

Conservatorio Superior de Música de Aragón
28, 29 de febrero y 1 de marzo de 2020
Zaragoza

VI
Congreso
CEIMUS
educación
e
investigación
musical

¿Se enseña o se aprende?

ACTAS DEL CONGRESO

Edita



Enclave Creativa
ediciones

DIRECCIÓN:

Emilio Molina (Director del IEM)

COMITÉ CIENTÍFICO:

Daniel Roca (CSMC)

Víctor Solé (Conservatori Liceu)

Carles Marigó (ESMUC y Conservatori Liceu)

Ana López (CIEM Moreno Torroba, Madrid)

Ana Álamo (RCSMM)

LUGAR DE CELEBRACIÓN:

Conservatorio Superior de Música de Aragón, Zaragoza

SECRETARÍA TÉCNICA:

Enclave Creativa Ediciones

**ORGANIZACIÓN TÉCNICA. SOPORTE INFORMÁTICO, WEB Y
AUDIOVISUALES**

Enclave Creativa Ediciones

EDICIÓN Y REVISIÓN DE ACTAS:

Esther Pérez Achón

EDITA:

Enclave Creativa Ediciones

Plza Miguel Ángel Blanco, 5 · 28223 · Pozuelo de Alarcón · Madrid

I.S.B.N: 978-84-17917-04-3

SESIÓN I

Viernes tarde- 28 de febrero

Ponencia

De escribir sin escuchar a escuchar sin escribir: el nuevo analfabetismo musical

SOFÍA MARTÍNEZ (ESMUC)
<https://youtu.be/YKv8N BRKDM>

La progresiva eliminación de determinados contenidos del lenguaje musical y el entrenamiento auditivo, por un mal planteamiento de los mismos tanto en materiales como en metodologías, está provocando que la importancia de saber leer y escribir música se cuestione constantemente: ¿para qué sirve la lectoescritura musical? ¿de qué forma debe afrontarse para que ni sea una tortura ni un aburrimiento? ¿cómo compaginarlo con el desarrollo del oído musical y de la interpretación de una forma eficiente?

La entrada en los años 90 de la LOGSE se llevó por delante una titulación la de “profesor superior de solfeo, teoría de la música, transposición y acompañamiento”. Era más fácil quitar una especialización que, sin duda, había quedado obsoleta y que llevaba vigente desde 1966, que plantearse modificaciones, cambios, metodologías y contenidos nuevos para formar a profesionales de estas materias. El resultado ha sido muy variopinto, a veces un éxito y otras un auténtico fracaso. Todas las materias que englobaba esta titulación y que ahora conocemos como: análisis musical, historia de la música, estética, entrenamiento auditivo, improvisación, armonía, técnicas de composición, teoría de la interpretación... han ido dando tumbos sin un nombre común, sin una definición precisa, sin un debate riguroso, sin un mínimo perfil



profesional y han dependido más de la buena voluntad, la intuición y la dedicación de los propios profesores que del interés de las instituciones y de la sociedad¹.

En el terreno del lenguaje musical han aflorado innumerables métodos que con los años han demostrado una eficiencia limitada, no por el método en sí, sino por la pobre y escasa formación y aplicación que han realizado los propios docentes. También, porque en muchos casos se han utilizando métodos creados en el siglo XIX, con técnicas del siglo XX a estudiantes del siglo XXI: Willems, Dalcroze, Kodaly, Orff... son fantásticos pero muchas veces se han tratado como un acto de fe, como un libro de recetas, como una etiqueta que define a un centro o a un docente, en lugar de pensar que son herramientas iniciales y flexibles a partir de las cuales debemos elaborar nuestro propio trabajo y adaptarlo a las características variables y únicas de cada grupo de alumnos.

La gravedad del asunto solo se comprende, a nivel general, si establecemos una comparación: imaginemos que esta misma ley hubiera decidido eliminar la titulación de Filología hispánica. Esa que promueve que en ESO y Bachillerato haya profesores especializados en lengua y literatura. Esa que hace, que cuando en el instituto se plantea que el profesor de matemáticas asuma el permiso de maternidad de la profesora de lengua nos parezca un auténtico sacrilegio y se monte una reunión no solo en el claustro de profesores sino también en el AMPA para exigir un sustituto adecuado. Es obvio que el profesor de matemáticas utiliza la lengua para explicar su materia, pero eso no le convierte en alguien que pueda transmitir el conocimiento de esa lengua. Y todos lo tenemos claro, tanto los colegas de ese profesor de matemáticas, como las familias. Aunque la profesora de lengua hubiera dedicado las últimas semanas de su embarazo a preparar una por una las unidades didácticas a ese profesor de matemáticas, con todos los materiales bien organizados, con las evaluaciones bien definidas, con las tareas estipuladas... en el momento el que un alumno le plantee una duda que salga de ese guion no tendrá la más mínima idea de cómo afrontarlo. No tiene conocimiento, ni método, ni estrategias, ni experiencia.

¹ Un ejemplo es el de las materias relacionadas con la formación auditiva que recibe nombres como: entrenamiento auditivo, percepción auditiva, educación auditiva, educación del oído... Sin embargo, en las clases de instrumento el nombre sigue siendo el mismo: Fagot. Además, si se comparan las programaciones de los distintos conservatorios y escuelas de música, el porcentaje de obras del repertorio que coinciden es abrumador. Es decir, hay una unificación de criterios. (Para ver estudios de comparación de programaciones véanse los innumerables trabajos de fin de Máster inscritos en el máster en interpretación e investigación musical de la VIU).



¿Por qué no ocurre lo mismo en la enseñanza profesional de la música?² El día que en una escuela de música de grado elemental o medio se plantea que la profesora de piano está muy contenta pero que quizá no continúa porque no le compensa venir a trabajar para tan poquitos alumnos...lo primero que se dice es: “tranquila, te ponemos unas horas de lenguaje musical, tenemos aquí unos libros estupendos que puedes seguir, unidad por unidad, es muy fácil”. No se les ocurre decir, te completamos el horario con unas clases de oboe o de guitarra. Tampoco esta situación provoca ninguna reunión del claustro de profesores ni de los padres. Está tan asumido, tanto a nivel profesional (recordemos que no hay una titulación específica) como social (mi niño quiere tocar, pero no hacer lenguaje musical), que alguien que toca un instrumento puede explicar cómo se lee, se entona, se transcribe, se memoriza, se estructura, se completa, se recrea, se percibe una partitura o una idea musical, que no nos hemos dado cuenta de que hemos alimentado un nuevo analfabetismo. ¿Quiere decir esto que la existencia de un título lo solucionaba? No. Ni mucho menos. La ley del 66 tenía la mentalidad pedagógica de una dictadura que, salvando muy honrosas excepciones, podríamos resumir en “la letra con sangre entra” y unos profesores con una formación musical que había priorizado la vista al oído. De hecho, la mayoría de los que hoy estamos aquí con 40 años de edad en adelante, hemos realizado: miles de lecturas sin entonación; cientos de armonizaciones calculando no cometer errores (que si no hacer dos quintas seguidas, que si cuidado con duplicar octavas, que si ojo no se crucen las voces) que jamás hemos escuchado; transportes difícilísimos pensando en las quintas en más o en menos que daban el resultado de las alteraciones que había que cambiar, sin comprender auditivamente el salto que se producía en el círculo de quintas y dictados que en lugar de mejorar nuestro oído musical, servían para ensalzar los oídos absolutos y ridiculizar los oídos relativos. Hemos salido del conservatorio como unos perfectos analfabetos musicales en el sentido auditivo. Profesionales que sabían tocar, leer, escribir y oír, pero no escuchar y percibir. Lo hemos ido aprendiendo con los años, con mayor o menor éxito.

Quizá por eso muchos de nosotros en un momento u otro de nuestra vida profesional nos hemos preguntado: ¿para qué me ha servido la lectoescritura musical? ¿cómo lo he aplicado a mi carrera de interprete o de compositor? ¿ha valido la pena tanto estudio machacón? Para aumentar aún más la contradicción, muchas veces, sin resolver esas dudas, nos hemos visto con la necesidad o la obligación de hacernos cargo de las clases de lenguaje musical. Entonces nos hemos enfrentado con las otras preguntas: ¿de qué forma debe afrontarse para que ni sea una

² Las enseñanzas profesionales de música (en algunos lugares llamado grado medio) son equivalentes a ESO y Bachillerato. Dan paso al grado superior de música, equivalente al grado universitario.



tortura ni un aburrimiento? ¿cómo compaginarlo con el desarrollo del oído musical y de la interpretación de una forma eficiente?

Es obvio, que cada uno habrá encontrado sus respuestas, con más o menos matices, a partir de su propia experiencia y/o desarrollo profesional. Sus métodos, sus sistemas, sus materiales, sus libros... No pretendo fomentar polémicas vacías, ni criticar posiciones ya que todas suelen tener unas circunstancias concretas que las justifican. Tampoco quiero abrumar con datos y números por mucho que, en cualquier estudio, y este lo es, sean necesarios³. Sin embargo, sí que quiero apuntar lo mismo que parecía tratar de verificar el estudio al que hago referencia: que si hubiera una titulación específica que otorgara una base de conocimiento común, muchas de estas preguntas no serían individuales sino colectivas. Una titulación que se exigiera a aquellos que van a impartir asignaturas relacionadas con contenidos de teoría de la música a cualquier nivel. Unos estudios que estuvieran bien pensados, sin prisa, con una mentalidad abierta a todos los puntos de vista, con una formación completa en todas las metodologías posibles, con profesionales de experiencias diversas, de aquí y de allá. Algo bien estructurado que no tenga miedo a no cumplir las expectativas de la “titulitis” porque es la única manera de no fomentar nuevos analfabetismos. El estudio consideraba que los niveles de conocimiento en teoría de la música eran muy diferentes por países e incluso dentro de países en comparación con la mayor uniformidad en el nivel que se veía en los de instrumento. Por tanto, estoy reivindicando una especialización seria y rigurosa, una auténtica filología que nos enseñe a aprender. Creo que igual que alguien que recibe unas buenas clases de lengua y literatura va y se compra un libro para leerlo sin tener pretensiones de escribir nada, quien reciba unas buenas clases de lenguaje musical y teoría de la música iría a comprarse una entrada para un concierto, sin tener pretensiones de tocar nada.

¿Por qué os digo todo esto? Por las siguientes situaciones con las que estoy conviviendo desde los últimos veintidós años:

Situación 1: Enseñanza obligatoria. Infantil, primaria y secundaria. Curriculum larguísimo de contenido que incluye aspectos de lenguaje musical (lectura en partituras,

³ El estudio que sustenta esta ponencia se basa en un encargo realizado por la Asociación Europea de Conservatorios (2019) en el que se nos pedía responder a preguntas relacionadas con nuestra experiencia profesional. El objetivo era: evaluar la necesidad de crear unos estudios específicos en teoría de la música con una titulación a nivel europeo; poner en valor la formación de los profesionales que se dedican a ello; reivindicar la utilidad del contenido de estos estudios y crear unos parámetros que sirvieran para evaluar a profesionales que pudieran acreditar una larga experiencia docente e investigadora en estos campos.



educación del oído), interpretación (flauta dulce, coral, instrumental Orff) e historia de la música (compositores, instrumentos). Formación del profesorado: Magisterio con mención en música, aunque muchos de ellos también han pasado un poco por el conservatorio; cualquier grado universitario que te de paso a poder acceder a estudiar unos temarios de oposiciones, aunque la mayoría acceden desde musicología. Consideración legal: cada vez menos horas, perfiles de profesorado muy diferentes, las competencias no se evalúan ni en el informe PISA ni en ninguna prueba de conocimiento general. Consideración institucional: que los de música me organicen los espectáculos de navidad y fin de curso... pero sin recursos. Consideración social y de las familias: es una maría. No vale para mucho. Eso sí, que el profesor ponga buenas notas que si no le baja la media.

Situación 2: Extraescolares de música. Como he leído en la prensa que mi hijo va a ir mejor en matemáticas y a ser mejor persona si toca un instrumento y me cuadran los horarios... va a música desde muy pequeñito. El niño crece, está encantado con el profesor de instrumento, es un tipo muy enrollado, tocan cosas muy chulas en clase, hacen improvisaciones y no se enfada mucho si no estudia demasiado. El profesor tiene, en general, recursos otorgados por su especialización (tiene título superior de instrumento) y experiencia para sacar la clase adelante. Pero la clase de lenguaje musical, que es colectiva, se le hace bola a nuestro niño. Hay otros compañeros que tienen más facilidad para la lectura y el dictado que él y eso le hace sentirse mal. La profe tiene que controlar el comportamiento de 12 o 13 alumnos que han llegado prácticamente con la merienda en la boca. Tiene que enseñar un montón de materia para los exámenes de paso de nivel. Intenta currárselo con materiales de muchos colorines, intenta que no estén mucho sentados, que lleven el instrumento a clases.... Pero no tocan mucho. Si se ponen a hablar no escuchan. Es difícil equilibrar el grupo porque tienen edades diferentes. No todos han hecho las tareas que se habían pedido como refuerzo. La profesora tiene materiales, pero no tiene, en general, recursos para sacar la clase adelante porque no ha habido una especialización y su experiencia también parte de profesores de lenguaje musical que no aprendieron cómo enseñar. Además, tiene que luchar con el boicot de sus propios colegas: “esto te lo deberían enseñar en lenguaje musical” y de las familias “lenguaje musical es un rollo”. Resultado: los padres quieren que el niño siga solo con instrumento. Conflicto: Una escuela de música privada necesita la clase colectiva de lenguaje musical para que le salgan los números. Los de instrumento están cerrados en banda en la clase individual. Al mismo tiempo no tiene poder adquisitivo para ofrecer a sus profesores de lenguaje musical una formación amplia con la que resolver el problema (además, no hay ley que le obligue a ello). Una escuela de música pública tiene que seguir un plan de ordenación académica que ha sido aprobado y que si se



quiere cambiar necesita pasar por unos filtros de los diferentes departamentos educativos (además suele haber mucha cuestión de imagen e ideología política por el medio). Planteamientos: ¿eliminamos la clase de lenguaje musical y que sea el profe de instrumento quien le enseñe? (total quien más quien menos tiene la duda de para qué sirve la lectoescritura musical) ¿hacemos solo clases de lenguaje para los que, más adelante, quieran hacer estudios profesionales o superiores? (total, no tenemos muy claro que es eso del desarrollo del oído musical y si está o no relacionado con la interpretación) ¿nos adscribimos a un método que nos asegura cierto orden y concierto para todos? (total, no hay titulación específica, y necesitamos clavo al que agarrarnos)⁴.

Situación 3: Estudios superiores de música. En la mayoría de instituciones, no nos engañemos, quien viene a hacer una especialidad interpretativa lo hace buscando los conocimientos de un maestro concreto, y tiene cierta lógica. Las pruebas de acceso, muchas veces, son diferentes para los alumnos de un departamento con respecto a otro, aunque después van a tener los mismos profesores y las mismas exigencias en las asignaturas troncales⁵. Conflicto: Los estudiantes presentan unos conocimientos de base y unas rutinas muy variables. Además, las pruebas de acceso diferentes aumentan la disociación del conocimiento sobre cuestiones relacionadas con el lenguaje musical. El plan de ordenación académica exige que se superen unos contenidos comunes en esa asignatura que, muchas veces, los alumnos no pueden asumir en un solo curso, ni en dos, ni en tres. En el caso concreto de la Percepción auditiva se precisa un tiempo para asimilar y generar una huella en el oído musical que marque su desarrollo. Encrucijada: ¿cómo vas impedir que alguien no tenga su título superior por dos o tres asignaturas teóricas? ¿se le otorgaría la titulación si no hubiera superado dos o tres cuatrimestres de instrumento? ¿Permitimos que alguien tenga un título superior si ha demostrado claras deficiencias en un tema tan básico como es el desarrollo teórico-práctico de su formación musical sabiendo, además, que en un momento u otro de su vida dará clases de lenguaje musical? ¿Volvemos, por tanto, a no atajar un nuevo analfabetismo que se perpetuará en modelos de enseñanza y aprendizaje?

⁴ El ejemplo en el que el profesor de instrumento es un hombre y la de lenguaje musical es una mujer está puesto a propósito. En mi experiencia en cursos de formación de profesorado el porcentaje de profesoras de lenguaje musical es más del doble que el de profesores. Es solo un dato, pero ahí lo dejo.

⁵ Ejemplo: en la ESMUC los candidatos a las especialidades de musicología, pedagogía, composición, dirección, instrumentos de la música clásica y contemporánea y música antigua tienen pruebas comunes preparadas por profesores de los departamentos de teoría y musicología. Los candidatos de flamenco y jazz tienen pruebas específicas preparadas por estos departamentos.



Situación 4: Actividades de divulgación musical. Las instituciones musicales, especialmente las sinfónicas, llevan años haciendo un esfuerzo enorme por ganar abonados y bajar la edad media de su público. Hay iniciativas realmente originales, novedosas y cuidadas que tratan a la música y al público con un gran compromiso por la calidad y el rigor. En general, todas tienen una buena aceptación, pero los resultados en relación al objetivo de fidelizar a un público y conseguir que asistir a un concierto de música clásica sea una forma más de ocio está costando algo más. En los últimos doce años en los que estoy trabajando en las áreas socioeducativas de la Orquesta Sinfónica de Castilla y León (OSCYL) y de la Orquesta y coro nacionales de España (OCNE) hemos observado: que en las charlas previas a los conciertos de sus abonos “Bienvenida” los conferenciantes mejor valorados con aquellos que introducen explicaciones sobre el lenguaje musical de los compositores. Es decir, el público asistente valora que no solo se les haga una introducción biográfica e histórica de la obra (consideran que eso ya lo leen en las notas al programa) sino que se les explique cómo está estructurado un tema a partir de una escala, se les enseñe a percibir un ritmo, se les muestre cómo identificar una modulación incluso cómo navegar auditivamente en músicas de lenguajes más vanguardistas que rompen nuestra expectativa. El lenguaje musical interesa, aunque no sepan mucho de música, porque es lo que utiliza el compositor para comunicarse, porque es lo que van a escuchar después, porque les hace sentir que comprenden la música desde su propio lenguaje y no desde el contexto histórico y creativo.

Después de toda esta exposición ¿vamos a responder a las preguntas iniciales?: sí.

¿Para qué sirve la lectoescritura musical? para fijar modelos auditivos bien que hemos escuchado de forma externa (alguien lo toca, yo lo escucho y afianzo la percepción escribiéndolo) bien que estoy escuchando de forma interna (me ha venido a la mente una melodía y quiero conservar su estructura). Se puede fomentar en cualquier nivel educativo y garantiza una relación con la música no solo estética y superficial sino profunda y personal. Solo hay que saber muy bien cómo hacerlo y eso, obviamente, requiere formación. A un niño de 6 años no le podemos poner a comprender un poema de Luis Cernuda, pero alguno de Gloria Fuertes sí. No hace falta que nosotros, que no somos poetas, nos pongamos a escribir poesías fáciles y malas (eso, lamentablemente, ocurre mucho, solo hay que ver la cantidad de libros de lenguaje musical que hay en el mercado). Lo más eficiente es conocer a muchos poetas, manejar muchas poesías y adaptarlas. Leer y escribir música va más allá de leer para poder tocar una



partitura, de escribir para poder hacer un dictado y superar una prueba. Leer y escribir música convierte a lo oral en permanente. Nos otorga más conocimiento, garantiza una durabilidad⁶.

¿De qué forma debe afrontarse para que ni sea una tortura ni un aburrimiento? No me refiero solo a que lo sea para los alumnos. Muchas veces también lo es para los propios docentes a los que es difícil pedirles entusiasmo si no hay un reconocimiento social de su trabajo. Es importante tener claro que saber cocinar un plato siguiendo un libro de recetas no te convierte en cocinero. Es, sin lugar a dudas, una manera correcta de empezar, pero no es la forma de continuar. Asistir a los encuentros europeos sobre entrenamiento auditivo, lenguaje musical y teoría de la música te mantiene activo y motivado. Departir con profesionales de otros países en los que la teoría de la música tiene otra consideración institucional y social es una demostración de que **para enseñar hay que estar dispuesto a aprender** constantemente. Formar reuniones de departamento. Compartir materiales e inquietudes. Plantear dudas. Comprar libros, suscribirse a aplicaciones para la biblioteca del centro. Hacer intercambios con colegas próximos o lejanos a través de Erasmus, Leonardo, convenios de colaboración...suenan muy difícil pero no lo es. Las instituciones deberían mostrar su compromiso con la clase de lenguaje musical o con el contenido de lenguaje musical que tienen las clases de música en la enseñanza obligatoria, otorgando recursos y formación. Al fin y al cabo, la subsistencia económica de la mayoría de escuelas depende en muchos casos de esta asignatura. Las familias ayudarían si dejaran de leer artículos sin base científica sobre los maravillosos beneficios de tocar un instrumento para mejorar las destrezas de cálculo mental y las habilidades políglotas de sus hijos. También estaría muy bien que no tuvieran como referencia de talento musical a los participantes de Operación Triunfo, La voz, Got Talent...etc. Nadie discute que los participantes y los profesores de estos productos televisivos tengan un determinado nivel artístico o musical. Ahora bien ¿saben leer y escribir música al mismo nivel? Porque quien no sabe leer y escribir una lengua por mucho que la hable, recibe un nombre ¿verdad? Tocar un instrumento es bueno en sí mismo, es maravilloso. Pero una clase de lenguaje musical en la que te enseñen a aprender a percibir varias voces al mismo tiempo y a reflejar a través de una escritura mínima o parcial lo que acabas de sentir, es brutal. Te acaban de regalar una afición muy accesible: ir a escuchar música de una forma diferente. Esto es lo que deben saber los

⁶ El lenguaje musical es mucho más que leer y escribir alturas y valores de notas. Es todo aquello relacionado con los elementos de los parámetros: sonido, ritmo, melodía, armonía, estructura, principios compositivos... de tal manera que el nivel de aproximación puede ser muy variado.



alumnos porque se motivan más si ven que lo que aprenden en una clase con papel y boli en mano, tiene un resultado fuera de ella en el presente y en el futuro.

¿Cómo compaginarlo con el desarrollo del oído musical y de la interpretación de una forma eficiente? No debería haber una separación muy grande entre la clase de lenguaje musical y la de instrumento. Es más importante tener claro el sistema que aplicar un método concreto. Es más importante tener recursos que materiales. Es fundamental conocer bien la importancia y el objetivo del contenido para apreciarlo y respetarlo. Se puede hacer una clase de lenguaje con niños que tocan un ejercicio con su instrumento, que han preparado unas melodías, unos ritmos, que han creado un acompañamiento armónico. Lo tocan para sus compañeros que les escuchan, que tratan de leer al mismo tiempo que ellos o que tratan de transcribir alguna parte. Se puede hacer una clase de instrumento en la que después de tocar una obra o de hacer una improvisación, se les pide que se sienten a escribir lo que recuerden. Esto activa todas las partes que componen la memoria musical (auditiva, cenestésica, visual) y tal y como se ha ido diciendo si **aprendemos a enseñar a aprender** la lectura y la escritura musical todos seremos menos analfabetos.

