REVISTA de MUSICOLOGÍA

Vol. XXIX N° 1 2006

Madrid

ISSN: 0210-1459

RdM

se&m
SOCIEDAD ESPAÑOLA
DE MUSICOLOGIA

RETOS DE LA MUSICOLOGÍA EN LA ESPAÑA DEL SIGLO XXI: DE LA REFLEXIÓN A LA APLICACIÓN PRÁCTICA EN EL AULA

Revista de Musicología, XXIX, 1 (2006)

Emilio ROS-FÁBREGAS

Resumen: El desarrollo de la musicología en las dos últimas décadas invita a reflexionar sobre algunos de los retos que se le presentan a esta disciplina en España. Este trabajo, dirigido sobre todo a jóvenes alumnos de musicología, está estructurado en dos secciones: 1) la musicología en el mundo que nos rodea y 2) la musicología en el ámbito académico, sección que a su vez analiza tres temas: a) la formación académica general del musicólogo; b) la actividad docente e investigadora; y c) la calidad y ética profesional. El Apéndice I contiene preguntas y ejercicios para fomentar debates en el aula sobre algunos de los temas tratados. El Apéndice II presenta algunas recomendaciones de la Universidad de Harvard para revisar los estudios de Grado.

CHALLENGES TO MUSICOLOGY IN 21st-CENTURY SPAIN: FROM THINKING ABOUT IT TO PRACTICAL APPLICATION IN THE CLASSROOM

Abstract: The development of musicology during the last two decades invites us to think about some of the challenges of the discipline in Spain. This paper, addressed especially to musicology students, has two main sections: 1) musicology in the world around us, and 2) musicology in academia, which, in turn, analyzes three topics: a) the general education of musicologists; b) teaching and research activity; and c) quality and ethics in academia. Appendix I contains questions and exercises to promote debates in class about some of these topics. Appendix II presents some recommendations of Harvard University to revise the undergraduate curriculum.

Este trabajo surgió a raíz de la invitación que recibí por parte de los organizadores del I Encuentro de Jóvenes Musicólogos que tuvo lugar en

Oviedo (18-19 de noviembre de 2004) para presentar una ponencia dirigida a estudiantes de musicología.¹ El tema que propuse es obviamente muy amplio, pero mi intención fue estimular la reflexión sobre algunos aspectos del presente y el futuro de la musicología en nuestro país.² Este Encuentro tuvo lugar al mismo tiempo que el VI Congreso de la Sociedad Española de Musicología, cuyas ponencias están relacionadas en cierta forma con los retos de la musicología desde sus más variadas perspectivas, por lo que me remito a las Actas de dicho Congreso para estudiar el tema con mayor amplitud y detalle.³

He articulado este trabajo en dos secciones: 1) la musicología en el mundo que nos rodea y 2) la musicología en el ámbito académico. Esta última sección a su vez analiza tres temas: a) la formación académica del musicólogo; b) la actividad docente e investigadora; y c) la calidad y ética profesional. Me dirijo a jóvenes estudiantes como si nos encontráramos en un aula universitaria. El tema que trato aquí no es el más apropiado para impartir una clase magistral sin posibilidad de réplica en la que se prescriban recetas acerca de cómo podría o debería desarrollarse el futuro de nuestra disciplina. De hecho, mi intención es que las cuestiones aquí planteadas puedan servir de punto de partida para debates en clase moderados por profesores, cuya experiencia enriquecerá, actualizará y matizará los temas tratados, ampliándose así el marco de la discusión en la medida en que la participación de los alumnos lo requiera. El Apéndice I presenta preguntas y ejercicios prácticos que, abordados tanto individualmente como en grupo, pueden generar un fructífero debate en clase; esas preguntas y ejercicios no pretenden agotar los temas tratados, sino simplemente sugerir posibles direcciones en los debates.⁴ Con este

1. Agradezco la invitación del Comité Científico y Organizador, formado por Juan Pablo Fernández-Cortés (Coordinador), Ángel Manuel Olmos, Esperanza Rodríguez y María J. de la Torre Molina.

2. La reflexión sobre el presente y el futuro de la musicología ha sido una constante en la historia de esta disciplina, especialmente en los países de habla inglesa y alemana; sobre este tema véase la bibliografía general en DUCKLES, Vincent. «Musicology». En: *Grove Music Online*, MACEY, L. (ed.) (consultado 1-10-2005), <http://www.grovemusic.com>. En esa bibliografía, el único ítem relacionado con España es el artículo de ROIG-FRANCOLÍ, Miguel. «Teoría, análisis, crítica: reflexiones en torno a ciertas lagunas en la musicología española». En: *Revista de Musicología*, XVIII, 1-2 (1995), pp. 11-25.

3. Véase LAMBEA, Mariano (ed.). *Actas del VI Congreso de la Sociedad Española de Musicología* (Oviedo, 17-20 de noviembre de 2004). En: *Revista de Musicología*, XXVIII, 1 (2005) y siguientes.

4. Este planteamiento es en parte resultado de mi experiencia académica en Estados Unidos (1979-1998) y también consecuencia de impartir, más recientemente, la asignatura «Música, comunicación y crítica musical» en la Universidad de Granada. Evidentemente en una sola

planteamiento me sumo a la idea sugerida por Rose Subotnik en el XVI Congreso de la Sociedad Internacional de Musicología (Londres, 1997) de utilizar más el aula como un laboratorio en el que se promueva el debate entre jóvenes sobre los retos que tiene planteados nuestra disciplina.

«De todas las actividades a nuestro alcance, es probable que ninguna mejore más la discusión de ideas que la actividad docente. La clase es un laboratorio donde podemos aprender a encontrar un equilibrio entre la transmisión de valores que esperamos mantener –incluidos los valores estéticos– y la posibilidad de cuestionar esos valores. Me gustaría ver más esfuerzos intelectuales encaminados en esa dirección. Me gustaría ver también un modelo académico que hiciera menos por promover el prestigio y más por promover la discusión intensa particularmente entre jóvenes, entre los que incluyo a los profesores jóvenes y a los alumnos. También ayudaría a lograr este objetivo desplazar el centro de gravedad de lo académico al contexto práctico del aula».⁵

1. La musicología en el mundo que nos rodea

Es probable que si preguntáramos por la calle a un ciudadano medio qué es la musicología o cuál es la actividad de un musicólogo no sabría responder; su idea de nuestra disciplina sería un tanto confusa, aunque obviamente pensaría que tiene algo que ver con música. Ese desconocimiento, aunque pueda resultar anecdótico, es sintomático de la distancia que nos separa de lo cotidiano y del escaso impacto de nuestra actividad en la sociedad española. Incluso la definición de musicología que apare-

sesión de clase no es posible abordar todos los temas aquí tratados, por lo que es necesario limitar en cada ocasión, y dependiendo también de la asignatura, las cuestiones que se quieran debatir. En clases reducidas, este tipo de discusiones puede dar lugar a la creación de un foro electrónico de apoyo.

5. SUBOTNIK, Rose Rosengard. «Response by Rose Rosengard Subotnik» [Round Table 3: Directions in Musicology]. En: *Musicology and Sister Disciplines: Past, Present and Future. Proceedings of the 16th International Congress of the International Musicological Society, London, 1997*, ed. GREER, David. Oxford: Oxford University Press, 2000, p. 224: «But of all activities available to us, none is more likely to improve the discussion of ideas than the activity of teaching. The classroom is a laboratory where we can learn how to strike a balance between transmitting values that we hope to sustain –including aesthetic value– and opening up those values to challenge. I would like to see more of our intellectual efforts directed towards this effort. I would also like a model of scholarship that did less to promote marketable prestige and more to promote intense discussion among the young in particular, by which I mean junior faculty as well as students. This goal, too, would be served by shifting the centre of scholarship back to the performative domain of the classroom». Las traducciones de las citas en inglés que aparecen a lo largo de este trabajo son del autor del mismo.

ce en el *Diccionario de la Lengua Española* resulta muy limitada: «musicología (De *música* y *-logía*). f. Estudio científico de la teoría y de la historia de la música». ⁶ Todo tipo de actividades artísticas, comerciales, tecnológicas, intelectuales y de ocio relacionadas con la música están presentes en nuestra vida diaria y, sin embargo, los musicólogos apenas intervienen públicamente de forma continuada y eficaz sobre estas cuestiones. ⁷ La falta de presencia de la musicología en la sociedad es paralela a la dificultad que tienen los musicólogos para que su actividad investigadora trascienda a otras disciplinas o pueda ser utilizada de una forma práctica en el mundo que nos rodea. ⁸

6. *Diccionario de la Lengua Española*, vigésima segunda edición. Madrid: Real Academia Española, 2001, p. 1056. Sería deseable sustituir esa definición por otra más apropiada –que tal vez debería proponer una comisión *ad hoc* de la Sociedad Española de Musicología– e incorporar el término «etnomusicología», que no aparece. El *Diccionario de la Música Española e Hispanoamericana*, 10 vols., CASARES RODICIO, Emilio (dir.), Madrid: SGAE, 1999-2002, no incluye los términos «etnomusicología» y «musicología», pero sí en cambio «musicoterapia» (vol. 7, pp. 918-920). En PENA, Joaquín – ANGLÉS, Higinio, *Diccionario de la música Labor*, 2 vols., Barcelona: Labor, 1954, vol. II, pp. 1600-1601, aparece la siguiente definición: «Musicología [alemán]. *Musikwissenschaft*). El estudio científico de la música en sus diversas modalidades». Según RODRÍGUEZ SUSO, Carmen, *Prontuario de musicología. Música, sonido, sociedad*. Barcelona: Clivis, 2002, p. 14, «La Musicología es el campo de conocimiento académico propio de la música». El término musicología es problemático debido a su amplitud; la Sociedad Americana de Musicología definió esta disciplina en 1955 como el campo de conocimiento que tiene por objeto la investigación del arte de la música como fenómeno físico, psicológico, estético y cultural. El artículo «Musicology». En: *Grove Music Online*, MACEY, L. (ed.) (consultado 1-10-2005), <http://www.grovemusic.com>, incluye también otras definiciones y se hace eco de las últimas tendencias que implicarían el uso de métodos prestados de la antropología, lingüística, sociología y estudios de género, entre otras disciplinas. El influyente libro de KERMAN, Joseph. *Contemplating Music: Challenges to Musicology*. Cambridge, MA.: Harvard University Press, 1985, pp. 11-19, se inicia tratando de delimitar los diversos campos de estudio de la musicología. La temática general del V Congreso de la Sociedad Española de Musicología (Barcelona, 25-28 de octubre de 2000) hacía hincapié precisamente en la interdisciplinariedad de la musicología; véase LOLO, Begoña (ed.), *Campos interdisciplinarios de la Musicología*, 2 vols. Madrid: Sociedad Española de Musicología, 2001.

7. En 2005 el musicólogo español que seguramente apareció más a menudo en las pantallas de televisión, aunque no por motivos profesionales, fue Germán Gan, Doctor en Historia y Ciencias de la Música por la Universidad de Granada, concursante del programa «Saber y Ganar» del Canal 2 de Televisión Española. Su prolongada y brillante participación en el programa seguramente sirvió para que muchos espectadores (impresionados especialmente por la rapidez de cálculo del concursante) repararan por primera vez en un musicólogo, aunque es probable que sigan desconociendo cuáles son las actividades que puede ejercer un profesional de la musicología.

8. Es bien conocida la estrecha relación existente entre el Instituto Complutense de Ciencias Musicales (ICCMU), dirigido por Emilio-Casares, y teatros como el Teatro Real y Teatro de la Zarzuela de Madrid, lo que permite el estreno de obras líricas editadas por el ICCMU. Sin embargo, este tipo de aplicación práctica de la investigación musical no es muy usual. También se han realizado esfuerzos por recuperar el repertorio de música antigua a través de la colaboración de musicólogos e intérpretes, pero queda mucho por desarrollar en este campo.

¿Es imaginable en este momento que TVE, además de mantener en antena el magnífico programa «El Conciertazo» dirigido a niños y jóvenes, decidiera crear un programa similar al que dirigió José Luis Garci «¡Qué grande es el Cine!» titulado «¡Qué grande es la Música!» en el que intervinieran musicólogos comentando en animado debate, sin pedantería ni generalidades ociosas, los aspectos más interesantes de una obra musical? Si en este mismo instante invitaran a un alumno de musicología a pasar a un plató de televisión para participar en un coloquio de ese tipo sobre una obra que pudiera escoger del repertorio operístico, sinfónico o de cámara, ¿podría desenvolverse con soltura explicando el contexto histórico en el que se compuso, las características formales básicas, las peculiaridades de su orquestación y desarrollo tonal (o atonal), o las conexiones con otras obras anteriores y posteriores? En suma, ¿podría decir algo de interés en este instante sobre alguna obra musical de envergadura, su compositor e intérpretes, con la misma soltura que los contertulios de Garci comentaban distintas escenas de una película?

A menudo los musicólogos en España nos vemos involucrados en investigaciones locales tan alejadas del repertorio habitual –y particularmente de la música de nuestro tiempo– que la divulgación musical queda en manos de comentaristas no especializados que con su mejor voluntad llenan el gran vacío que dejamos en la vida cultural española. Mi experiencia docente me dice que el desconocimiento que tiene el estudiante de musicología de las características específicas del repertorio de concierto, y muy especialmente de la música clásica del siglo xx, es enorme. ¿Puede tararear alguno de los temas de una obra y comentar aspectos de las transformaciones rítmicas y tonales (o atonales) que experimenta? ¿Qué podría comentar de los cuartetos de Schoenberg o de las últimas obras de Stravinsky? ¿Podría comparar dos obras de cámara del siglo xix que estén relacionadas musicalmente de alguna forma? ¿En qué tonalidad está la cuarta sinfonía de Beethoven? ¿Ha intentado leer al piano alguna de esas partituras? ¿Podría decir algo interesante sobre una obra a cuyo estreno haya asistido recientemente? ¿Puede mencionar el título de alguna obra musical compuesta en los últimos veinte años que considere es una «obra maestra» que pasará a la historia o que le haya gustado «muchísimo»? ¿Qué criterios musicales utilizaría para considerar una pieza como «obra maestra»?⁹ Paradójicamente, la visión que tengamos de la música de

9. Me pregunto hasta qué punto los conocimientos específicos del repertorio musical que tiene un Licenciado en Historia y Ciencias de la Música se limitan en gran medida a las obras

nuestro tiempo afectará radicalmente a la forma en la que abordemos el estudio de la música del pasado.¹⁰ Como dice Treitler:

«... las valoraciones que un historiador hace de la música moderna son los síntomas más precisos y fácilmente reconocibles de la condición en que se encuentra el pensamiento histórico en un momento determinado. Lo que a menudo se considera como crisis en la música contemporánea resulta ser, en realidad, una crisis en la forma en que se habla de música».¹¹

Al definir los objetivos de nuestra disciplina seguramente se hablaría de la clásica división entre musicología histórica y sistemática, se admitiría que la mayoría nos dedicamos a la musicología histórica y que por tanto muchas de esas preguntas que he hecho antes, de carácter más analítico, no nos conciernen directamente; se podría decir que para responderlas están los teóricos. En países anglosajones las especialidades en Musicología y Teoría de la Música están perfectamente delimitadas, con titulación y programas de estudios separados, lo que ha permitido un desarrollo extraordinario de la teoría y el análisis musical.¹² En España no existe esa distinción (de hecho la definición de musicología en el *Diccionario de la Lengua Española* también engloba a la teoría musical), y tal vez por eso el campo de la teoría y el análisis es todavía bastante débil en nuestro país. El choque entre historia y teoría de la música se manifiesta claramente en el conflicto existente entre musicólogos y teóricos en Esta-

que aparecen en las antologías que acompañan a los libros de historia utilizados durante los dos años de estudios de esta Especialidad; una vez superados los exámenes, y a pesar del paso por el conservatorio, parece como si el interés por añadir más obras del repertorio al bagaje musical decreciera y los esfuerzos se concentraran exclusivamente en el tema específico de la tesis doctoral. Para aquellos que la realizan, si es así, no es de extrañar las enormes lagunas musicales en la formación del musicólogo que le impedirían contribuir más eficazmente a la tarea de divulgación musical.

10. TREITLER, Leo. «The Present as History». En: *Music and the Historical Imagination*, Cambridge, MA: Harvard University Press, 1989, pp. 95-156, ilustra de qué forma la visión que cuatro autores (Jacques Chailley, Walter Wiora, Richard L. Crocker y Leonard B. Meyer) han tenido de la música del siglo xx ha afectado a sus historias de la música, en los tres primeros casos de forma negativa.

11. *Ibidem*, p. 95: «In fact historical assessments of modern music are the most acute and most easily recognizable symptoms of the conditions of historical thought. What is often referred to as a crisis in contemporary music will, on reflection, turn out to be a crisis largely in talk about music».

12. En Estados Unidos se creó en 1978 la *Society for Music Theory* (SMT) y su propia revista oficial *Music Theory Spectrum* a partir de miembros hasta cierto punto descontentos con la *American Musicological Society* (AMS) y la línea editorial de su revista *Journal of the American Musicological Society*.

dos Unidos; muchos teóricos piensan que para hablar de una obra musical no se necesita a un musicólogo, pues consideran que lo que pueda aportar el musicólogo acerca de las circunstancias históricas de la creación musical es irrelevante al analizar una obra. La conclusión a la que llega Kofi Agawu al preguntarse sobre si la teoría necesita de la musicología resulta paradigmática:

«Es muy bonito imaginar un futuro en el que teóricos e historiadores aparquen sus diferencias y formen un solo grupo. Sin embargo, no hay ninguna evidencia de que esa unión mejorará el trabajo del nuevo grupo. ¿Acaso no es cierto que el trabajo histórico más influyente siempre ha necesitado de la teoría, mientras que el mejor trabajo teórico raramente ha dependido de la contribución de la historia convencional? Tal como hemos visto, podemos decir que la teoría es la teoría y la historia es la historia, y aunque a veces pueden encontrarse o chocar, son disciplinas separadas. Para este autor, al menos, eso no está tan mal del todo».¹³

Si bien aquí en España se está lejos de llegar a esa situación conflictiva entre teóricos y musicólogos, es obvio que uno de los retos de la musicología es la utilización de las herramientas fundamentales de trabajo que ofrecen la teoría y el análisis musical, tal como se hace en otros países más adelantados en este campo.¹⁴ Sus aplicaciones prácticas pueden estudiarse en revistas como *Music Analysis*, *Music Theory Spectrum*, o *Journal of Music Theory*, entre otras; Ian D. Bent, en *The New Grove Dictionary*, pasa revista a la bibliografía más reciente de las últimas tendencias de la teoría musical (para las que a menudo no existe vocabulario en español) y concluye de la forma siguiente:

«La teoría de la música en 2000 está mucho más diversificada, es más interdisciplinar, y está menos balcanizada de lo que lo estuvo en la década de los años

13. AGAWU, Kofi. «Does Music Theory Need Musicology?». En: *Current Musicology*, 53 (1993), pp. 89-98: «It is nice to imagine a time in the future when theorists and historians will shed their disciplinary allegiances and become one. There is, however, absolutely no evidence that such a merger will enhance the work of the new group. Has not the most influential historical work always needed theory, whereas the best theoretical work rarely depended on the insights of conventional history? On present showing, we might say that theory is theory and history is history, and that although they may meet or clash sometimes, they remain separate disciplines. To this writer at least, that ain't such a bad thing». Todo este número de *Current Musicology* está dedicado a presentar distintas aproximaciones a la musicología, con contribuciones de Harold Powers, Gary Tomlinson, Lawrence Kramer, Stephen Blum, Ruth A. Solie, Marcia J. Citron, Scott Burnham, Paula Higgins, Sandra Pinegar y Leon Botstein.

14. AGAWU, Kofi. «How We Got Out of Analysis, and How to Get Back In Again». En: *Music Analysis*, 23/ii-iii (2004), pp. 267-286.

setenta del siglo veinte. Es imposible predecir cuál de las recientes tendencias se asentará y cambiará la naturaleza de la disciplina. El programa para la reunión conjunta de la *Society for Music Theory* con otras 15 sociedades americanas y canadienses (Toronto, 2000) mostró que los estudios "schenkerianos" y de "set theory" mantienen su sitio en el mundo de la teoría musical de habla inglesa, junto con "transformational theory", "cognition-based studies", "temporal theory" y la historia de la teoría musical, cuyo estudio ya era muy sólido en los años cincuenta y que en los años ochenta y noventa ha experimentado un rejuvenecimiento». ¹⁵

Muchos de los jóvenes musicólogos se dedican, o en el futuro se dedicarán, a la enseñanza de la música en institutos de secundaria, en conservatorios y en la universidad, donde progresivamente se encontrarán con mayor número de hijos de inmigrantes procedentes de Latinoamérica, el África sub-sahariana y países del Este de Europa. ¿Qué sabemos de la música de esos pueblos? Tradicionalmente la musicología no se ha ocupado de ese tema y tal vez por eso el alumno puede pensar que solamente concierne a la etnomusicología estudiar la música de otras culturas. Si es así, debe recapacitar e imaginar si puede vivir el resto de su vida aislado de la transformación cultural que está experimentando la sociedad española con el flujo incesante de inmigrantes que llega a nuestro país. Cada vez resulta más obvio que en las aulas no deberíamos tapar los oídos a las músicas del resto del mundo y a las múltiples variantes del tecno-pop que tanto «molan» a los alumnos. Por ejemplo, el dúo de rap OutKast recibió un «Megabite de Platino» por las 400.000 descargas legales que registró su canción *Hey ya!*, lo que equivale a dos discos de platino. ¹⁶ Claramente este tipo de fenómenos de masas y los nuevos medios audiovisuales de difusión musical van a adquirir cada vez más relevancia. La globalización es sin duda uno de los mayores retos con los que se enfrenta nuestra sociedad y la musicología no puede seguir su camino impasi-

15. BENT, Ian D. «Theory: New theoretical paradigms, 1980-2000». En: *Grove Music Online*, MACEY, L. (ed.) (consultado 1-10-2005), <http://www.grovemusic.com> : «Music theory in 2000 is a far more diverse, more interdisciplinary, and less balkanized field the world over than it was in the 1970s. It is impossible to assess which of its recent efflorescences will take hold and change the nature of the discipline. The programme for the millennial joint meeting of the Society for Music Theory and 15 other American and Canadian music societies, at Toronto in 2000, showed Schenkerian and set-theoretical studies retaining their places in the world of English-language music theory, alongside transformational theory, cognition-based studies, and temporal theory, together with the history of music theory, which, already strong since the 1950s, experienced a rejuvenation in the 1980s and 1990s.»

16. Información aparecida en *El País* (viernes 5 de noviembre de 2004), suplemento «Tentaciones», p. 4.

ble ante los cambios que se están produciendo;¹⁷ la cultura global no es incompatible con la existencia de muchas culturas locales o «glocales». La hibridación cultural provocada por el fenómeno de la globalización ya está afectando a las fronteras o barreras multidisciplinares y las de la musicología (en su acepción más amplia) no son una excepción.¹⁸ Por eso, dado que la etnomusicología ha sido muy sensible a estos movimientos culturales –como indican en España las distintas líneas de trabajo de, por ejemplo, Josep Martí, Ramón Pelinski y Enrique Cámara de Landa–¹⁹ se hace imprescindible un intercambio más fluido entre musicología y etnomusicología.²⁰ De esta forma, podríamos acercarnos en cierto sentido al ideal propuesto por Frank Harrison en 1963 cuando afirmó que «... la función de toda musicología es ser, de hecho, etnomusicología...»,²¹ y, al mismo tiempo, no quedar al margen del reciente desarrollo de distintas variedades de historia cultural.²²

17. «Música y Globalización» fue precisamente el tema central del II Congreso de la Sociedad Chilena de Musicología, celebrado del 15 al 18 de enero de 2003.

18. Los problemas de identidad cultural no deberían crear sociedades cerradas de identidades excluyentes; las tendencias actuales de la sociología y antropología, con autores como Ulrich Beck, propugnan la necesidad de sociedades abiertas, con identidades incluyentes, que son el resultado de la constante hibridación cultural.

19. MARTÍ, Josep. *Más allá del arte: la música como generadora de realidades sociales*. Barcelona: Deriva, 2000; PELINSKI, Ramón. «Etnomusicología en la era postmoderna». En: *Invitación a la Etnomusicología. 15 fragmentos y un tango*. Madrid: Akal, 2000, pp. 282-297; CÁMARA DE LANDA, Enrique. *Etnomusicología*. Madrid: Instituto Complutense de Ciencias Musicales, 2003.

20. En esta discusión resulta fundamental ser conscientes del uso del término cultura, tal como presenta MARTÍ, Josep. «La idea de cultura y sus implicaciones para la musicología». En: *Campos interdisciplinares de la Musicología*, 2 vols., LOLO, Begoña (ed.). Madrid: Sociedad Española de Musicología, 2001, vol. II, pp. 1409-1419: «Las dos ideas de cultura, según la perspectiva humanista o la antropológica aparecen como una realidad dicotómica dentro de la cual se ha movido y se sigue moviendo la musicología. No obstante, tampoco hay que entender esta realidad como una bipolarización absoluta sin relación entre sus extremos. La misma idea de valor con resultados selectivos que encontrábamos para el caso de la identificación de cultura a alta cultura característico para buena parte de la musicología histórica, la hallamos para la etnomusicología, sólo en este caso, y tal como mencionábamos en líneas anteriores, no son los condicionantes de clase aquellos que resultan pertinentes sino los condicionantes de cariz etnicista. Y en realidad, tan negativamente limitadores operan los primeros como los segundos» (p. 1418).

21. HARRISON, Frank L. «American Musicology and the European Tradition». En: *Musicology*, editado por HOOD, Mantle – PALISCA, Claude V. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1963, p. 9: «Looked at in this way, it is the function of all musicology to be in fact ethnomusicology, that is, to take its range of research to include material that is termed "sociological"»; citado por KERMAN, *Contemplating Music*, p. 37.

22. Véase a este respecto, por ejemplo, los planteamientos de BURKE, Peter. *Formas de historia cultural*. Madrid: Alianza, 2000.

Cada cierto tiempo, musicólogos destacados, sobre todo en el ámbito anglosajón, han evaluado la situación de nuestra disciplina y han planteado objetivos para el futuro. No hay duda de que la publicación en 1985 del libro de Joseph Kerman *Contemplating Music: Challenges to Musicology* marcó un hito importante en ese sentido y tuvo un gran impacto en el desarrollo posterior de la musicología, favoreciendo la aparición de lo que en aquel momento se empezó a denominar «New Musicology» o «Critical Musicology». Según Kerman, la musicología «positivista», que especialmente después de la Segunda Guerra Mundial había sido responsable de las grandes ediciones de obras completas, tenía que dar paso a una musicología «crítica» que hablara más de música.²³ En la última década, esa musicología «crítica» ha cruzado las fronteras interdisciplinares cuestionando el canon de valores estéticos para entrar plenamente en la «crítica postmoderna», al incorporar las últimas novedades en el campo de la antropología, sociología, estudios de género («gay and lesbian studies», incluyendo aproximaciones feministas) y estudios culturales.²⁴ El Congreso de la Sociedad Internacional de Musicología celebrado en Londres en 1997 abordó la problemática creada por la «New Musicology» en la Mesa Redonda «Direcciones en Musicología», en la que tras una presentación inicial de Andrew Dell'Antonio –basada en las consecuencias que ha tenido el libro de Kerman– se sucedieron varias respuestas por parte de Stefano Castelvechi, Margaret Bent, Suzanne G. Cusik, Annegret Fauser, Ralph P. Locke, Jürg Stenzl y Rose Rosengard Subotnik. Como ejemplo de las distintas opiniones y controversias que la musicología reciente ha provocado, quiero referirme a las intervenciones de dos prestigiosas musicólogas. La intervención de Margaret Bent concluyó con los siguientes tres ruegos:

23. Es necesario puntualizar que no es justo el uso incorrecto que frecuentemente se ha hecho últimamente del término «positivismo» para desacreditar o ignorar el trabajo de musicólogos que no siguen corrientes «críticas». Por eso, creo que es muy saludable una lectura pausada de la recensión que del libro de Kerman hizo TREITLER, Leo. «The Power of Positivist Thinking». En: *Journal of the American Musicological Society* XLII, 2 (1989), pp. 375-402. Otras recensiones del libro que van en la misma dirección son las de FALLOWS, David. «Musicology by Joseph Kerman». En: *Early Music*, XIII, 4 (1985), pp. 573-575; y GIBBS, Christopher, «Contemplating Music: Challenges to Musicology, by Joseph Kerman». En: *Current Musicology*, 39 (1985), pp. 66-74.

24. En España, tanto la investigación tradicional como la reflexión sobre las últimas tendencias de nuestra disciplina también han quedado reflejadas en libros, revistas y, especialmente, en las actas de los últimos congresos de la Sociedad Española de Musicología editadas por LOLO (ed.), *op. cit.*, y LAMBEA (ed.), *op. cit.*

«Primero, que abandonemos el dualismo simplista entre “vieja” y “nueva” [musicología], apreciando todo tipo de contribución académica, por su excelencia, inteligencia, sutileza, competencia, erudición, originalidad y –por supuesto– por su interés. Cualquier sub-campo dentro de la variada y compleja musicología es potencialmente un campo minoritario que no debe ponerse en peligro. Segundo, que todos adoptemos una perspectiva histórica más amplia sobre lo novedoso. Nuestra disciplina en su conjunto asimilará mejor las novedades buenas si se pone más énfasis en la renovación dentro de la continuidad. Para aquellos –espero que sean minoría– que no pueden separar su trabajo académico de su ideología, creo que sería muy saludable una perspectiva más amplia sobre el trabajo académico motivado ideológicamente. Tercero, que intentemos una pacífica cohabitación académica en un clima intelectual y fiscal en el que la división ya está afectando a toda la iniciativa de investigación en humanidades, un clima en el que el lenguaje incomprensible o las afirmaciones dogmáticas sólo sirven para desterrar el diálogo civilizado. Se debe reconocer la originalidad, la novedad, y las diferencias de todo tipo –no sólo aquellas políticamente correctas–, junto con una sensibilidad por las nuevas marginalizaciones, las nuevas áreas de estudio no canónicas, que se van creando mientras el mapa de nuestra disciplina se reestructura continuamente».²⁵

Particularmente sorprendente fue la conclusión a la que llegó Rose Rosengard Subotnik, ya que, además de alentar la discusión en el aula –tal como he indicado al inicio de este artículo–, aboga por publicar menos. Aunque esta última recomendación puede ser deseable, la presión por publicar es enorme en el ámbito académico y parece difícil que pueda conseguirse un cambio a corto plazo en esa dirección.

«Dada la actual fragmentación y el carácter no acumulativo de nuestros intereses académicos, ha llegado la hora de alejar de nuestra disciplina la demanda constante

25. BENT, Margaret. «Response» [Round Table 3: Directions in Musicology]. En: *Musicology and Sister Disciplines: Past, Present and Future. Proceedings of the 16th International Congress of the International Musicological Society, London, 1997*, GREER, David (ed.). Oxford: Oxford University Press, 2000, p. 194: «First, that we all abandon the simplistic binarism of “old” and “new”, giving credit to all modes of scholarship, at their best, for intelligence, subtlety, competence, erudition, originality, and –yes– interest. Any subfield within a varied and complex musicology is potentially a minority field that should not be placed at risk. Secondly, that we all take a longer historical perspective on newness. The field as a whole will better assimilate good new things by placing more emphasis on renewal within continuity. For those –I hope a minority– who cannot separate their scholarship from ideology, a longer perspective on ideologically driven scholarship would also be salutary. Thirdly, that we attempt peaceful collegial cohabitation in an intellectual and fiscal climate where divisiveness already threatens the whole enterprise of humanities research, and where obfuscating language or dogmatic assertion serves to outlaw civilized dialogue. There must be recognition of originality, newness, and difference of all kinds, not only the PC-certified kinds; together with sensitivity to the new marginalizations, the new non-canonical areas, that are created as the map is continually restructured.»

por publicar en favor de actividades que promuevan algo que los Nuevos Musicólogos hacen realmente bien: discutir ideas. Mientras nos abrimos paso entre distintos modelos de musicología, tal vez deberíamos considerar las ventajas de publicar menos, leer más intensamente y escuchar con más cuidado. Una deceleración de este tipo seguramente mejoraría la calidad de nuestras conversaciones académicas. [...]

Para mí, la mejor nueva dirección en musicología sería un movimiento hacia la valoración y recompensa adecuadas de la enseñanza a nivel de Licenciatura mucho más de lo que hacemos actualmente».²⁶

Un libro reciente que ilustra la riqueza de perspectivas que el futuro de la musicología nos puede deparar es *The Cultural Study of Music*, editado por Martin Clayton y otros, en el que intervienen autores como Gary Tomlinson, Philip Bohlman, Kofi Agawu y Lawrence Kramer, entre otros.²⁷ En el ámbito de las publicaciones en español destaca el volumen *Los últimos diez años de la investigación musical*, que recopila las traducciones de ponencias presentadas en el curso del mismo título dirigido por María Antonia Virgili y celebrado en la Universidad de Valladolid en marzo de 2002; en él participaron figuras tan relevantes como Leo Treitler, Eero Tarasti, Fred Lerdahl, Carol L. Krumhansl, Timothy Rice, Simha Arom, Gary Tomlinson, Peter Wicke, Marcel Pérès y Nadja Wallaszkovits.²⁸ Al haber transcurrido más de veinte años desde la publicación del libro de Kerman es posible hacer balance de este período marcado por la controversia surgida a raíz de la «New Musicology», y se puede afirmar que la situación actual viene marcada por un pluralismo de metodologías y tendencias; Kofi Agawu lo resume así:

26. SUBOTNIK, Rose Rosengard. «Response by Rose Rosengard Subotnik» [Round Table 3: Directions in Musicology]. En: *Musicology and Sister Disciplines: Past, Present and Future. Proceedings of the 16th International Congress of the International Musicological Society, London, 1997*, GREER, David (ed.). Oxford: Oxford University Press, 2000, pp. 224-225: «Given the ongoing fragmentation and the non-cumulative character of our scholarly concerns, the time is right to redefine our scholarship away from relentless demands for publication in favour of activities that foster something that the New Musicologists are really good at: discussing ideas. As we thread our way among competing models of musical scholarship, perhaps we could consider the scholarly advantages of publishing less, reading more intensively, and listening more carefully. A slowdown of this kind would surely enhance the quality of our scholarly conversations. [...] For me, the best new direction in musicology would be a move towards valuing and rewarding good undergraduate teaching far more than we currently do.»

27. CLAYTON, Martín – HERBERT, Trevor – MIDDLETON, Richard. *The Cultural Study of Music: a critical introduction*. Nueva York y Londres: Routledge, 2003.

28. MARTÍN GALÁN, Jesús – VILLAR-TABOADA, Carlos, coordinadores. *Los últimos diez años de la investigación musical*. Valladolid: Universidad de Valladolid, 2004.

«2004. Una nueva estabilidad se hace evidente; sin embargo, es algo precaria. El *Sturm und Drang* de los años noventa y la apuesta por el poder han dado paso a un pluralismo perfectamente delineado. Los partidarios de la «New Musicology» no están muy entusiasmados con este pluralismo, puesto que significa que algunas de las prácticas que criticaron con tanto vigor en los años noventa pueden continuar existiendo—éticamente hablando».²⁹

Quiero acabar este primer apartado refiriéndome a lo complicado que resulta apreciar los cambios de paradigmas culturales que se están produciendo en estos tiempos. Por ejemplo, Reinhard Strohm comenta que la Ilustración no fue un período circunscrito exclusivamente a la cultura europea del siglo XVIII, sino un amplio conjunto de iniciativas críticas cuyas consecuencias llegan hasta nuestra época e incluyen la dialéctica entre Romanticismo y Modernismo.³⁰ Según Strohm, la dialéctica entre tendencias racionalistas/modernistas por un lado y tendencias irracionales/postmodernistas por otro, podría derrumbarse y dar paso a una nueva alternativa difícil de predecir.

Estas consideraciones sobre algunos aspectos de la musicología en sus variadas facetas, me llevan a la segunda sección de este trabajo, donde enfatizo en primer lugar la importancia de la formación general del musicólogo para poder afrontar los retos del futuro.

2. La musicología en el contexto académico español

He dividido esta sección en tres apartados: a) formación académica del musicólogo; b) actividad docente e investigadora del musicólogo; y c) calidad y ética profesional. Aunque la actividad académica del musicólogo tiene lugar «en el mundo que nos rodea», la falta de proyección social de la musicología —como he señalado anteriormente— agudiza la sensa-

29. AGAWU, Kofi. «How We Got Out of Analysis, and How to Get Back In Again». En: *Music Analysis*, 23/ii-iii (2004), pp. 267-286; pp. 267-268: «2004. A new stability is in evidence; it is somewhat precarious, however. The *Sturm und Drang* of the 1990s and the undisguised bid for power have left a sharply delineated pluralism. New musicologists are not exactly thrilled with the state of pluralism, for that means that some of the practices they criticised so vigorously in the 1990s can continue to exist —ethically speaking.»

30. STROHM, Reinhard. «Collapsing the Dialectic: The Enlightenment Tradition in Music and its critics». En: *Musicology and Sister Disciplines: Past, Present and Future. Proceedings of the 16th International Congress of the International Musicological Society, London, 1997*, GREER, David (ed.). Oxford: Oxford University Press, 2000, pp. 263-272.

ción de que en la universidad se enseña e investiga lejos de la realidad y de los problemas cotidianos. La amplitud y complejidad de los temas propuestos desborda los límites de este artículo, por lo que enfatizaré especialmente la importancia de la formación general del musicólogo y la interdisciplinariedad, en un marco académico donde prime la calidad y la ética profesional.³¹ Confío en que este planteamiento pueda ser útil para iniciar debates en clase también sobre estos temas.

2.1. Formación académica del musicólogo

Los objetivos de convergencia planteados por el Espacio Europeo de Educación Superior representan una magnífica oportunidad para replantear el programa de estudios de musicología. Con la presentación a la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) en abril de 2005 del *Libro Blanco del Grado en Historia y Ciencias de la Música* (Xosé Aviñoa, Coordinador) por parte de la Asociación de Profesores de Música de la Universidad Española (APMUE) se abrió un período de expectación que esperemos culmine con el establecimiento de un nuevo Título de Grado en Historia y Ciencias de la Música.³² El *Libro Blanco* incluye un informe exhaustivo sobre los estudios que debe contener esta titulación y sus perfiles profesionales con vistas a facilitar el mutuo reconocimiento académico entre los distintos sistemas de educación superior en la Unión Europea.³³ En este apartado me limitaré a subrayar la importancia de la formación general básica del estudiante de Historia y Ciencias de la Música (teniendo en cuenta los Informes PISA 2000 y 2003 que constatan la deficiente preparación de los alumnos españoles de secun-

31. Es necesario también tener en cuenta que, aunque duela reconocerlo, según el Ránking Mundial de Universidades (www.webometrics.info) ninguna universidad española se encuentra entre las cien mejores, y sólo cinco aparecen entre las cien mejores europeas (en los lugares 42, 84, 86, 90 y 91).

32. El *Libro Blanco del Grado en Historia y Ciencias de la Música* puede consultarse en la página web de la ANECA (www.aneca.es).

33. Los perfiles profesionales de los estudios de Grado en Historia y Ciencia de la Música que describe el *Libro Blanco* se relacionan con las siguientes áreas de trabajo: enseñanza musical, gestión cultural, investigación, patrimonio musical y medios de comunicación. Para una discusión reciente sobre los estudios de musicología en un país latinoamericano, véase GONZÁLEZ RODRÍGUEZ, Juan Pablo. «Pasado y futuro de la formación musicológica en Chile». En: *Resonancias*, 9 (2001), pp. 13-18; y RONDÓN, Víctor. «El Magister en Artes con mención en Musicología de la Facultad de Artes de la Universidad de Chile, 1993-2000: una evaluación a través de su producción». En: *Resonancias*, 9 (2001), pp. 23-46.

daria de quince años);³⁴ después comentaré las recomendaciones de la Universidad de Harvard sobre las reformas que piensa realizar en su título de Grado para todos los alumnos de esa universidad y que lógicamente afectarán también a los estudiantes de musicología.

Una de las ventajas más importantes de la presencia de los estudios de música en la universidad es la formación humanística general que reciben los universitarios –en comparación con los alumnos de conservatorio– y, en este sentido, es necesario recalcar que los egresados, independientemente de su especialidad, deben estar preparados para los retos del futuro. Hace ya años que muchas universidades estadounidenses implantaron un programa de educación general, llamado *Core Curriculum* (programa básico de estudios), para que todos los alumnos de la universidad (tanto de ciencias como de letras) tuvieran conocimiento de una lengua extranjera y cursaran un grupo de diez asignaturas comunes en distintos campos de las humanidades y las ciencias. Brooklyn College (The City University of New York), por ejemplo, fue uno de los centros pioneros en implantar esta serie de cursos básicos y entre ellos había una «Introducción a la música» para todos los alumnos de la Universidad.³⁵ Estos cursos básicos de conocimientos generales que deben superarse durante los dos primeros años de carrera (el *Bachelor*, que dura cuatro años) se implantaron en muchos casos debido al bajo nivel académico con el que los alumnos llegaban a la universidad.³⁶ La excesiva especialización y

34. El Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos (PISA, en sus siglas inglesas) es promovido por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) de la que forman parte 30 países; los alumnos evaluados son los de secundaria con 15 años.

35. En el caso concreto de Brooklyn College –donde yo mismo impartí como Becario y Profesor Adjunto esta «Introducción a la Música» entre 1986 y 1992– las diez asignaturas que componen el «Core Curriculum» son las siguientes: 1) «The Classical Origins of Western Culture»; 2) «Introduction to Art» o bien «Introduction to Music»; 3) «People, Power, and Politics»; 4) «The Shaping of the Modern World»; 5) «Introduction to Computer Science» o bien «Thinking Mathematically»; 6) «Landmarks of Literature»; 7) «Science in Modern Life I»; 8) «Science in Modern Life II»; 9) «Comparative Studies in African, Asian, Middle Eastern, and Latin American Cultures»; y 10) «Knowledge, Existence, and Values». Según las especialidades de los alumnos estas asignaturas básicas pueden sustituirse o convalidarse por otras más avanzadas del mismo tipo. Para los contenidos concretos de cada una, véase la página web de Brooklyn College (www.brooklyn.cuny.edu). Un estudio clásico del papel de la musicología como disciplina académica universitaria, en contraste con los estudios de conservatorio, es el de BUKOFZER, Manfred. *The Place of Musicology in American Institutions of Higher Learning*. New York: The Liberal Arts Press, 1957.

36. Según el Informe PISA 2003 la situación de Estados Unidos con respecto a los otros 29 países de la OCDE no es buena y en algunos aspectos es tan deficiente o más que la de España. En «Comprensión de la escritura» EE.UU. ocupa el lugar 15 (la media está en el 16) y España el

optatividad en la educación secundaria en Estados Unidos habían producido alumnos que, por ejemplo, podían saber mucho sobre Picasso, pero no habían oído hablar de Rembrandt; lo mismo ocurría con otras disciplinas de las ciencias y las letras. Dado que los últimos Informes PISA (2000 y 2003) sitúan a los alumnos españoles de secundaria entre los peores de los países de la OCDE y con tendencia a empeorar, parece necesario reflexionar acerca de cómo cambiar esta situación y si la universidad española puede hacer algo al respecto. Por ejemplo, según el Informe PISA 2003:

«... el 21 % de los quinceañeros españoles no alcanza siquiera el nivel básico de lectura y comprensión de textos escritos y ha perdido posiciones a nivel general respecto al año 2000. Entre los 29 países de la OCDE se sitúa en el lugar 22º y entre los 40 analizados está en el 27º».

Destaca también el bajo nivel de excelencia de los españoles, ya que «sólo el 1 % de los estudiantes obtiene la mejor calificación, siendo la media de la OCDE el 4 %».³⁷ Puesto que muchos de los alumnos de la generación de los que fueron evaluados en 2000 y en 2003 ya están en las universidades españolas, sería conveniente reflexionar acerca de la formación general básica que recibirá el estudiante de musicología a nivel de Grado en la universidad. Por ejemplo, una mayor inversión para dotar las bibliotecas universitarias tanto de fondos bibliográficos extensos como de espacios propicios y medios para el estudio y la investigación contribuirían enormemente a elevar el nivel de calidad de los alumnos y de las universidades en general.³⁸

¿Sería deseable implantar en la universidad española algo similar al *Core Curriculum* estadounidense (programa básico de estudios con unas diez asignaturas de ciencias y letras especialmente diseñadas y coordinadas para todos los alumnos de una misma universidad)? Cuanto más se aprecian los retos de la sociedad del futuro, más se ve la necesidad de favorecer a nivel de Grado la formación básica en ciencias y letras para todos los alumnos, en detrimento de las materias exclusivas de una espe-

23; pero en «Cultura matemática» España ocupa el lugar 24 (por delante de EE. UU. con el 25, estando la media en el 18); en «Cultura científica» EE.UU. se sitúa en el lugar 21, por delante de España que queda en el lugar 22 (la media está en el 16).

37. Datos presentados por CAÑAS, Gabriela. «Los alumnos españoles, a la cola de la OCDE en matemáticas, ciencia y lectura». En: *El País Digital*, 07-12-2004 (www.elpais.es).

38. Un itinerario académico que permitiera combinar estudios de musicología y biblioteconomía podría cristalizar en la preparación de bibliotecarios especializados en música que sin duda contribuirían a mejorar la situación actual de las bibliotecas en el campo musicológico.

cialidad. En Estados Unidos, la Universidad de Harvard también se ha planteado una reforma de los estudios de Grado que resulta muy ilustrativa, y de la que podríamos extraer aquello que fuera aplicable en España. Durante el 2004 esa Universidad líder a nivel mundial preparó un extenso informe sobre el programa de estudios de Grado (el equivalente a nuestra Licenciatura) en Harvard College con el fin de realizar próximamente una importante revisión. Reitero que se trata de recomendaciones generales para todas las especialidades de Grado, que lógicamente afectarán a los estudiantes de musicología. En el informe hay cinco aspectos que merecen ser destacados.³⁹

1) Estudio de las ciencias dentro del programa general de Grado

Seguramente uno de los aspectos que sorprenden más de este informe de Harvard es el siguiente:

«Todo alumno de Harvard debe ser educado en ciencias de una forma tan profunda y al mismo tiempo tan ampliamente compartida como lo ha sido hasta ahora en las humanidades y en las ciencias sociales».

La tradicional distinción entre ciencias y letras ha dominado el panorama de la enseñanza universitaria española, y tal vez ha llegado el momento de considerar que esta división puede ser perjudicial para la formación integral del estudiante. De la misma forma que un alumno de ciencias debería tener conocimientos de literatura, arte e historia, los alumnos de letras deberían cursar asignaturas de ciencias de un nivel apropiado. Ningún universitario del siglo XXI, y desde luego tampoco el estudiante de musicología, debería ser ajeno a los cambios tecnológicos y científicos que se están produciendo.

2) Estudio de idiomas y experiencia formativa en el extranjero

El informe de Harvard recomienda que se debe incluir en el programa de estudios la enseñanza de idiomas «independientemente del nivel de

39. Todas las citas de este apartado proceden del «Resumen de la principales recomendaciones» de la Universidad de Harvard cuya traducción íntegra presento en el Apéndice II. El informe completo en inglés puede verse en <http://www.fas.harvard.edu/curriculo-review>.

conocimientos de idiomas que tenga» el alumno al entrar en la universidad. La recomendación de que todos los alumnos tengan una experiencia internacional recibe un nuevo impulso; el informe indica que los estudios sobre cuestiones internacionales y de ciencias son «dos áreas en las que el mundo ha cambiado más radicalmente» desde la última vez que se revisó el plan de estudios.⁴⁰

3) Sustitución del «Core Program» (Programa Básico) por un grupo de cursos denominado «Harvard College Courses»⁴¹

El informe recomienda reemplazar el actual sistema de educación general (llamado *Core Program*) por uno nuevo, que consistiría en una serie de cursos integrados que se denominarían *Harvard College Courses* y tendrían como objetivo: «1) ampliar el horizonte tanto de profesores como de alumnos; 2) introducir áreas de conocimientos, conceptos y textos importantes; 3) desarrollar y reforzar habilidades cruciales en razonamiento y en expresión oral y escrita; 4) preparar materiales de curso para su uso en Harvard y en otros entornos». Según estas recomendaciones, «El profesorado [...] debe responsabilizarse de definir lo que creemos que nuestros estudiantes deben saber y [...] cómo pueden aprender mejor, de forma que su educación en disciplinas que cambian rápidamente pueda continuar mucho tiempo después de graduarse.»

4) Retraso en la elección de la especialidad y menos carga específica de la misma

Respecto a este tema, que afecta directamente al diseño de planes de estudios, el informe dice lo siguiente:

«Recomendamos que las especialidades (*majors*) en Harvard, algunas de las cuales comprenden la mitad o más del programa de grado, deberían tener menos requisitos, y que el momento en que un alumno deba decidirse por una especiali-

40. En el caso español, por ejemplo, sería básico enfatizar la enseñanza del inglés (y de otros idiomas de la Unión Europea) hasta alcanzar un nivel óptimo, así como mejorar la financiación de programas de intercambio internacional ya existentes como el Erasmus y otros.

41. Las áreas de conocimientos en Harvard responden a una estructura en cuatro divisiones generales: humanidades, ciencias sociales, ciencias de la vida y ciencias físicas.

dad —que ahora es durante el primer año— se retrase hasta mediados del segundo año. Un momento de decisión más tardío junto con un requisito en educación general más flexible aportaría a los alumnos mayores oportunidades para la exploración intelectual antes de decidirse a trabajar profundamente en una especialidad».

5) Fomento de clases reducidas e incremento del profesorado

El informe enfatiza la necesidad de tener clases con grupos pequeños de alumnos a lo largo de toda la carrera, con un seminario dirigido por un especialista ya en el primer curso. Por este motivo, se recomienda incrementar significativamente el profesorado durante la próxima década.

Considero que, en la medida de lo posible, sería interesante tomar en cuenta estas recomendaciones de una institución tan prestigiosa como Harvard, ya que cuanto mejor sea la formación integral del alumno en el Grado, mayores posibilidades tendrá de afrontar los retos culturales y profesionales de la sociedad postmoderna. Dada la deficiente formación con la que los alumnos españoles llegan a la universidad (comparados con la media europea), y teniendo en cuenta la particularidad que representa la necesidad de aprender el lenguaje musical, la decisión acerca de la duración de los estudios de Grado en Historia y Ciencias de la Música (que esperemos sea de cuatro años, 240 créditos, y no de tres) tendrá una gran repercusión en la formación de los futuros musicólogos.

Si los estudios de Grado son fundamentales para los estudiantes de musicología, no lo son menos los de Postgrado, que en breve se irán desarrollando en España a través de nuevos programas de máster y doctorado, una vez que se vayan extinguiendo los actuales programas de doctorado en Historia y Ciencias de la Música por las exigencias del Espacio Europeo de Educación Superior. Puesto que cada vez son más los titulados superiores de conservatorio que desean obtener un doctorado, me permito sugerir —para terminar este apartado— que sería deseable que en España se implantaran con el tiempo dos tipos distintos de doctorado en música: uno para instrumentistas y compositores (que podría denominarse «Doctor en Artes Musicales») y otro (similar al actualmente existente en «Historia y Ciencias de la Música») para musicólogos, teóricos y etnomusicólogos.⁴² De esta forma la titulación académica universitaria de

42. Esta distinción de títulos de doctorado en música permitió resolver hace muchos años en Estados Unidos los problemas que a este respecto siguen existiendo en España. Los dos tipos

los músicos prácticos y su perfil de actividad profesional (especialmente en la enseñanza) estarían perfectamente diferenciados de los del musicólogo. El título de «Doctor en Artes Musicales» podría ser el resultado de un convenio entre conservatorios/escuelas superiores de música y las universidades más cercanas. Creo que el establecimiento en España de estos dos doctorados redundaría en beneficio de la formación académica superior de los que quieren dedicarse al estudio de la música en sus más variadas facetas.

2.2. *Actividad docente e investigadora del musicólogo*

En este apartado comentaré dos aspectos de la práctica profesional del musicólogo: 1) la simultaneidad de la actividad docente con la investigadora y 2) la interdisciplinariedad que resulta imprescindible en el docente-investigador actual.

Francisco Michavila, Catedrático de la Universidad Politécnica de Madrid y Director de la Cátedra UNESCO de Gestión y Política Universitaria de esa institución, afirmaba en 2003 lo siguiente:

«Dice un amigo mío que no hay que darle vueltas, que el prestigio de Harvard se asienta en su excelente docencia, sus fecundos resultados de investigación y la alta cualificación que poseen sus profesores, y no se preocupa en demasía por hallar mágicas estrategias planificadoras. Otro colega universitario contrapone a esta argumentación que tal bondad docente y elevada producción científica son posibles porque esa Universidad posee una estructura organizativa, adecuada y eficiente. Ambas visiones son ciertas y compatibles.

Aquí en España, coincidiendo con lo que apuntan esas dos opiniones sobre la mítica institución norteamericana, en el actual estado de búsqueda de un mejor funcionamiento de las universidades públicas, hay tres cuestiones cruciales que marcarán su calidad académica en el futuro. Son la multidisciplinariedad de sus equipos de investigación, su capacidad de autoorganización –sustentada por un

de doctorado en música que en EE.UU. se contemplan son: 1) el Doctorado Ph.D. («Philosophy Doctor») en una de las cuatro posibles especialidades musicales: Musicología, Teoría de la Música, Etnomusicología y Composición; y 2) el Doctorado D.M.A. («Doctor of Musical Arts») en Interpretación Musical, Composición o Educación Musical. Los requisitos académicos en materias musicológicas que se exigen a un instrumentista para obtener el «Doctorado en Artes Musicales» (D.M.A.) lógicamente son menores (menos seminarios) que los que se exigen para obtener el doctorado, Ph.D., en Musicología, Teoría de la Música o Etnomusicología, ya que el énfasis se pone en el estudio del instrumento a nivel profesional y en la presentación pública de varios conciertos; la tesina que requiere esta titulación D.M.A. es también menos ambiciosa que la Tesis Doctoral que musicólogos, teóricos y etnomusicólogos realizan para obtener el Ph.D.

sistema de financiación mejor dotado, transparente y que estimule el trabajo bien hecho— y la formación adquirida por su profesorado.

[...]

La formación que en la actualidad adquiere el profesor atiende fundamentalmente a su faceta investigadora; la capacidad docente la desarrolla más por propia iniciativa que por exigencias explícitas de la institución donde hace su vida profesional. Pero la realidad muestra que no todos los profesores universitarios investigan: en las mayores universidades del país se estima que no son ni la mitad los que pueden ser calificados de investigadores de cierta solvencia, mientras que todos realizan tareas docentes. Ante esta situación, es paradójico que sean los méritos de investigación, casi en exclusiva, los que determinen su promoción profesional. Sería más coherente que se eliminase el carácter monolítico de la carrera académica de los profesores, para que tuviesen a su alcance «itinerarios profesionales» alternativos, enfatizando unos la investigación y otros la docencia, como ocurre en la Universidad de Utrecht, por ejemplo».⁴³

La sugerencia de Michavila de establecer posibles «itinerarios profesionales» en la universidad (con unos profesores dedicados preferentemente a la investigación y otros a la docencia) es interesante, aunque también puede resultar problemática. En la Universidad de Harvard, que el propio Michavila considera de excelencia por antonomasia, no existe tal división, por lo que esos itinerarios profesionales no parecen ser un elemento crucial para conseguir la calidad universitaria. Existen en el mundo universidades de élite en las que investigadores de prestigio gozan de privilegios especiales que les permiten dedicar mucho tiempo a sus investigaciones, pero eso no siempre es bien visto por el resto del profesorado, que tiene carga docente completa y mantiene además una actividad investigadora notable. Facilitar reducciones docentes y años sabáticos para desarrollar actividades investigadoras sería muy positivo desde el punto de vista docente e investigador.

La universidad es una institución docente e investigadora a la vez y fomentar que parte del profesorado tuviera una carrera exclusivamente docente repercutiría muy negativamente en la propia docencia; es probable que los mejores alumnos prefirieran estudiar con investigadores de prestigio allí donde estuvieran, y no con docentes que no pueden aportar nada nuevo en el terreno científico.⁴⁴ En la mentalidad académica esta-

43. MICHAVILA, Francisco. «La formación del profesor universitario». En: *El País* (3-3-2003), p. 37.

44. En ciertos períodos del siglo xx, la calidad de las universidades públicas norteamericanas experimentó un notable retroceso, lo que produjo un movimiento de los mejores profesores y alumnos hacia las universidades privadas; solamente aquellas instituciones públicas que man-

dounidense, lo que da prestigio a una institución son sus investigadores, que son los que atraen a los mejores alumnos.⁴⁵ ¿De qué sirve utilizar métodos pedagógicos que pueden ser deslumbrantes, si el contenido científico de lo que se enseña está anticuado? Se hace necesario encontrar un difícil equilibrio entre actividad investigadora e innovación docente, no solamente respecto a la metodología, sino también respecto al contenido de nuestra disciplina. Según John Deathridge, incluso el estudio de cómo se ha enseñado la historia de la música requiere una atención especial:

«Necesitamos estudiar de una forma más crítica la historia de la enseñanza de la historia de la música en la universidad, su naturaleza, objetivos y métodos. Necesitamos decir más acerca de los efectos del historicismo en la musicología y sobre la interpretación y experiencia musicales fuera del ámbito académico, para llevar el debate más allá de la tradicional oposición entre estética e historia situado en una posición central por Lidia Goehr. Y necesitamos repasar con mayor cuidado los textos de Adorno y Benjamin sobre la teoría de la mimesis, la epistemología de la forma y la filosofía de la historia, que todavía tienen mucho que ofrecer al historiador interesado en un discurso sobre música verdaderamente post-historicista –y esto a pesar del hecho de que algunos de esos textos están de moda, lo que supongo es otra forma de decir que son más conocidos ahora, pero no mejor entendidos que cuando se escribieron».⁴⁶

tuvieron su investigación al nivel de las privadas sobrevivieron. Actualmente, en Estados Unidos, a la hora de evaluar a un profesor para la obtención de lo que se denomina *tenure* –es decir para contratarlo de forma permanente después de seis años de contrato eventual– lo que cuenta exclusivamente es su actividad investigadora en forma de publicaciones relevantes. Sus cualidades o proyectos docentes apenas son tenidos en cuenta; en el caso de no superar la evaluación, se concede al profesor un año más de contrato antes de despedirle. En ocasiones se le concede un período adicional de contrato para volver a evaluar su investigación al final del mismo.

45. A este respecto estoy completamente de acuerdo con ORTÍN MIGUEL, Tomás. «Mejores universidades para España». En: *El País* (06-02-2006), p. 39: «¿Cómo podríamos poner alguna universidad de España entre las mejores del mundo? Para hallar la respuesta (simple pero dura de poner en práctica), basta con fijarse en qué hacen las mejores universidades del mundo para serlo. [...] Salta a la vista que en las mejores universidades trabajan los mejores investigadores y que básicamente es esto lo que las convierte en las mejores. [...] un esfuerzo por seleccionar y retener a los mejores (sin preocuparse de su origen, sin pedirles homologaciones ni convalidaciones) ofreciéndoles buenas condiciones de vida y de trabajo, los medios y apoyo para desarrollar su potencial y que su tiempo no se pierda en inútiles burocracias. La excelencia de la formación que proporcionan estas universidades está automáticamente garantizada por la calidad científica de los profesores, a quienes no se les exige que sepan un temario concreto [...] sino, simplemente, ser líderes en su campo».

46. DEATHRIDGE, John. «Music Historiography, Critical Theory, and Other Tales», ed. GREER, David. En: *Musicology and Sister Disciplines: Past, Present and Future. Proceedings of the 16th International Congress of the International Musicological Society, London, 1997*. Oxford: Oxford Univer-

En España es un reto conseguir investigar siendo al mismo tiempo docente de una institución educativa. En cualquier caso, considero que no hay que darse por vencidos y que, en la medida de lo posible, es conveniente mantener una mínima actividad investigadora o al menos una actitud investigadora que nos permita mantenernos al día en nuestra especialidad. Investigar y escribir sobre la música de una época determinada, por otra parte, no significa que debamos anclarnos intelectualmente en nuestro siglo favorito.

Santiago Ramón y Cajal, el primer Premio Nobel de Medicina español, en su libro *Reglas y consejos sobre investigación científica*, se muestra claramente partidario de la interdisciplinariedad; algunos de sus consejos siguen teniendo plena vigencia.⁴⁷ Por ejemplo, en el Capítulo IV, titulado «Lo que debe saber el aficionado a la investigación biológica» afirma:

«Pero no es menos urgente saber, siquiera de modo general, todas aquellas ramas científicas que directa o indirectamente se enlazan con la preferida [...]. Descubrir, como ha dicho Laplace, es aproximar dos ideas que se hallaban separadas [...].

En otros términos: las ciencias generales o abstractas, según las clasificaciones de Comte y de Bain, explican a menudo los fenómenos de las ciencias complicadas y concretas. Por donde se cae en la cuenta de que una seriación jerárquica bien entendida de los conocimientos humanos representa un verdadero árbol genealógico. La Lógica y las Matemáticas asisten y esclarecen la Física, la Biología, la Sociología y sus diferentes ramificaciones.

[...]

Los estudios filosóficos constituyen, sobre todo, buena preparación y excelente gimnasia para el hombre de laboratorio. No deja, ciertamente, de llamar la atención el que muchos ilustres investigadores hayan llegado a la ciencia desde el campo de la filosofía.

[...]

sity Press, 2000, p. 238: «We need to engage more critically with the history of the teaching of music history in the university, its nature, aims, and methods. We need to say more about the effects of historicism on musicology and on the performance and experience of music outside the academy in order to move the debate beyond the time-honoured opposition of aesthetics and history placed centre-stage by Lidia Goehr. And we need to revisit more carefully Adorno's and Benjamin's texts on the theory of mimesis, the epistemology of form, and the philosophy of history that still have much to offer the historian interested in a truly post-historicist discourse on music –and this despite the fact that some of these texts have become modish, which I suppose is just another way of saying that they are better known now, but not much better understood, than when they were first written».

47. RAMÓN Y CAJAL, Santiago. *Reglas y consejos sobre investigación científica*. Madrid: Herederos de Santiago Ramón y Cajal, 1898; Madrid: Espasa Calpe, 2000.

Su divisa será siempre la frase de Cicerón: *Dubitando ad veritatem pervenimus*.⁴⁸

Confío en que quede claro mi interés por enfatizar la formación integral (no sólo musicológica) del futuro musicólogo, ya que esa preparación científica y humanística le va a permitir afrontar mejor la problemática multidisciplinar y los cambios de paradigmas con los que nos vamos a enfrentar en el siglo XXI. Nuestra época podría compararse con la llamada «revolución copernicana» que tuvo lugar a partir de la publicación del libro de Copérnico *De revolutionibus orbium caelestium* (1543), en el que se demostró que el sol no giraba alrededor de la tierra, sino al contrario, lo que cambió radicalmente la concepción del mundo y de las ideas.⁴⁹ Thomas Kuhn, en *La revolución copernicana* (1957), puso de manifiesto también de forma evidente la necesidad del conocimiento interdisciplinario para entender la complejidad del mundo que nos rodea.⁵⁰ El libro de Kuhn se gestó precisamente a partir de unos cursos de formación científica general impartidos por el autor en la Universidad de Harvard en 1949, similares a los del *Core Curriculum* actuales.⁵¹ Cito a continuación

48. *Ibidem*, pp. 69-70. Otros temas que trata Ramón y Cajal en este libro son: las cualidades que debe poseer el investigador y las enfermedades de la voluntad (donde describe las características de los ilustres fracasados y los clasifica en: «diletantes o contempladores», «eruditos o bibliófilos», «organófilos», «megalófilos», «descentrados» y «teorizantes»); también trata de la redacción del trabajo científico, del investigador como maestro y de los deberes del Estado en relación con la producción científica.

49. El modelo copernicano, en el que el sol era el centro del universo, cambió en el siglo XX con los estudios de Harlow Shapley (1885-1972) y Walter Waade (1893-1960) al demostrar que el sol era una estrella más de la Vía Láctea.

50. KUHN, Thomas S. *La revolución copernicana: astronomía planetaria y el desarrollo del pensamiento occidental*, 2 vols. Barcelona: Orbis, 1978, traducción de la versión original en inglés *The Copernican revolution: Planetary Astronomy in the Development of Western Thought* (1957).

51. *Ibidem*, vol. 1, pp. 11: «Este libro tiene su origen en una serie de conferencias pronunciadas cada año y desde 1949 en uno de los cursos de formación científica general de la Universidad de Harvard, y la combinación de elementos técnicos con otros pertenecientes al campo de la historia de las ideas ha alcanzado pleno éxito. Dado que quienes han seguido tales cursos no tenían intención de proseguir sus estudios en el campo de las ciencias naturales, los elementos técnicos y las teorías que se les han enseñado desempeñaban para ellos la función primordial de ejemplos antes que de informaciones con una utilidad intrínseca. Además, si bien los datos técnicos son esenciales, sólo comenzaron a adquirir su plena significación al ser enmarcados en su correspondiente cuadro histórico o filosófico, cuando arrojaron luz sobre el modo en que progresa la ciencia a lo largo de su camino, la naturaleza de la autoridad científica y la forma en que la ciencia afecta a la vida del hombre. Así pues, una vez colocado en este marco de referencia, el sistema copernicano, como cualquier otra teoría científica, adquiere relevancia y suscita el interés de un auditorio infinitamente más amplio que el constituido por los científicos o los estudiantes.»

algunos párrafos significativos en los que queda de manifiesto la importancia de la preparación interdisciplinar:

«Con todo, la combinación de ciencia e historia de las ideas es esencial para captar en su pleno significado la pluralidad estructural de la revolución copernicana [...].

Los conceptos científicos son ideas, y como tales forman parte de la historia intelectual. Raramente han sido tratados bajo este punto de vista, aunque sólo porque son muy pocos los historiadores con la formación técnica necesaria para trabajar sobre los materiales científicos originales. Por mi parte, estoy plenamente convencido de que las técnicas desarrolladas por los historiadores de las ideas pueden proporcionar un tipo de comprensión de los problemas que no podrá llegarle a la ciencia por ningún otro camino».⁵²

Los retos que presentan la docencia y la investigación de la musicología en la universidad van más allá de esta disciplina específica. Teniendo en cuenta las sugerencias tanto de Ramón y Cajal como de Kuhn parece apropiado cultivar una visión mucho más amplia e interdisciplinar de la actividad universitaria, manteniendo siempre una actitud crítica –tal como dice Einstein– hacia los conceptos fundamentales de nuestro tiempo.

«Y sin embargo es necesario, por el interés de la ciencia, embarcarnos una y otra vez en la crítica de estos conceptos fundamentales, para no ser regidos inconscientemente por ellos. Esto se hace evidente especialmente en aquellas situaciones en las que, mientras se desarrollan ideas, el uso rutinario de los tradicionales conceptos fundamentales nos lleva a paradojas difíciles de resolver».⁵³

Curiosamente, a través de ese cuestionamiento de los conceptos fundamentales que guía a los investigadores se ha llegado a proponer en física la llamada «teoría de las cuerdas» o supercuerdas que utiliza símiles musicales. Según la «teoría de las cuerdas» las propiedades que observamos de las partículas de los átomos y de fuerzas de la naturaleza como el electromagnetismo y la gravedad son reflejo de las variadas formas en las que una cuerda puede vibrar. Brian Green, profesor de física y matemáti-

52. *Ibidem*, vol. 1, pp. 10-11.

53. EINSTEIN, Albert. «Foreword». En: JAMMER, Max. *Concepts of Space: the History of Theories of Space in Physics*. Nueva York: Dover, 1993; 3ª ed. aumentada de la originalmente publicada en Cambridge, MA: Harvard University Press, 1954, p. xiv: «And yet in the interests of science it is necessary over and over again to engage in the critique of these fundamental concepts, in order that we may not unconsciously be ruled by them. This becomes evident especially in those situations involving development of ideas in which the consistent use of the traditional fundamental concepts leads us to paradoxes difficult to resolve».

cas de la Columbia University, afirma que la «teoría de las cuerdas» (que hasta ahora no ha podido ser refutada) puede unificar la teoría general de la relatividad y la mecánica cuántica.⁵⁴ Según él, los constituyentes básicos de la naturaleza son unas cuerdas microscópicas (invisibles con la tecnología actual) que vibran y cuyos patrones de vibración dictan las propiedades de las partículas y los tipos de fuerza que existen en el universo.

«De la misma forma que las cuerdas de un violín o un piano tienen frecuencias de resonancia con las que prefieren vibrar –patrones que nuestros oídos perciben como varias notas musicales y sus armónicos superiores– lo mismo ocurre con los circuitos cerrados [*loops*] de la teoría de las cuerdas. Pero en lugar de producir notas musicales, cada una de las cargas preferidas de masas y de fuerza están determinadas por el patrón de oscilación de la cuerda. El electrón es una cuerda vibrando de una forma, el *up-quark* es una cuerda vibrando de otra forma, y así sucesivamente.

Lejos de ser una colección de hechos experimentales, las propiedades de las partículas [del átomo] en la teoría de cuerdas son manifestaciones de una misma característica física: los patrones de resonancia de la vibración –la música, por decirlo de alguna forma– de los circuitos cerrados [*“loops”*] de cuerda. La misma idea también se aplica a las fuerzas de la naturaleza. Partículas de fuerza están también asociadas con patrones particulares de vibración de cuerda, y por tanto todo, toda la materia y todas las fuerzas, está unificado bajo la misma rúbrica de oscilaciones de cuerda microscópica –las “notas” que las cuerdas pueden tocar».⁵⁵

Si los pitagóricos y teóricos medievales de la música como Boecio levantarán la cabeza no hay duda de que se sentirían muy complacidos

54. GREEN, Brian. *The Elegant Universe: Superstrings, Hidden Dimensions, and the Quest for the Ultimate Theory*. Nueva York: Norton, 1999; traducido al español como *El Universo elegante: supercuerdas, dimensiones ocultas y la búsqueda de una teoría final*. Barcelona: Crítica, 2001. Para una descripción de esta teoría y diversas opiniones al respecto, véase también la página web: www.pbs.org/wgbh/nova/elegant.

55. GREEN, Brian. «A Theory of Everything?: some physicists believe string theory may unify the forces of nature» (sacado del libro *The Elegant Universe* del mismo autor). En: www.pbs.org/wgbh/nova/elegant: «Just as the strings on a violin or on a piano have resonant frequencies at which they prefer to vibrate –patterns that our ears sense as various musical notes and their higher harmonics– the same holds true for the loops of string theory. But rather than producing musical notes, each of the preferred mass and force charges are determined by the string's oscillatory pattern. The electron is a string vibrating one way, the up-quark is a string vibrating another way, and so on. Far from being a collection of chaotic experimental facts, particle properties in string theory are the manifestation of one and the same physical feature: the resonant patterns of vibration –the music, so to speak– of fundamental loops of string. The same idea applies to the forces of nature as well. Force particles are also associated with particular patterns of string vibration and hence everything, all matter and all forces, is unified under the same rubric of microscopic string oscillations –the “notes” that strings can play».

de que en el siglo XXI algo similar a su concepción de la «música de las esferas» (pero en este caso a nivel microscópico) recibiera un impulso tan significativo por parte de un grupo importante de físicos y matemáticos; quién sabe si alguna rama de la musicología del futuro se adentrará por caminos de la ciencia hasta ahora inimaginables. Aunque la enseñanza e investigación de la musicología hoy en día están muy alejadas de la física de partículas, y de las ciencias en general, la tradicional referencia a la «música» dentro del *Quadrivium* de la universidad medieval (junto a la astronomía, aritmética y geometría) debería servir de inspiración para desarrollar prácticas docentes e investigadoras con un mayor grado de interdisciplinariedad.

2.3. Calidad y ética profesional

Últimamente en España se habla y se escribe mucho sobre la necesidad de valorar la calidad del trabajo de investigación y de alcanzar niveles de excelencia comparables a los de los países más desarrollados; para evaluar adecuadamente la excelencia investigadora se han creado, por ejemplo, la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) y otras agencias autonómicas similares. Los jóvenes investigadores se encuentran en una difícil situación, pues se les exige producir muchos trabajos científicos que serán evaluados con criterios cada vez más exigentes. En el ambiente académico anglosajón es muy conocida la expresión *publish or perish* [publica o perece], y esa presión por publicar se ha extendido a todos los ámbitos con la consiguiente sobreabundancia de publicaciones. Dado que producir calidad y cantidad no es fácil ni usual al principio de una carrera académica normal, el musicólogo joven debería entender que, a la larga, producir trabajos de calidad –aunque cueste más tiempo y esfuerzo– resultará más provechoso para establecer una buena reputación desde el principio de su vida profesional, que tratar de rentabilizar a corto plazo una abultada y descuidada producción de dudoso interés científico. Al fin y al cabo, la fragmentación académica favorece que aquellos que trabajan en un mismo campo de estudio ensiguista se conozcan entre sí por sus trabajos y/o reputación. Importantes figuras de la musicología internacional establecieron su prestigio con alguna publicación inicial de relieve y su producción posterior fue apareciendo poco a poco pero con regularidad –sobre todo en forma de artículos– a medida que la investigación alcanzaba la solidez científica requeri-

da para publicarse en revistas de prestigio; las mejores monografías constituyen con frecuencia la culminación de toda una vida dedicada a la investigación.⁵⁶

Sobre ética profesional apenas se habla, y la profesión docente e investigadora no tiene, a pesar de su enorme impacto social, un código deontológico como tienen, por ejemplo, los médicos. La ética, entendida como conjunto de normas aceptables que deben regir la conducta, debería guiar nuestra vida profesional. Como afirma un editorial del diario *El País* (con motivo de la elaboración de un Estatuto del Periodista debatido en el Congreso de los Diputados), «La ética no se impone por ley. Un código deontológico es un compromiso personal y al tiempo colectivo de quienes aceptan voluntariamente unas reglas de comportamiento en el ejercicio de su profesión».⁵⁷ Debido a la presión por publicar, incluso científicos de cierto prestigio han falseado los resultados de sus investigaciones para poder justificar la financiación recibida, aspirar a cargos de importancia o adquirir notoriedad.⁵⁸ Respecto a la universidad española, diversos medios de comunicación, páginas web e incluso revistas científicas internacionales a menudo se han hecho eco de problemas como el plagio o la endogamia académica en nuestro país;⁵⁹ las instituciones deberían tomar medidas concretas para atajar estos problemas endémicos, ya que una mala reputación internacional en este sentido puede empañar los resultados de la inversión en I+D. El libro de Stephen M. Cahn *Saints and Scamps: Ethics in Academia* («Santos y bribones: ética en las instituciones académicas») me sirvió en mi época formativa para tomar conciencia de los principales problemas éticos que surgen en el ámbito de la docencia e

56. En este sentido es muy ilustrativo consultar la producción científica de destacados musicólogos en *The New Grove Dictionary of Music and Musicians*, 29 vols., SADIE, Stanley (ed.). Londres: Macmillan, 2001, para apreciar la periodicidad de sus publicaciones.

57. Editorial «Periodistas». En: *El País* (23-10-2005), p. 14.

58. Son recientes, por ejemplo, los escándalos del investigador surcoreano Hwang Woo-suk, que falseó los datos publicados en la prestigiosa revista *Science* sobre células madre de embriones humanos, o del médico noruego Jon Sudboe, que mintió en la revista *The Lancet* sobre la supuesta reducción del riesgo de cáncer de boca en fumadores, utilizando pacientes inexistentes.

59. La prestigiosa revista *Nature* ha publicado estudios relacionando el porcentaje de endogamia académica en diversos países europeos con su grado de productividad científica (a mayor endogamia menor producción científica). Otro estudio indica que una mayor inversión en I+D puede incrementar la producción científica, pero no necesariamente reducir el grado de endogamia; véase SOLER, Manuel – SOLER, Juan José, «Endogamia y productividad científica en las universidades europeas». En: *Apuntes de Ciencia y Tecnología*, 4 (diciembre 2001), pp. 35-36.

investigación universitarias.⁶⁰ Está dividido en cinco capítulos: el primero trata sobre la vida académica en general; el segundo examina temas relacionados con la enseñanza (exámenes, cómo evaluar y poner notas); el tercero repasa entre otras cosas las obligaciones departamentales; y los dos últimos examinan la contratación de profesorado y la responsabilidad en la educación de los alumnos de doctorado, respectivamente. El libro toca asuntos tan importantes como la libertad académica, sobre la que Cahn dice:

«La libertad académica está en juego cada vez que un individuo o grupo busca ejercer control intelectual sobre el resto del profesorado y dificulta su búsqueda de la verdad. La obligación primordial de todo profesor es resistir esas amenazas y no ceder terreno a aquellos que intentan la intimidación o el dominio. Una universidad sin libertad académica no es merecedora de ese nombre».⁶¹

Evidentemente ninguna universidad es perfecta y el libro de Cahn está ilustrado con numerosos ejemplos de actividades poco éticas detectadas por el autor en las universidades estadounidenses. Sobre el debate entre el profesor docente y el investigador, dice Cahn:

«Pero además de enseñar, los profesores investigan. ¿Están obligados a hacer ambas cosas? Si por "investigación" se entiende el estudio continuado de nuestra disciplina, la respuesta es afirmativa. Uno al que se le confía guiar a otros tiene la responsabilidad de estar bien informado. Y en una disciplina intelectual, ese compromiso implica estar al día de las últimas investigaciones presentadas en libros y revistas.

[...] Un profesor que depende de unos apuntes medio rotos y amarillentos que reflejan un pensamiento obsoleto es tan culpable de negligencia como el médico que utiliza remedios anticuados. Ambos son candidatos ideales para la jubilación anticipada».⁶²

60. CAHN, Steven M. *Saints and Scamps: Ethics in Academia*. Totowa, NJ: Rowman & Littlefield, 1986. El profesor Cahn ha sido Vice-Presidente para Asuntos Académicos de la Graduate School, The City University of New York, y Presidente del Comité de la Sociedad Americana de Filosofía para la enseñanza de la Filosofía. En Nueva York, tuve ocasión de asistir como alumno a un curso de doctorado interdisciplinario impartido por el profesor Cahn.

61. *Ibidem*, p. 5: «Academic freedom is at stake each time an individual or group seeks to exercise intellectual control over a faculty and inhibits its search for truth. The primary obligation of every faculty member is to resist such threats and yield no ground to those who attempt intimidation or domination. For a university without academic freedom is unworthy of the name.» En el contexto español sigue siendo relevante, por ejemplo, MARIAS, Julián, *El intelectual y su mundo*. Madrid: Espasa Calpe, 1968, especialmente el capítulo primero, pp. 11-38, «El problema de la libertad intelectual».

62. *Ibidem*, pp. 42-43: «But in addition to teaching, professors conduct research. Are they obliged to do both? If "research" is taken to mean continued study of one's subject, then

En el contexto español, y aunque no se hable de ello, es importante subrayar que sí existe (y debe existir) una ética académica en musicología. A pesar de que tengamos noticia de situaciones poco ejemplares, no podemos renunciar a nuestros principios más básicos y simplemente hacer «lo que hace todo el mundo» aunque esté mal. Una actitud ética en la actividad profesional contribuirá sin duda muy positivamente al desarrollo personal de los jóvenes musicólogos y al de la musicología del siglo XXI. En fin, pienso que mantener la llama del interés por esta profesión, a pesar de las dificultades y desengaños que se puedan sufrir con el tiempo, constituirá también uno de los retos más importantes de los musicólogos del futuro.

APÉNDICE I

Ejemplos de posibles preguntas y ejercicios dirigidos a estudiantes de musicología para fomentar debates en el aula sobre algunos de los temas tratados en este artículo. Los debates deben ser moderados por profesores, cuya experiencia es fundamental para enriquecer, actualizar y matizar los asuntos tratados.

1) Preparad una definición de musicología que pudiera sustituir a la que figura en el *Diccionario de la Lengua Española* (utilizad alguna de las fuentes citadas en la nota 6). Después de que todos los alumnos hayáis leído vuestras definiciones, y de haber ponderado los aspectos de la disciplina que deben quedar reflejados en la definición, tratad de llegar a un consenso acerca de la que propondrías a la Real Academia Española. Lo mismo podríais hacer con el término «etnomusicología», que no aparece en el *Diccionario*.

2) Sugerid otros términos musicales que consideráis deberían corregirse o incorporarse al *Diccionario de la Lengua Española* para actualizarlo debidamente. ¿Consideráis que las diversas definiciones de «música» en el *Diccionario* se ajustan a la realidad musical del siglo XXI? ¿Qué tipo de música y compositores parecen excluidos de esas definiciones? ¿Es música una obra como 4' 3" (4 minutos y 33 segundos de «silencio») de John Cage? Leed el poema de Miguel de Unamuno «Música, No» y tras comentarlo en clase con vuestros compañeros, escribid una carta imaginaria a Unamuno en la que le explicáis por qué estáis de acuerdo o en desacuerdo con él; os puede ayudar la lectura de Aarón COPLAND, *Cómo escuchar la música* (México: Fondo de Cultura Económica, tercera reimpresión, 1997), pp. 27-35. Leed el artículo de Carl DAHLHAUS, «Music or Musics?», en Oliver STRUNK, *Source Readings in Music History*, edición revi-

the answer is affirmative. One entrusted with guiding others has the responsibility to stay well informed. An in an intellectual discipline, that commitment involves keeping abreast of developments as reported or discussed in scholarly books and journals. [...] A professor who depends on tattered, yellow notes reflecting timeworn thinking is as guilty of malpractice as the physician who relies on antiquated treatments. Both are ideal candidates for early retirement.»

sada por Leo TREITLER (Nueva York: W.W. Norton, 1998), pp. 1509-1514, y decidid si la acepción «músicas» debería también incorporarse al *Diccionario*.

3) Buscad información sobre los siguientes términos y compartid vuestras dudas: «schenkeriano», «set theory», «transformational theory», «cognition-based studies», «temporal theory», «New Musicology», feminismo y postmodernismo.

4) Imitando la estructura que tuvo el programa de televisión «Qué grande es el cine», formad grupos de tres o cuatro contertulios en clase y que cada grupo prepare en equipo la presentación y comentarios de una obra musical. Las intervenciones de cada miembro del grupo no deberían exceder los dos minutos, por lo que es necesario ser muy concisos en los comentarios para agilizar el diálogo entre vosotros mismos. Podéis distribuir distintos aspectos de la obra que queráis comentar entre los miembros del grupo, aunque todos deberíais estar familiarizados con los temas que vais a tratar para poder intervenir en cualquier momento del debate. Un miembro del equipo puede adoptar el papel de moderador/a para ir cediendo la palabra a los compañeros a medida que sea necesario. El tiempo total de la intervención de cada grupo no debería superar los diez minutos; podéis utilizar apuntes, pero no leáis vuestros comentarios. Podríais utilizar este mismo formato para comentar algún artículo importante, como los contenidos en el libro *Los últimos diez años de la investigación musical*, citado en la nota 28.

5) Visitad en grupos pequeños la biblioteca de música de vuestra universidad y recopilad una lista de libros de música, así como de partituras y grabaciones de obras importantes del repertorio tradicional de concierto (sinfonías, óperas, música de cámara, etc.) –y especialmente de música del siglo xx– que no encontréis, pero que consideráis deberíais conocer, aunque no sean un requisito obligatorio para vuestras clases. ¿Habéis intentado alguna vez presentar una petición razonable y consensuada de libros de música a vuestras autoridades académicas utilizando los canales adecuados para tratar de cubrir alguna laguna importante en los fondos bibliográficos de vuestra universidad? Imaginad que tras haber preparado una lista por valor de 18.000 € (3 millones de las antiguas pesetas) os conceden una ayuda de 6.000 € (1 millón); experimentad lo difícil que resulta seleccionar el material bibliográfico que adquiriríais por esa cantidad, teniendo que descartar el resto, y explorad con vuestros compañeros posibles fuentes de financiación externa.

6) Escoged un periódico de ámbito local y otro de ámbito nacional para recoger las noticias que sobre todo tipo de música se publiquen durante una semana. Preparad los comentarios y sugerencias que haríais al editor de esas páginas culturales para mejorarlas, indicando no solamente los posibles errores o defectos de lo publicado, sino también las lagunas de contenido que habéis apreciado en relación con otras manifestaciones literarias y artísticas presentes en la sección cultural.

7) A menudo, musicólogos de reconocido prestigio escriben artículos divulgativos en las páginas culturales de periódicos como *The New York Times*, cosa poco frecuente en la prensa diaria española. Acceded a través de Internet a periódicos internacionales (por ejemplo: www.nytimes.com) para leer críticas musicales y artículos de divulgación musical, como los que escribe el musicólogo Richard Taruskin. Imaginad (y luego escribid) un artículo de divulgación musical de dos páginas que consideráis podría ser de interés para los lectores del suplemento cultural de un periódico de vuestra ciudad.

8) ¿Qué lagunas académicas tienes en tu formación que consideras pueden ser fundamentales para el desarrollo de tu actividad profesional? ¿Qué vas a hacer al respecto? ¿Cómo crees que el plan de estudios de Grado y Postgrado podría corregir las deficiencias que tú has detectado a lo largo de tu carrera académica?

9) Escribe un ensayo de dos páginas acerca de lo que te gustaría estar haciendo profesionalmente dentro de 10 años. Imagina cuáles son los conocimientos teóricos y prácticos que necesitarías para desarrollar esa actividad. ¿Qué otro tipo de conocimientos académicos te gustaría desarrollar además de los que estrictamente vayas a necesitar para ejercer tu actividad profesional? Investiga a través de Internet (publicaciones, etc.) en qué institución académica (nacional o extranjera) crees que podrías perfeccionar tus estudios o desarrollar tus intereses profesionales (cita un programa y al menos un/a profesor/a prestigioso/a en esa especialidad). ¿Has leído últimamente algún artículo o libro de música de calidad? ¿Admiras la producción científica de algún musicólogo en particular?

10) Menciona varios ejemplos de paradigmas (modelos, ideas o teorías fundamentales) sobre los que se sostienen algunos de los conocimientos más importantes de nuestro tiempo. ¿Puedes pensar en algunos paradigmas vigentes en el campo de la música? Imagina posibles cambios de paradigmas musicales que puedan tener una influencia en el futuro. Compara la descripción de la «música de las esferas» de Boecio (*De institutione musica*) con la «teoría de las cuerdas o supercuerdas» tal como la presenta Brian Greene en el libro *The Elegant Universe* (utiliza la página web: www.pbs.org/wgbh/nova/elegant).

11) ¿Consideras que aunque copiar en los exámenes no es ético, hacerlo de vez en cuando no está mal y tampoco condiciona tu comportamiento ético en otras circunstancias? ¿Te has preguntado alguna vez cuáles son los principios éticos que deberían regir tu comportamiento académico? ¿Crees que plagiar los trabajos de curso o aprovecharse de la investigación de otros sin citarla es ético? Dado lo difícil que resulta encontrar trabajo y la competencia que existe para ascender profesionalmente, ¿consideras que falsear un poco tu *curriculum vitae* o mentir de viva voz en alguna ocasión concreta sobre tus méritos profesionales (o de los demás) puede estar justificado? ¿Te condiciona negativamente ver actitudes y comportamientos poco éticos en tu entorno? ¿Consideras que si «todo el mundo» actúa en contra de principios éticos básicos, estás disculpado si tú también lo haces, aunque vaya en contra de tus principios? ¿Te incomoda actuar en contra de tus principios o acabas acostumbrándote porque consideras que «no hay más remedio»?

12) El escritor Javier Marías publicó en *El País* (2-10-1999) un artículo titulado «La muy crítica crítica» en el que propuso 17 «reglas del juego» de la crítica literaria. Esas «reglas» ponen en evidencia los problemas éticos y los conflictos de intereses que surgen cuando una persona comenta o critica la producción literaria de otra. Busca ese artículo en Internet o en una hemeroteca y comenta con tus compañeros de qué forma esas «reglas» son también aplicables a la crítica musical y al mundo académico.

APÉNDICE II

Informe de la Universidad de Harvard para revisar sus estudios de Grado (Licenciatura): resumen de las principales recomendaciones. Traducción del inglés de Emilio Ros-Fábregas.⁶³

Informe sobre la revisión curricular del Harvard College
(Resumen de las principales recomendaciones)

En una era de especialización y profesionalización, Harvard College reafirma su compromiso con una educación liberal en las artes y las ciencias. Creemos que este tipo de educación debe capacitar a los alumnos para desarrollar perspectivas múltiples sobre sí mismos y sobre el mundo, y darles el conocimiento, formación y habilidades que constituyan la base de sus vidas. Aspiramos a construir un programa de estudios que abra de par en par las opciones de nuestros alumnos de grado, al tiempo que les prepare para ser independientes, estar bien formados y para ser individuos creativos.

Aunque los principios de la educación liberal han informado los sucesivos currícula en Harvard, tiempos distintos exigen énfasis diferentes. Lo siguiente son nuestras recomendaciones más importantes. Una copia del informe completo, que contiene recomendaciones adicionales, puede encontrarse en la siguiente dirección: <http://www.fas.harvard.edu/currículo-review>.

Recomendamos que se apoyen de una forma significativa las oportunidades de nuestros alumnos en estudios internacionales y en ciencias, dos áreas en las que el mundo ha cambiado más radicalmente desde la última vez que el programa de estudios de grado fue revisado.

Se espera de todo alumno de Harvard College que adquiera una experiencia internacional, definida como estudio, investigación o trabajo en el extranjero, y que –independientemente del nivel de conocimientos de idiomas que tenga al entrar en Harvard– continúe estudiando un idioma extranjero.

Todo alumno de Harvard debe ser educado en ciencias de una forma tan profunda y al mismo tiempo tan ampliamente compartida como lo ha sido hasta ahora en las humanidades y en las ciencias sociales.

Recomendamos que el actual sistema de educación general (llamado «Core Program»), que ha enfatizado aproximaciones al conocimiento de diferentes disciplinas académicas, sea reemplazado por un nuevo sistema de educación general.

El profesorado de Harvard College debe responsabilizarse de definir lo que creemos que nuestros estudiantes deben saber y –especialmente importante– cómo pueden aprender mejor, de forma que su educación en disciplinas que cambian rápidamente pueda continuar mucho tiempo después de graduarse. Esto se hará por medio de una serie de nuevos cursos integrados que se denominarán «Harvard College

63. Véase el original en inglés de este documento, así como el informe completo, en la siguiente página web: <http://www.fas.harvard.edu/currículo-review>.

Courses». Estos cursos deben 1) ampliar el horizonte tanto de profesores como de alumnos; 2) introducir áreas de conocimientos, conceptos y textos importantes; 3) desarrollar y reforzar habilidades cruciales en razonamiento y en expresión oral y escrita; y 4) preparar materiales de curso para su uso en Harvard College y posiblemente en otros entornos.

Los alumnos deben tener también la oportunidad de completar los requisitos de su educación general por medio de una selección de cursos dentro de amplias áreas de conocimiento. Una posibilidad de definir estas áreas es partir de nuestra actual estructura de divisiones con requisitos en humanidades, ciencias sociales, ciencias de la vida y ciencias físicas. Los componentes internacionales y en ciencias de los requisitos globales dentro de la educación general deben reforzarse significativamente.

Recomendamos que las especialidades («majors») en Harvard, algunas de las cuales comprenden la mitad o más del programa de grado, deberían tener menos requisitos, y que el momento en que un alumno deba decidirse por una especialidad—que ahora es durante el primer año—se retrase hasta mediados del segundo año. Un momento de decisión más tardío junto con un requisito en educación general más flexible aportaría a los alumnos mayores oportunidades para la exploración intelectual antes de decidirse a trabajar profundamente en una especialidad. El objetivo y estructura de cada especialidad deberán ser examinados por el Comité de Política Educativa (Educational Policy Committee) a partir de la revisión de este plan de estudios.

Recomendamos que el Decano de Harvard College cree una oficina para coordinar todo lo relacionado con las tutorías académicas.

Para crear una sensación más fuerte de comunidad en Harvard College, recomendamos que cuando lleguen los alumnos de primer curso les sea asignada la residencia (House) de los de cuarto curso.

Recomendamos que los alumnos de grado en Harvard College tengan una amplia gama de experiencias de altísimo nivel y que se les anime a afrontar las controversias intelectuales más importantes del momento por medio de trabajos avanzados en temas que crucen las tradicionales barreras interdisciplinarias.

Para incrementar las opciones y oportunidades del alumno, apoyamos la propuesta del Comité Universitario para la Reforma del Calendario con el fin de sincronizar los calendarios de las distintas Facultades de la Universidad y para liberar el mes de enero, como período en el que desarrollar programas experimentales dentro y fuera del programa de estudios.

Reconocemos que una educación liberal es sobre todo una empresa común de alumnos y profesores. Por tanto, recomendamos que Harvard enfatice las clases pequeñas en todo el plan de estudios y a lo largo de toda la carrera del estudiante de grado, empezando con el requisito de cursar durante el primer año un seminario de grupo reducido dirigido por un especialista—como un seminario de primer curso o equivalente—y continuando con seminarios de tercer curso en todas las especialidades. El profesorado deberá por tanto incrementarse significativamente a lo largo de la próxima década.