presencia de elementos perfectamente determinados como puedan ser las duraciones y el ritmo.

Los contenidos conceptuales –que representan el aspecto más novedoso y también el menos fácil de asimilar– deben estar apoyados convenientemente en procedimientos y actitudes que motiven lo suficiente para vencer cualquier temor ante la interpretación. Los recursos vocales aquí son innumerables, pues incluyen desde el empleo de fonemas vocales y consonantes, onomatopeyas, efectos a partir del empleo de la boca con carácter instrumental, todos ellos dirigidos a conocer las posibilidades reales de la propia voz para la interpretación, y en su caso creación, de obras, fragmentos o estructuras sonoras habituales en la música contemporánea.

### *Bloque temático 5: Movimiento y danza.*

Puede propiciarse ahora una reflexión sobre todos los contenidos tratados con anterioridad para dar paso a una libre interpretación de los mismos a través del movimiento corporal que suscita una determinada composición musical. La libertad en su ideación debe ser total, ateniéndose básicamente a los principios rítmicos que se establezcan de antemano. Deben ser respetados, asimismo, los principios de coordinación en los movimientos, rítmica sugerida por el desarrollo sonoro y adecuación de pautas a seguir en los pasos danza-movimiento en relación a las posibilidades generales manifestadas por el grupo. La amplitud de sugerencia para este bloque temático permite no solamente utilizar una base tomada de los contenidos tratados en “La música en el tiempo”, sino también en la creación de coreografías originales haciendo uso de los

procedimientos desarrollados en los ámbitos correspondientes a la expresión vocal e instrumental.

Resulta muy interesante la posibilidad de poner en práctica un *happening* preparado expresamente según las características del grupo en el que se vaya a poner en práctica. El *happening* resulta un medio idóneo para combinar los aspectos puramente sonoro-musicales con otros de carácter visual, además de ser muy útil para fomentar las capacidades de expresión y valores interpretativos –vocales, instrumentales, dramáticos– a la vez que sirve de vehículo óptimo en el desarrollo de las aptitudes individuales y colectivas de improvisación. Debe considerarse, además, que este “género” propicia la asociación de elementos procedentes de las distintas manifestaciones artísticas, con lo que estamos ante una actividad multidisciplinar que concierne –además del área específica de música– a una diversidad de áreas como Lengua y Literatura (para el tratamiento de los textos sugeridos), expresión plástica (para la incorporación de imágenes en el montaje), Filosofía (para el análisis de textos y sentencias que reflejan una ideología propia del pensamiento contemporáneo y de un desarrollo conceptual complejo), Historia del Arte (fundamental para encuadrar adecuadamente esta manifestación en el contexto artístico del siglo XX, desde las primeras vanguardias hasta nuestros días), así como otras posibles que se sugieren ya desde un planteamiento más concreto.

### *Bloque temático 6: Música y medios de comunicación.*

Entre los objetivos fundamentales que se plantean en este bloque de contenidos, sobresale la necesidad de comprender la significación de las aportaciones sonoras contemporáneas en relación con el desarrollo paralelo de otras manifestaciones artísticas y la función que desempeñan en el marco general de nuestra sociedad.

En los aspectos relativos a las nuevas tecnologías aplicadas a la producción sonora, los contenidos se corresponden fundamental y precisamente con el ámbito de la música contemporánea, por lo que las posibilidades de tratamiento son variadísimas y representan

además uno de los focos de interés principal del alumnado, que posee ya unos conocimientos derivados de la propia experiencia tanto en el campo de la emisión y reproducción sonora como en otros de máxima actualidad, sin ir más lejos la informática musical y la producción de música mediante ordenadores y sintetizadores.

Otro aspecto importante que no puede olvidarse es la creación de centros de difusión sonora, investigaciones acústicas promovidas por entidades dedicadas a la música actual y asociaciones de compositores contemporáneos que cada vez cobran una mayor presencia en los medios de comunicación y en la sociedad de nuestros días.

## **5. Qué queda por hacer en la didáctica de la música contemporánea: elementos para una reflexión ponderada**

A lo largo de este estudio hemos tratado de ofrecer una aproximación a la problemática general y específica de la didáctica de la música contemporánea en el ámbito de la enseñanza secundaria. Hemos tomado impulso a partir de los principales puntos de referencia que funcionan como resorte de los estudios historiográficos en su nivel pedagógico más general, sin olvidar que la realidad educativa aporta sus propios elementos condicionantes e ineludibles.

No obstante, una vez asumidas las dificultades reales, la cuestión se centra sobre las posibles soluciones al tema. Y es entonces cuando cabe preguntarse si existe verdaderamente una voluntad de hacer frente a esa problemática que presenta la didáctica de la música contemporánea en la Enseñanza Secundaria. La respuesta será seguramente afirmativa en muchos casos, pero en otros tantos la realidad nos demuestra que, aún hoy, este ámbito permanece ignorado o relegado incluso hasta un punto en el que el tratamiento de sus contenidos queda excluido de las programaciones. Aunque es cierto que las dificultades del aprendizaje se centran de forma significativa en los alumnos, también es verdad que el mayor esfuerzo en este caso nos corresponde a nosotros, los profesores. Y ante esta cuestión se

abren nuevos interrogantes: ¿cuántos profesores de música estamos actualmente integrados en un grupo de trabajo de cualquier signo? Y, de ser afirmativa la respuesta, ¿podría relacionarse esta actividad, de alguna manera, con el ámbito de la investigación sobre creación musical contemporánea, o con didácticas referidas a la música actual?, ¿nos preocupamos por incluir prácticas vocales o instrumentales representativas de la música del siglo XX?

Lejos de la intención de apuntar hacia huecos o vacíos en la práctica docente que implica o afecta directamente al tratamiento de estos contenidos, la finalidad de estos interrogantes no es sino mover a la reflexión sobre el tema; plantear la posibilidad de organización y consolidación de grupos más o menos estables para un trabajo de investigación encaminado a mejorar la práctica docente de lo que, aún hoy, es una asignatura pendiente para muchos de nosotros. Sin pretender de ningún modo la postura ecléctica a medio camino entre la tradición y la innovación, entre la didáctica de *lo clásico* y *lo contemporáneo*, se sugiere una propuesta de nuevas vías que pueden, y deben diversificarse en un planteamiento pedagógico personalizado. El esfuerzo de lograr un enriquecimiento personal que, mediante la aproximación a la práctica sonora contemporánea, interesa potencialmente a la formación integral del alumnado de secundaria a través de las enseñanzas musicales desde sus diversos estadios de desarrollo.

Lo más atractivo de esta propuesta reside en la consideración de unos resultados en los que cada elemento, cada concepto, cada recurso pedagógico y técnico se va entendiendo como una fusión de conocimientos que conducen a la materialización del propósito fijado inicialmente.

## 6. Referencias Bibliográficas

- Akoschky, J. (1988).** *Cotidiáfonos. Instrumentos sonoros realizados con objetos cotidianos*. Buenos Aires: Ricordi.
- Barce, R. (1985).** Grafización, en *Fronteras de la música*. Madrid: Real Musical.
- Barraud, H. (1968).** *Pour comprendre les musiques d'aujourd' hui*. París: Seuil.

- Bayer, F. (1981).** *De Schoenberg à Cage. Essai sur la notion d'espace sonore dans la musique contemporaine.* París: Klincksieck.
- Blaukopf, K. (1988).** *Sociología de la música.* Madrid: Real Musical.
- Bonastre, F. (1984).** *Música y parámetros de especulación.* Madrid: Alpuerto.
- Copland, A. (1986).** *Cómo escuchar la música contemporánea.* México: Fondo de Cultura Económica.
- Friedemann, L. (1971).** *Kollektivimprovisation.* Viena: Universal Edition.
- García Bacca, J.D. (1990).** *Filosofía de la música.* Barcelona: Anthropos.
- Gräter, M. (1960).** *Guía de la música contemporánea.* Madrid: Taurus.
- Hemsey de Gainza, V. (1983).** *La improvisación musical.* Buenos Aires: Ricordi.
- Hemsey de Gainza, V. (1995).** Didáctica de la música contemporánea en el aula (pp. 17-24), en *Música y Educación.* Madrid: Musicalis, S.A.
- Lanza, A. (1986).** *Historia de la música. Siglo XX.* Madrid: Turner, V.1.
- Llácer Plá, F. (1987).** *Guía analítica de formas musicales.* Madrid: Real Musical (3ª ed.).
- Locatelli de Pergamo, A.M. (1981).** *La notación de la música contemporánea.* Buenos Aires: Ricordi.
- Machlis, J. (1975).** *Introducción a la música contemporánea.* Buenos Aires: Marymar.
- Nattiez, J.J. (1975).** *Fondements d'une sémiologie de la musique.* París: Union Générale d'Éditions.
- Palacios, F. (1987).** La educación musical ante la fratria contemporánea: algunas posibilidades gráficas (I y II), en *Ritmo*, 576. Madrid: Lira, S.A.
- Paynter / Aston (1970).** *Sound and Silence. Classroom Projects in Creative Music.* New York: Cambridge University Press.
- Persichetti, V. (1989).** *Armonía del siglo XX.* Madrid: Real Musical.
- Pousseur, H. (1970).** *Fragments théoriques I: sur la musique expérimentale.* Bruxelles: Institut de Sociologie de l'Université Libre.
- Salvetti, G. (1986).** *Historia de la música. Siglo XX.* Madrid: Turner, V.3.
- Self, G. (1967).** *New Sounds in Class.* London: Universal Edition.
- Smith Brindle, R. (1984).** *The New Music. The Avant-Garde since 1945.* London: Oxford University Press.
- Stone, K. (1980).** *Music Notation in the Twentieth Century.* New York: Norton.
- Villa Rojo, J. (1982).** *Juegos gráfico-musicales.* Madrid: Alpuerto.
- Villa Rojo, J. (1975).** *El clarinete y sus posibilidades. Estudio de nuevos procedimientos.* Madrid: Alpuerto.
- Vinay, G. (1986).** *Historia de la música. Siglo XX.* Madrid: Turner, V.2.
- Vlad, R. (1955).** *Modernità e tradizione nella musica contemporanea.* Torino: Einaudi.

NOTAS

---

i. Álvarez Cañibano, Antonio (1994). Prólogo a *Recursos musicales en España*. Madrid: Centro de Documentación Musical. I.N.A.E.M. Ministerio de Cultura.

ii. Virgili, M<sup>a</sup> Antonia (1985). *La música en Valladolid en el siglo XX*. Historia de Valladolid, XI. Ateneo de Valladolid.

iii. Ruvira, Josep (1987). *Compositores contemporáneos valencianos*. Valencia: Alfons El Magnànim. Institució Valenciana d'Estudis i Investigació. Más recientemente Ruvira ha publicado también su libro *El caso Santos* (Mà d'obra. Valencia, 1996), dedicado a la figura del genial compositor de Vinaroz, Carles Santos.

iv. La publicación de los «Textos y Ponencias» de estos encuentros por el Área de Música del IVAECM es de gran valor documental.

v. Estas investigaciones nos implican personalmente en el estudio de la obra y vaciado de documentación relativa al compositor sevillano Manuel Castillo. Este mismo Centro de Documentación Musical acaba de editar también un libro de obras para piano de autores andaluces contemporáneos.

vi. No conviene perder de vista que también la música producida durante el siglo XX español, pongamos por caso la de Manuel de Falla (1876-1946), Joaquín Turina (1882-1949), o Joaquín Rodrigo (1901), es considerada como “clásica” a todos los efectos, y si bien es cierto que los dos primeros desarrollan su labor creadora durante la primera mitad de siglo, en el caso de Rodrigo estamos ante un contemporáneo en términos absolutos.

vii. Una denominación que se asocia a diferentes episodios o momentos históricos, dependiendo del campo artístico al que se haga referencia, y que puede remontarse en las artes plásticas y la literatura hasta los últimos años del siglo pasado, pero que en el caso de la música española se suele asociar con los años sesenta fundamentalmente.