



Universidad
de Alcalá

COMISIÓN DE ESTUDIOS OFICIALES
DE POSGRADO Y DOCTORADO

ACTA DE EVALUACIÓN DE LA TESIS DOCTORAL

Año académico 2016/17

DOCTORANDO: **MADRID MOLINA, EDUARDO**
D.N.I./PASAPORTE: ****0810C

PROGRAMA DE DOCTORADO: **D342 DOCTORADO EN PLANIFICACIÓN E INNOVACIÓN EDUCATIVA**
DEPARTAMENTO DE: **CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**
TITULACIÓN DE DOCTOR EN: **DOCTOR/A POR LA UNIVERSIDAD DE ALCALÁ**

En el día de hoy 05/04/17, reunido el tribunal de evaluación nombrado por la Comisión de Estudios Oficiales de Posgrado y Doctorado de la Universidad y constituido por los miembros que suscriben la presente Acta, el aspirante defendió su Tesis Doctoral, elaborada bajo la dirección de **JULIO ANDRÉS BLASCO GARCÍA // FRANCISCO JOSÉ BALSERA GÓMEZ**.

Sobre el siguiente tema: **MÚSICA CLÁSICA Y ROCK PROGRESIVO DE LOS AÑOS 70: UN ENFOQUE FUNCIONAL E INNOVADOR PARA LA ENSEÑANZA DE MÚSICA EN SECUNDARIA**

Finalizada la defensa y discusión de la tesis, el tribunal acordó otorgar la CALIFICACIÓN GLOBAL¹ de (no apto, aprobado, notable y sobresaliente): **SOBRESALIENTE**

Alcalá de Henares, 5 de abril de 2017

EL PRESIDENTE

Fdo.:

Rosaldo Lorenzo

EL SECRETARIO

Fdo.:

Juan Reyón

EL VOCAL

Fdo.:

Roberto Cremonesi

Con fecha 25 de abril de 2017, la Comisión Delegada de la Comisión de Estudios Oficiales de Posgrado, a la vista de los votos emitidos de manera anónima por el tribunal que ha juzgado la tesis, resuelve:

- Conceder la Mención de "Cum Laude"
 No conceder la Mención de "Cum Laude"

La Secretaria de la Comisión Delegada

Rosaldo Lorenzo

FIRMA DEL ALUMNO,

Fdo.:

Eduardo Madrid Molina

¹ La calificación podrá ser "no apto" "aprobado" "notable" y "sobresaliente". El tribunal podrá otorgar la mención de "cum laude" si la calificación global es de sobresaliente y se emite en tal sentido el voto secreto positivo por unanimidad.

INCIDENCIAS / OBSERVACIONES:

El presente informe tiene como finalidad informar a la Junta de Gobierno del Centro de Estudios Científicos de los resultados obtenidos en el curso de la gestión 2010-2011. El informe se divide en dos partes: una de carácter general y otra de carácter específico. En la primera parte se describe el contexto en el que se ha desarrollado el curso, así como los principales logros y desafíos. En la segunda parte se detallan los resultados obtenidos en cada una de las áreas de trabajo. El informe concluye con una serie de recomendaciones y propuestas de mejora para el curso siguiente.



Universidad
de Alcalá

COMISIÓN DE ESTUDIOS OFICIALES
DE POSGRADO Y DOCTORADO

En aplicación del art. 14.7 del RD. 99/2011 y el art. 14 del Reglamento de Elaboración, Autorización y Defensa de la Tesis Doctoral, la Comisión Delegada de la Comisión de Estudios Oficiales de Posgrado y Doctorado, en sesión pública de fecha 25 de abril, procedió al escrutinio de los votos emitidos por los miembros del tribunal de la tesis defendida por *MADRID MOLINA, EDUARDO*, el día 05 de abril de 2017, titulada *MÚSICA CLÁSICA Y ROCK PROGRESIVO DE LOS AÑOS 70: UN ENFOQUE FUNCIONAL E INNOVADOR PARA LA ENSEÑANZA DE MÚSICA EN SECUNDARIA*, para determinar, si a la misma, se le concede la mención "cum laude", arrojando como resultado el voto favorable de todos los miembros del tribunal.

Por lo tanto, la Comisión de Estudios Oficiales de Posgrado **resuelve otorgar** a dicha tesis la

MENCIÓN "CUM LAUDE"

Alcalá de Henares, 26 de abril de 2017
EL PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE ESTUDIOS
OFICIALES DE POSGRADO Y DOCTORADO



Juan Ramón Velasco Pérez

Copia por e-mail a:

Doctorando: MADRID MOLINA, EDUARDO

Secretario del Tribunal: LAURA RAYÓN RUMAYOR.

Directores de Tesis: JULIO ANDRÉS BLASCO GARCÍA // FRANCISCO JOSÉ BALSERA GÓMEZ



Universidad de Alcalá

PROGRAMA DE DOCTORADO EN
PLANIFICACIÓN E INNOVACIÓN EDUCATIVA

MÚSICA CLÁSICA Y ROCK PROGRESIVO DE LOS AÑOS 70: UN ENFOQUE FUNCIONAL E INNOVADOR PARA LA ENSEÑANZA DE MÚSICA EN SECUNDARIA.

Doctorando: Eduardo Madrid Molina.

Director: Dr. Julio Andrés Blasco García.

Codirector: Dr. Francisco José Balsera Gómez.

2016

Agradecimientos.

Después de pasar incalculables horas realizando este trabajo, y otras tantas pensando en él cuando no debería, siento que en realidad ha sido posible gracias a muchas de las personas de las que me he rodeado. Algunas de ellas han influido de forma determinante, mientras que otras lo han hecho de una manera más indirecta. A todas ellas se lo agradezco con las siguientes palabras.

Debo citar en primer lugar a mis compañeros, colegas y amigos de la diplomatura de Magisterio, ya que de alguna manera con ellos, o junto a ellos, comenzó a cambiar mi forma de ver algunos aspectos de la vida, y aún hoy en día sigue cambiando como es natural.

También quiero mencionar a mis amigos, aquellos que aunque no lo sean se les puede considerar “de toda la vida”. Gracias a ellos he podido despejar mi mente y olvidarme de la tesis cuando era necesario, algo que ha resultado utilísimo para seguir avanzando.

Deseo reservar un espacio aquí para todos los músicos con los que he tocado estos últimos años, pues sin duda cada ensayo, por informal que fuera, ha resultado enriquecedor tanto emocional como intelectualmente. También quisiera incluir aquí a mis profesores de guitarra, hacia quienes mantengo un sentimiento de profundo agradecimiento.

Quisiera no dejar en el tintero al Colegio Sagrado Corazón de Jesús. Los alumnos, siendo protagonistas de esta investigación, se han reservado un hueco en mi corazón. Es innegable que a ellos les debo muchísimo. También a María, la conserje, y a todos los profesores del centro, especialmente a Marisa, por su desinteresada y cálida ayuda con las traducciones, y a Montse, por ayudarme y colaborar con el diseño de actividades y unidades didácticas con la creatividad que la caracteriza.

Hacia Francisco Balsera guardo también un profundo sentimiento de agradecimiento, por su incansable ayuda, su amabilidad, sus palabras de ánimo en los

momentos duros, y en definitiva por su forma de ser. Me siento afortunado de haberlo conocido.

A mi queridísimo Julio Blasco, que más que un profesor es un amigo, le doy las gracias por todo. Siempre es un placer hablar con alguien con quien se puede hablar, lo cual ya es decir mucho. Sin duda, conocerle supuso una suerte enorme, y aún más lo es seguir conociéndole día a día.

Un agradecimiento especial le debo a Alba, pues ella ha sido el candil que me ha iluminado en las horas más oscuras. Sus ánimos en esos momentos difíciles han sido revitalizantes y tranquilizadores, y su alegría y vitalidad en los momentos buenos han sido el motor para continuar paso a paso. En definitiva, me ha dado energías. Ella sabe lo importante que ha sido su ayuda para mí.

Por último quisiera dar las gracias a mi familia, porque con ellos empezó todo. A mi hermano porque es mi héroe. De él he aprendido a no dejarme avasallar por las adversidades. A mi madre y a mi padre porque me han enseñado valores como la humildad, el respeto y la constancia. Pero sobre todo por haber confiado y creído en mí desde siempre. También por sus consejos, por su apoyo incondicional y por hacer que yo mismo crea en mí.

ÍNDICE

CAPÍTULO 1: INTRODUCCIÓN	7
1.1 <i>El tema y su importancia.</i>	7
1.2 <i>Río musical: una breve historia de vida.</i>	12
1.3 <i>Factores que nos han llevado a plantear el tema de investigación.</i>	17
1.4 <i>Objetivos.</i>	18
1.5 <i>Estructura general de la tesis.</i>	18
1.6 <i>A modo de síntesis.</i>	21
CAPÍTULO 2: ESTADO DE LA CUESTIÓN	22
2.1 <i>Estado de la cuestión.</i>	22
2.2 <i>Fuentes sonoras y otros recursos.</i>	35
2.3 <i>A modo de síntesis.</i>	38
CAPÍTULO 3: FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA E ITINERARIOS DE INVESTIGACIÓN	39
3.1 <i>Principios metodológicos.</i>	39
3.2 <i>Validación de los datos: la triangulación.</i>	40
3.3 <i>Criterios de credibilidad.</i>	42
3.4 <i>Cronología de los estudios.</i>	43
3.4.1 <i>Análisis musical.</i>	43
3.4.2 <i>Entrevistas a personal docente.</i>	44
3.4.3 <i>Estudio analítico de libros de texto de música en la ESO.</i>	45
3.4.4 <i>Estudio de observación.</i>	45
3.4.5 <i>Panel Delphi.</i>	50
3.5 <i>A modo de síntesis.</i>	51
CAPÍTULO 4: EL ROCK PROGRESIVO EN LOS LIBROS DE TEXTO DE LA ESO	52
4.1 <i>Relación de entrevistas a profesores.</i>	53
4.2 <i>Análisis e interpretación de los datos.</i>	64
4.3 <i>Estudio analítico de los libros de texto de la ESO.</i>	69

4.4 Panel Delphi.....	77
4.4.1 Participantes.....	79
4.4.2 Cuestiones planteadas y recogida de datos.....	80
4.4.3 Análisis de los datos.....	96
4.5 Una breve reflexión sobre la música en la Educación Secundaria.....	97
4.6 A modo de síntesis.....	109
CAPÍTULO 5: ARMONÍA, TONALIDAD Y ESCALAS.....	110
5.1 Armonía y tonalidad.....	110
5.2 Tríadas y cuatríadas.....	111
5.3 Dominantes secundarias.....	114
5.4 Acordes transformados.....	120
5.5 Las regiones de la tónica y la subdominante menores.....	125
5.6 Escalas.....	138
5.7 Otros tipos de escalas.....	144
5.7.1 Escalas pentatónicas o pentáfonas.....	144
5.7.2 Escalas hexátonas.....	145
5.7.3 Escalas disminuidas.....	147
5.8 A modo de síntesis.....	149
CAPÍTULO 6: MÉTRICA Y RÍTMICA.....	150
6.1 Tipos de compases.....	150
6.2 Complejidades métricas y rítmicas.....	164
6.2.1 Polimetría y polirritmia.....	164
6.2.2 Ilusiones métricas.....	174
6.2.3 Cambios de compás camuflados.....	177
6.3 A modo de síntesis.....	181
CAPÍTULO 7: MOTIVO Y TEMA.....	182
7.1 Motivo y tema. Tratamiento motívico.....	182
7.2 A modo de síntesis.....	201
CAPÍTULO 8: REPETICIÓN, FORMA Y ESTRUCTURA.....	202
8.1 Repetición.....	202

8.1.1 Estructura “da capo”.....	202
8.1.2 Ostinato, basso ostinato y riff.....	211
8.1.3 Contrapunto, contrapunto imitativo y canon.	214
8.2 Forma y estructura.	222
8.2.1 Chaconna y passacaglia.....	225
8.2.2 Fuga.....	231
8.2.3 Rondó.....	234
8.2.4 Forma sonata.....	239
8.2.5 Ópera rock, obertura y recitativo.....	244
8.3 A modo de síntesis.	255
CAPÍTULO 9: MÚSICA DESCRIPTIVA Y PROGRAMÁTICA.....	256
9.1 Música descriptiva.....	258
9.2 Música programática y poema sinfónico.	262
9.3 Álbum conceptual.	264
9.4 Madrigalismo.	267
9.5 A modo de síntesis.	269
CAPÍTULO 10: OBSERVACIÓN PARTICIPANTE	270
10.1 Contexto.....	271
10.2 Participantes.....	273
10.3 Actividades desarrolladas.	274
10.3.1 Música e imágenes.	274
10.3.2 Música y relatos.	277
10.3.3 Música y vídeo.....	279
10.3.4 Historia de la música.....	281
10.3.5 Ensayo y grabación de “Asforteri”.....	283
10.3.6 Ensayo y grabación de “The fish”.....	284
10.3.7 Ensayo y grabación de “Lizard”.....	285
10.3.8 Ensayo de “Kashmir”.....	286
10.4 Resultados.....	287
10.5 A modo de síntesis.	294
CAPÍTULO 11: CONCLUSIONES	295

<i>11.1 Conclusiones derivadas de la fundamentación teórica.....</i>	<i>295</i>
<i>11.2 Conclusiones derivadas de los objetivos de la investigación.....</i>	<i>296</i>
<i>11.3 Posibles líneas futuras de investigación.....</i>	<i>308</i>
<i>11.4 A modo de síntesis.</i>	<i>309</i>
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	310
BIBLIOGRAFÍA	315
ANEXOS.....	317
<i>1. RELACIÓN DE GRUPOS AFINES, EN MAYOR O MENOR MEDIDA, AL ROCK PROGRESIVO EN LOS AÑOS SETENTA Y FINALES DE LOS SESENTA Y UNA RESEÑA ANALÍTICA DE SU MÚSICA</i>	<i>318</i>
<i>2. ANÁLISIS.....</i>	<i>370</i>
<i>3. RESPUESTAS ORIGINALES EN INGLÉS DE LOS EXPERTOS 1, 2, 7 Y 8 DEL PANEL DELPHI.....</i>	<i>408</i>
<i>4. UNIDAD DIDÁCTICA “CON LA BATUTA EN LAS PALABRAS”.</i>	<i>416</i>
<i>5. EJEMPLOS DE RELATOS ESCRITOS POR ALUMNOS PARA LA UNIDAD DIDÁCTICA “CON LA BATUTA EN LAS PALABRAS”</i>	<i>419</i>
<i>6. UNIDAD DIDÁCTICA “DARK SIDE OF THE RAINBOW”.</i>	<i>433</i>
<i>7. ENCUESTA DE EVALUACIÓN DE LA ASIGNATURA PARA 2º DE LA ESO.</i>	<i>436</i>
<i>8. ENCUESTA DE EVALUACIÓN DE LA ASIGNATURA PARA 3º DE LA ESO. .</i>	<i>437</i>

CAPÍTULO 1

INTRODUCCIÓN

1.1 El tema y su importancia.

Desde hace siglos, en la música occidental, la experimentación y la innovación han sido los vehículos que han llevado al arte musical a terrenos más ricos creativamente hablando. Esto ha sido visible en aspectos como la evolución instrumental o la amplitud del rango armónico. En educación, pensamos que ocurre lo mismo. La reflexión, la experimentación y la innovación hacen que cada vez más se exploren nuevas vías para mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje en el ámbito de la música en la ESO.

Si bien es cierto que la innovación y la experimentación están presentes en la enseñanza de música en España, a veces parece estar estancada. Aunque puede cambiar con cada plan educativo en esencia es la misma. Unos contenidos, unos objetivos y unos métodos prefijados, que hacen de este ámbito de la enseñanza algo más o menos estable donde se habla de música de una manera abstracta. La investigación y la exploración de nuevos métodos y actividades son el motor que evita que la enseñanza de música yacza inerte, y que siga proporcionando vida a alumnos y profesores.

Ese estado inmóvil que en algunos casos podemos encontrar en la enseñanza musical se mantiene debido a la pregunta trampa “¿por qué cambiar “algo” que da buenos resultados?” Los alumnos asisten a clase, hacen los exámenes, demuestran que han aprendido conceptos que en realidad no han aprendido, y superan el curso. En ocasiones ni siquiera se cumplen los objetivos relacionados con la creatividad, la participación, la comprensión, etc., que vienen indicados en los documentos oficiales. En definitiva, examinando los detalles podemos ver que hay grietas que hacen que ese sistema falle.

Nos encontramos ante una ambigüedad al más puro estilo orwelliano. Por ejemplo, ¿el proceso de exámenes sirve realmente para demostrar lo que se ha

aprendido? Nos damos cuenta con facilidad de que hay una gran cantidad de problemas en lo referente a la educación y de que hay mucho que mejorar. Ahora bien, ¿estos problemas educativos tienen alguna razón de ser? ¿Se pueden cambiar? ¿Conviene cambiarlos? ¿Hay que darle mucha importancia a la enseñanza de música en los centros de secundaria convirtiendo así a la asignatura en un pilar fundamental de la educación? Debemos ser conscientes de que todavía hay muchos aspectos en los que la educación es mejorable, y de que si se dice que se pretende formar personas adultas provechosas para la sociedad habría que observar con atención qué significa ser de provecho y qué no.

Desde nuestra perspectiva, como profesores-investigadores, creemos que hay ciertas herramientas que nos pueden ayudar a hacer de la enseñanza de música algo racional y emocionante, lógico y creativo, fundamentado y ameno. Pero, ¿y si una de esas herramientas fuera un pedazo del pasado cuya llama la mantienen viva unos pocos eruditos y estudiosos? ¿Y si esa llama, débil y tímida hoy en día, brilló con candente fulgor en una época ya olvidada? Estamos hablando, en concreto del rock progresivo de los años setenta.

Con esta tesis doctoral pretendemos contribuir a la mejora de la educación musical en la ESO. Esta propuesta está basada en la reflexión, la audición consciente y la utilización no sólo de los ejemplos de música clásica¹ que aparecen en los libros de texto, sino también en el uso de ejemplos de otro tipo de música que puede resultar más atractiva para la juventud y que no es nada desdeñable: el rock en su vertiente progresiva de la década de los años setenta.

Los motivos por los que pensamos que sería bueno y útil hacer uso de otros estilos musicales además de la música clásica en la enseñanza en la ESO son varios. Primeramente, de esta manera podríamos conseguir darles el reconocimiento que se merecen, especialmente en el caso del rock progresivo. Estos estilos musicales son en muchas ocasiones la evolución de otros, y a su vez los predecesores de estilos venideros, por lo que tienen especial cabida en la enseñanza de Historia de la Música.

¹Utilizamos el término “música clásica” haciendo referencia a la música “cultura” o “académica” de Europa desde la Edad Media hasta la época actual. Es importante hacer esta aclaración para evitar confundir con “música perteneciente al periodo clásico” o “música del Clasicismo”, que es la música culta escrita desde el año 1750 hasta principios del siglo XIX.

En segundo lugar, mediante el estudio en clase de otros tipos de música, los alumnos pueden llegar a conocer estilos musicales que de otra manera no sería posible, pues aunque en otra época fueran números uno en las listas de ventas, hoy en día han quedado eclipsados por la música más comercial o fácilmente vendible.

En tercer lugar, creemos que utilizando diversos tipos de música podemos abarcar todos los contenidos contemplados para la ESO, teniendo además la posibilidad de hacerlo de una forma creativa e interesante.

Siguiendo con los motivos por los que sería bueno no utilizar sólo música clásica en la enseñanza, cabe decir que resulta muy aburrido y frustrante oír hablar una y otra vez de piezas como *Las cuatro estaciones* de Vivaldi que son utilizadas hasta la saciedad. Por supuesto que no tenemos nada en contra de esta obra, incluso nosotros mismos la citamos en este trabajo, pero creemos que también hay otras maneras diferentes de aprender en qué consiste la música descriptiva. Estos motivos afectan de una forma directa a la enseñanza y al aprendizaje de la música ya que provocan que la sociedad tenga una forma poco seria de ver y entender la música.

Para llevar a cabo la propuesta de utilizar el rock progresivo en las clases de secundaria, es necesario estudiar las relaciones directas que tiene este tipo de música con la clásica, y por lo tanto señalar que reúne una serie de características que la hacen adecuada también para que la enseñanza de música se nutra de ella.

¿Pero qué es el rock progresivo? García (2014) en primer lugar sitúa su inicio y desarrollo entre los años 1967 y 1977, y aunque no da una definición explícita —pues habla del género desde diferentes puntos de vista—, su idea acerca de en qué consiste el rock progresivo queda expresada de la siguiente manera:

El eje comprendido entre 1969 y 1973 resulta fundamental para la consolidación de un lenguaje progresivo, definido sonoramente, a partir de grupos y discos hoy concebidos como clásicos según la crítica especializada [...]. En estos álbumes se pueden encontrar una serie de recursos formales reconocibles a varios niveles (melódico, armónico, rítmico, tímbrico, estructural, textural, textual, visual, etc.), convirtiendo lo “progresivo” en sinónimo de cierta complejidad. (García, 2014. p. 64)

Macan (1997), reconocido autor sobre rock progresivo, ofrece también una cuidada definición del género, apuntando lo siguiente:

Este estilo, que surgió en la estela de la contracultura, es hoy recordado por sus colosales espectáculos, su fascinación por las cuestiones de temática épica extraídas de la ciencia ficción, la mitología y la literatura fantástica, y sobre todo por sus intentos de combinar el sentido del espacio y el alcance monumental de la música clásica con el poder y la energía en bruto del rock.² (Macan, 1997, p.3)

Nosotros, basándonos en las muchas horas de escucha activa, en nuestros análisis y en la literatura escrita acerca de este género, proponemos la siguiente definición: el rock progresivo es un tipo de música que se comenzó a desarrollar a finales de los años sesenta por grupos anglosajones. Tiene sus raíces en la música psicodélica, pudiendo verse como una evolución de la misma. Algunos de los artistas que comenzaron a generar este tipo de rock fueron The Beatles, The Moody Blues y Frank Zappa. Lo característico del rock progresivo consistió en que fue un paso más allá en cuanto a la utilización de elementos musicales como la armonía, la forma y la métrica y el ritmo, adquiriendo en muchas ocasiones técnicas compositivas provenientes del mundo de la música clásica. Este tipo de rock tuvo su apogeo durante la década de los años setenta, comenzando su declive a finales de la misma. Como tantas veces ha sucedido en la historia de la música, el rock progresivo fue destituido por un tipo de música contraria en estilo e intenciones: el punk.

Por lo tanto, pensamos que la utilización de este tipo de música desde varios aspectos fundamentales que están ya desarrollados teórica y prácticamente en la música clásica, puede ser positiva. Algunos de estos aspectos son: forma y estructura musical, melodía, armonía, ritmo y métrica.

Pondremos un ejemplo concreto. Cuando hablamos de un “blues” podemos decir que utiliza, en su forma más típica, los grados I, IV y V en forma de acordes mayores con séptima menor, lo cual puede llevarnos a argumentar acerca de cómo contrasta esto con el uso clásico de la tonalidad. En realidad se podría tratar durante muchas clases el

² This style, which emerged in the wake of the counterculture, today is best remembered for its gargantuan stage shows, its fascination with epic subject matter drawn from science fiction, mythology, and fantasy literature, and above all for its attempts to combine classical music's sense of space and monumental scope with rock's raw power and energy.

género del blues, ya que es un tipo de música en sí mismo, pero más bien serían lecciones de historia. Por otro lado, en cuanto a la parte más puramente musical, todo podría quedar dicho en una sola sesión, ya que el blues siempre utiliza la misma estructura armónica, el mismo tipo de escalas y una métrica constante salvo raras excepciones.

Por otro lado, si tomamos como referencia el álbum “*Relayer*”³ del grupo Yes tendremos muchísimas más opciones para hablar tanto de música, debido a la riqueza que presenta en forma, armonía, métrica y melodía, como de historia de la música, por todo el contexto cultural y social que rodea al género. Éste es un ejemplo relevante y representativo de un álbum de rock progresivo.

En cambio, si analizamos cualquiera de las canciones que son lanzadas hoy en día al mercado de la música, como por ejemplo la archiconocida “*Gangnamstyle*”⁴ de PSY, nos daremos cuenta de que son muy simples y alienantes. Una armonía sencilla, ritmos repetitivos, estructura de estrofa y estribillo y una melodía con muy poco movimiento hacen que realmente se pueda sacar muy poco jugo musical de este tipo de composiciones. Además tiene cabida señalar el uso denigrante que se hace visualmente de la mujer en el vídeo que presenta dicha canción. Éste es un modo de hacer música que nos lleva a plantear la siguiente pregunta: ¿qué ha sucedido en las últimas décadas para que se haya producido tal degradación en la música? Sin duda es una pregunta compleja sobre la que resultaría interesante arrojar algo de luz. Harrison ya hacía referencia a este empeoramiento de la calidad musical comentando que “podemos comparar la comercialización de algunos tipos de música con la explotación de algunas clases de comida-basura, que garantizan que pudrirán sus dientes y perjudicarán su digestión” (1984, p. 77).

Hay hechos que intuimos que pueden estar relacionados con este asunto. Por un lado, en los conservatorios la enseñanza musical suele estar centrada en el ámbito clásico, salvo en algunos casos específicos. Además, cuando los profesores abandonamos nuestro campo de conocimiento encontramos grandes dificultades para llevar a cabo un correcto desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje. Por otro lado,

³ YES: *Relayer*, Atlantic, 1974.

⁴ PSY: *PSY 6 six rules part 1*, YG Entertainment y KMP Holdings, 2012.

es posible que el rock progresivo quedase en el olvido debido a que en los años setenta —década en la que se desarrolló tal género— el principal medio de difusión de la música era la radio y en cierto modo se hizo ver que las pistas de larga duración —de más de veinte minutos, o incluso álbumes que pueden ser oídos por entero como una única pista— típicas de los grupos de este género no tenían cabida en los programas de difusión musical.

Al mismo tiempo, este trabajo aborda el tema de la utilización de los libros de texto en el aula de música. El principal problema radica en que coartan la creatividad de profesores y alumnos, ya que la forma de presentar los contenidos dejan poco espacio para la espontaneidad y la improvisación. Durante las numerosas charlas con profesores, músicos y otros colegas de profesión hemos advertido el tremendo negocio que es para las editoriales la venta de libros de texto. El precio de los libros supone un elevado coste ya de por sí, pero nos lo parece aún más si tenemos en cuenta que: primero, algunos libros contienen errores y erratas en muchas ocasiones que los hacen desmerecidos del más mínimo halago; segundo, no es habitual que traten otros estilos musicales, y cuando lo hacen, la información que ofrecen es poco relevante; y tercero, que los docentes pueden elaborar ellos mismos su propio material didáctico. Algunos buenos ejemplos son los cuadernillos que algunos profesores elaboran para sustituir a los libros de texto convencionales, que pueden ser fotocopiados por los alumnos a muy bajo precio y resultan ser, como mínimo, una alternativa creativa a los otros. También consideramos que otras herramientas que pueden sustituir el uso de libros de texto son las TIC, el aprendizaje cooperativo y el aprendizaje por proyectos.

Es por eso que esta investigación pretende dar un enfoque diferente a las clases, teniendo en cuenta que el rock progresivo, debido a su complejidad, puede ser igual de válido que la música clásica para enseñar tanto los aspectos prácticos como los teóricos de la misma.

1.2 Río musical: una breve historia de vida.

Nací en el año 1989. Todavía hoy recuerdo, aunque de forma vaga y poco clara, algunos momentos de mi niñez: peleas y juegos con mi hermano, el disfraz de payaso

que repetí durante varios carnavales, etc. Pero hay un recuerdo que perdura en mi memoria con total nitidez. Se trata del día que cogí una guitarra con mis manos por primera vez. Sucedió durante la Nochevieja del año 1997, día en el que toda mi familia paterna, junto con mis padres y mi hermano, celebrábamos una cena. A mí me gustaba investigar en los armarios de la sala de estar, y en una de esas expediciones furtivas hallé una guitarra. Mi reacción más inmediata fue la de querer llevármela a casa. De esta manera, y con todo el descaro del mundo le pedí a mi abuelo que me la regalase, quien me respondió que sólo me la daría si aprendía a tocarla. Acto seguido, y sin pensarlo demasiado respondí que sí, y ahora mientras escribo estas líneas pienso en la espontaneidad y belleza de esta forma de actuar y me es inevitable emocionarme. Fue sin duda una de esas “pequeñas decisiones” que en realidad no lo son tanto.

Dio la casualidad de que por aquel entonces, en Torrejón de Ardoz, mi vecina Juani daba clases de guitarra a algunos otros niños del barrio, y no dudé en aprovechar la ocasión para empezar a cumplir el pacto que había firmado verbalmente con mi abuelo. En poco tiempo aprendí la que fue mi primera canción, “El patio de mi casa”. Practicaba todos los días, e incluso en alguna ocasión me llevé la guitarra al colegio para mostrar en clase las canciones que aprendía.

Un par de años después yo seguía con las clases de mi vecina, y ella me propuso hacer la prueba de acceso a Grado Elemental en el Conservatorio de Alcalá de Henares. Me asusté un poco, pero seguí hacia adelante, y con once años realice unos buenos exámenes. Pero aquello no sirvió de mucho. Había más candidatos delante de mí, y en aquellos tiempos los alumnos más jóvenes tenían preferencia a la hora de matricularse y elegir plaza. Cuando me llegó el turno de elegir instrumento únicamente podía escoger entre trompeta, trombón, y algún otro más. Fue así como decidí no ingresar en el conservatorio ese año, y esperar a ver si tenía oportunidad más adelante de matricularme en la plaza de guitarra.

En ese momento Juani sintió que no podía enseñarme mucho más, y decidió darme la dirección de un profesor de guitarra en Madrid para preparar la prueba de acceso al Grado Medio. Durante un año estuve yendo a Madrid todas las semanas con mi madre, que incansablemente me apoyaba, y al fin llegó el día de la prueba. Los resultados fueron excelentes en guitarra, pero no tanto en lenguaje musical. Fue

entonces cuando contacté con Remedios, quien me impartiría clases de guitarra y lenguaje musical durante un año, con el fin de realizar de nuevo la prueba de acceso para el curso 2003/2004. En esta ocasión fue un éxito.

Los años siguientes fueron muy duros para mí y para mis padres, pero los recuerdo con cariño. Casi todos los días de la semana tenía que ir al conservatorio de Alcalá de Henares y pasar la tarde allí. Esto significaba que entre los deberes y el tiempo diario dedicado a la práctica musical, apenas tenía tiempo para jugar. También significaba que al principio, al ser yo prácticamente un niño, mis padres me llevaban y me traían, teniendo que pasar muchas horas allí esperando a que yo terminara las clases. Recuerdo con gran cariño las clases de guitarra de Remedios Carretero, quien vertió en mí un verdadero sentimiento de apreciación por la música de J. S. Bach que difícilmente puedo explicar con palabras. A ella le estoy profundamente agradecido. También lo estoy a Manuel Ruiz, quien daba clase de “Guitarra colectiva”, la alternativa para guitarristas a la música de cámara.

El comienzo del quinto curso coincidió con mis primeras andaduras en la universidad. En ese año, durante el curso 2007/2008 empecé a estudiar la diplomatura de Magisterio Musical en la Universidad de Alcalá de Henares, en la Escuela de Magisterio, ubicada en Guadalajara. La excitación era máxima: nuevos compañeros, nuevo centro y muchas ganas de aprender. Hoy en día, volviendo la mirada hacia atrás, me doy cuenta de dos hechos significativos. El primero es que si pienso en los esfuerzos que hice por sacar adelante mis estudios tanto en el conservatorio como en la universidad no puedo sino emocionarme y felicitarme a mí mismo. El segundo es que éste fue uno de los puntos clave para la elaboración de este trabajo por los conocimientos que adquirí, tanto de manera formal como informal.

Hasta esa época, el repertorio musical que habitualmente escuchaba estaba formado por discos de guitarra clásica y por los de rock que en la habitación contigua a la mía sonaban. En ella se podían oír a través de la minicadena de mi hermano álbumes de Jimi Hendrix, Queen, Metallica, y algunos otros. Pienso que el mero contacto con este tipo de música hizo que fuera floreciendo en mí el gusto por el rock, que poco a poco fue sumándose al gusto por la música clásica.

Fue, no obstante, en la universidad cuando mis gustos se fueron ampliando poco a poco gracias a algunos compañeros ávidos de compartir conocimiento musical. En esa época descubrí muchos de los grupos que utilizo en esta tesis doctoral: King Crimson, Yes, Led Zeppelin, etc., aunque en aquel entonces no les saqué todo el partido que les saco hoy en día. Faltaba algo. Aunque yo era músico de conservatorio, cualidad que algunos de mis compañeros admiraban, no tenía el suficiente conocimiento de la armonía como para analizar lo que ocurría en ese tipo de piezas. ¡Ni siquiera dominaba los intervalos! Afortunadamente me di cuenta de este problema cuando dieron comienzo en el primer curso de la universidad las clases con Julio Blasco. Fue él quien nos enseñó de una forma reveladora armonía y composición, haciendo que nos diéramos cuenta de una manera socrática que en realidad no sabíamos lo que creíamos saber. Como es lógico, la mayoría de nosotros vio esto más como un ataque personal que como una revelación, y evidentemente al principio nos opusimos a pensar que habíamos estado equivocados durante tanto tiempo. Pero con motivación logramos superar todos los obstáculos.

El segundo curso de la diplomatura coincidió con el examen final del Grado Medio de guitarra, que pasó a llamarse Enseñanzas Profesionales, y con la preparación de la prueba de acceso al Grado Superior en el Real Conservatorio Superior de Música de Madrid. Fue difícil compaginar ambos estudios, pero lo conseguí, dando paso así al tercer curso de la diplomatura de magisterio y al primer curso del grado superior de guitarra. Comenzaba uno de los años más difíciles, tanto por la cantidad y densidad de asignaturas en las que estaba matriculado, como por los trayectos en tren de una hora desde Guadalajara a Atocha.

Una vez más conseguí mis objetivos y acabé una primera etapa en la universidad que recuerdo con gran cariño. En el año siguiente seguí perfeccionando mi técnica musical y ampliando y profundizando en mis gustos musicales, tanto clásicos como rockeros. También tuve noticia del Máster de Formación del Profesorado de Secundaria en la especialidad de Música que impartía la UAH en la Escuela de Magisterio en Guadalajara. Sin dudarle me matriculé, coincidiendo el inicio de las clases de dicho máster con el tercer curso del Grado Superior en guitarra, en el curso 2011/2012. Este hecho fue clave para estar donde estoy hoy en día. En primer lugar sirvió para ampliar mis conocimientos sobre armonía y composición de nuevo de la mano de Julio Blasco,

con quien empecé a forjar una verdadera amistad. En segundo lugar me dio la posibilidad de realizar unas prácticas en el Conservatorio de Enseñanzas Profesionales Victoria de los Ángeles, donde adapté una pieza de rock progresivo para ensemble de clarinetes, con muy placenteros resultados. En tercer y último lugar sirvió para dar paso al Trabajo de Fin de Máster que fue germen de esta tesis. En esta época también descubrí algunos libros (que todavía recuerdo leer en el tren que conecta Atocha con Guadalajara) que dejaron una huella significativa en mi forma de pensar. Fue un curso difícil, tanto a nivel emocional como a nivel académico. De hecho tuve que presentar el TFM durante el curso siguiente. El círculo se iba cerrando y las influencias y relaciones entre música clásica y rock progresivo estaban cada día más presentes en mi mente, interesándome y emocionándome cada vez más. No obstante, todo marchó de maravilla una vez más.

Durante el curso 2012/2013 finalicé mis estudios de guitarra con buenos resultados y empecé a plantearme iniciar el doctorado. Para verano de aquel año ya estaba decidido y comenzaba a poner en marcha los mecanismos necesarios para iniciar la investigación durante el curso siguiente. Fue también durante ese verano cuando tuvo lugar otro hito en mi vida. Hasta entonces las músicas que me habían interesado eran la clásica y el rock progresivo, pero sólo había puesto en práctica la primera. Fue durante una barbacoa cuando cambió todo: mi amigo Carlos, quien anteriormente fue compañero de la diplomatura, había formado un grupo de folk-rock y me comentó que estaban buscando un bajista y que si conocía alguno. Sin pensarlo dos veces, como cuando cogí la guitarra de mi abuelo por primera vez, dije que yo mismo tenía un bajo eléctrico y que quería tocar con ellos. Fue maravilloso ver cómo mis conocimientos de música clásica eran también útiles al componer y tocar música rock. Unos meses después dimos nuestro primer concierto con un éxito rotundo y quedé enganchado a ello hasta hoy en día.

Mi experiencia educativa estuvo basada en las clases particulares que comencé a impartir durante mi estancia en la universidad. Algunas de estas clases eran de guitarra, pero muchas otras eran de asignaturas de música de la propia universidad. En el curso 2014/2015 di clases de lenguaje musical y guitarra en una escuela de música de Guadalajara, donde me encontré muy a gusto desarrollando creativamente mi labor y aprendiendo día tras día. Pero durante el verano del año 2015 se presentó la oportunidad

de trabajar durante el curso 2015/2016 en un colegio de educación primaria y secundaria en Alcalá de Henares. Era la ocasión perfecta para aprovechar mi investigación de tesis doctoral y que aquello no quedara sólo en meras palabras. Al fin se habían juntado los tres factores que dan forma a este trabajo: música clásica, rock progresivo y educación.

1.3 Factores que nos han llevado a plantear el tema de investigación.

Además de todo lo explicado en el apartado anterior nos parece acertado señalar que hay más motivos que nos han impulsado a elegir este tema de investigación, como los que a continuación exponemos:

- En primer lugar nuestro propio interés y afán de exploración como músicos. Esta indagación musical comienza a tornarse interesante cuando uno mismo se adentra, muchas veces sin darse cuenta, en mundos desconocidos. Además, y es algo muy relacionado con lo anterior, el placer que causa esta exploración es mayúsculo, especialmente cuando se descubren aspectos que tienen en común la música clásica y el rock progresivo. Por otro lado, también creemos conveniente aclarar que la razón por la que la investigación se centra en la década de los setenta en particular es porque en este periodo, dicho género comenzó a desarrollarse plenamente, disminuyendo su actividad notablemente en la siguiente década.
- La escasa información existente con respecto a la relación entre ambos tipos de música, hecho que no hace sino animarnos más todavía a continuar con esta investigación.
- Relacionada con la inmediatamente anterior, las ganas de contribuir al reconocimiento que esta vertiente en particular de la música rock merece, debido a su riqueza, su complejidad y su belleza.
- Nuestra actitud de rechazo hacia todo lo impuesto sistemáticamente. De esta manera, queremos hacer ver a los alumnos que hay otras músicas más allá de las que se venden en los medios de formación de masas.

- La decisión de ampliar el TFM que realizamos hace unos años, desde un punto de vista nuevo y muy motivador como lo es el del proceso de enseñanza-aprendizaje.

1.4 Objetivos.

Los objetivos que perseguimos con esta investigación son:

1. Demostrar que un amplio número de piezas de rock progresivo de los años setenta posee una gran calidad compositiva, comparable a la que se puede encontrar en la música clásica.
2. Observar la relación que hay desde el punto de vista compositivo entre el rock progresivo de los años setenta y la música clásica, utilizando para ello el análisis de piezas de ambos estilos.
3. Proponer soluciones a las contradicciones terminológicas que pueden ser observadas entre diferentes autores en cuanto a algunos conceptos, presentes tanto en la música clásica como en el rock progresivo de los años setenta.
4. Estudiar la importancia que se le da al rock progresivo en los libros de texto de la ESO.
5. Contribuir a la mejora de la enseñanza musical en las aulas de Educación Secundaria mediante una propuesta de intervención en el aula que aúne tanto la música clásica como el rock progresivo de los años setenta de una forma práctica y teórica.

1.5 Estructura general de la tesis.

Con la finalidad de facilitar la comprensión de esta tesis doctoral, presentamos a continuación una breve descripción de los capítulos contenidos en la misma.

En este capítulo primero se ha descrito, a modo de presentación, el tema que vamos a tratar justificando su elección mediante la elaboración de un “río musical”, relato en el que se cuenta en primera persona las diferentes vivencias que han llevado al investigador a realizar este estudio. También se enumeran aquí los objetivos que guiarán el desarrollo de la investigación.

El capítulo segundo se centra en la revisión de la literatura y las fuentes que versan sobre los tres pilares que sustentan esta investigación: teoría musical clásica, rock progresivo, y educación.

El capítulo tercero está dedicado a describir la fundamentación metodológica y los itinerarios de investigación que han sido utilizados en este trabajo.

En el capítulo cuarto analizamos el uso del rock progresivo en la ESO desde diferentes perspectivas. La primera de ellas ha consistido en la realización de entrevistas breves a profesores con el fin de recabar información sobre sus diferentes metodologías educativas. La segunda se ha basado en una revisión exhaustiva de libros de texto de la ESO de cinco de las editoriales más conocidas del mercado, con el objetivo de conocer cómo es tratado el rock progresivo en dichos libros. También hemos elaborado un “panel Delphi” cuyo objetivo es conocer la visión de diferentes expertos sobre los temas que tratamos en esta tesis.

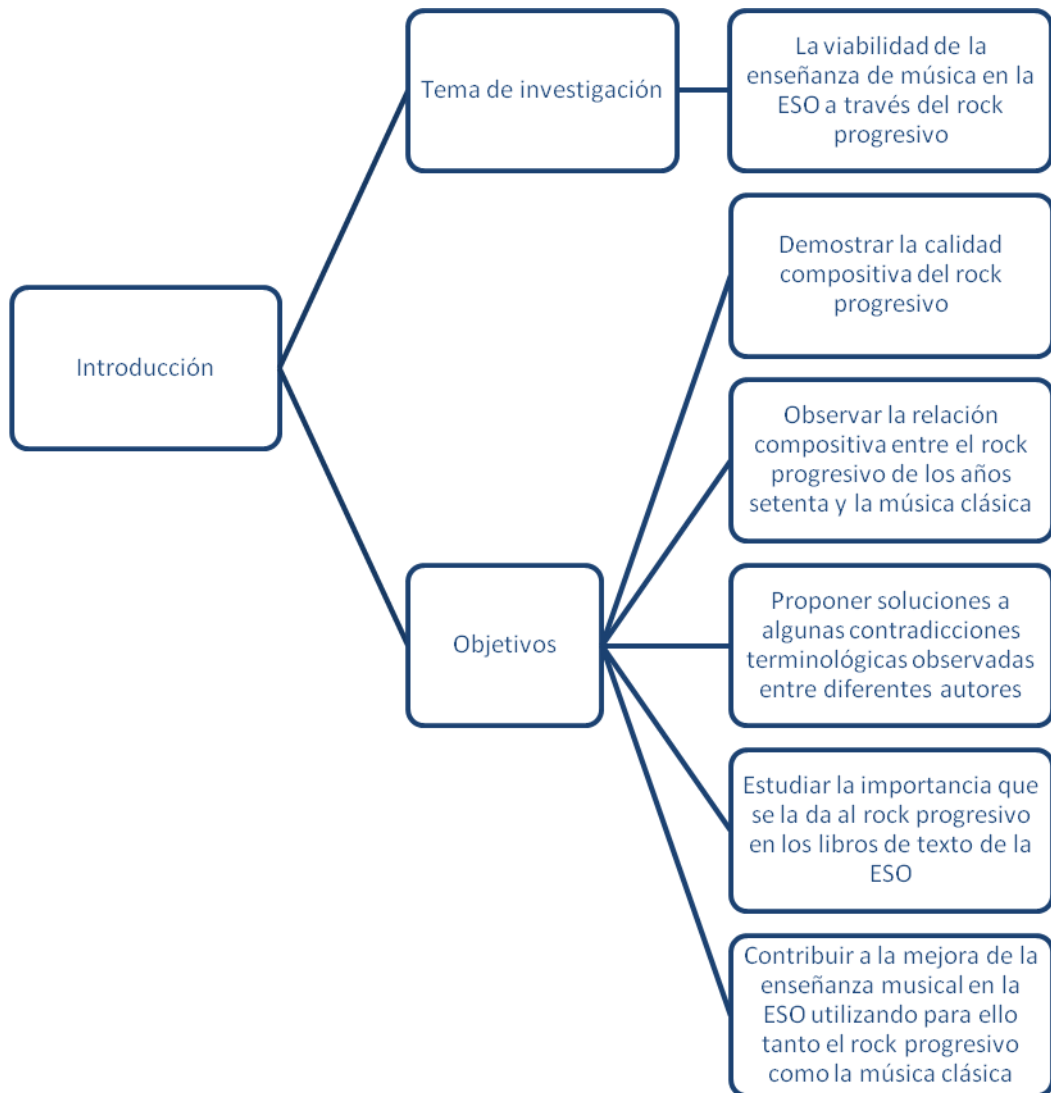
Los capítulos que van desde el quinto al noveno, incluyendo a ambos, están dedicados a la parte analítico-musical de esta tesis. En ellos se utilizan diversos términos procedentes de los campos de la armonía, la tonalidad, las escalas, los compases, la forma, la estructura, la repetición, la música descriptiva y la programática, para establecer relaciones y semejanzas entre la música europea de tradición clásica y la música de tipo rock progresivo de los años setenta.

En el capítulo décimo presentamos el plan de acción implementado en el aula con diferentes actividades y proyectos que han sido llevados a cabo en el curso 2015/2016 en las clases de 2º y 3º de la ESO en el Colegio Sagrado Corazón de Jesús de Alcalá de Henares.

Las conclusiones generales de la investigación las presentamos en el capítulo undécimo, constituyendo una síntesis de todo lo expresado en los capítulos precedentes, y respondiendo a los objetivos planteados en nuestra tesis.

Finalmente se presentan la bibliografía y los anexos, en los que se incluyen tanto una lista de más de doscientos grupos afines al rock progresivo junto a un análisis breve de su discografía, como una serie de análisis musicales completos de obras de rock progresivo.

1.6 A modo de síntesis.



CAPÍTULO 2

ESTADO DE LA CUESTIÓN

Si bien es cierto que existen pocos estudios que aborden directamente el tema de esta tesis —es decir, cómo están relacionados el rock progresivo de los años setenta y la música clásica y de qué forma pueden utilizarse esas relaciones para la enseñanza de música en secundaria—, hemos sustentado nuestra investigación en bibliografía que focaliza su atención en los tres pilares sobre los que se fundamenta este trabajo: música clásica, rock progresivo, y educación.

2.1 Estado de la cuestión.

Conviene que seamos conscientes de que, al menos en música, la práctica precede a la teoría —algo que defendieron con energía los grandes pedagogos musicales del siglo XX, como Willems, Orff y Kodaly entre otros—, y esta última aparece por la necesidad de explicar de dónde provienen o cómo surgen los nuevos aportes y avances en la materia. Stravinsky lo expresa de esta manera en su *Poética musical*:

La armonía, tal y como se enseña en nuestros tiempos en las escuelas, impone reglas que no fueron fijadas sino mucho tiempo después de la publicación de obras de las que han podido ser deducidas, pero que sus autores ignoraban. Nuestros tratados de armonía basan así sus referencias en Mozart y en Haydn, quienes jamás oyeron hablar de tratados de armonía (Stravinsky, 2006, pp. 42-43)

La utilización de los tratados de música y de los diversos libros de teoría musical debería llevarse a cabo bajo una “puesta en duda” permanente o al menos ser complementada con la indagación por parte del investigador, teniendo siempre como primera fuente la música en sí misma. En segundo lugar, hay que tener cuidado con las diferentes teorías musicales, ya que no siempre pueden ser las más adecuadas. En ocasiones se proponen nuevas formas de analizar y de entender qué es la música. Un ejemplo podría ser la invención de una nueva manera de cifrar acordes que mezcla dos

métodos diferentes ya establecidos que son correctos por separado. Lo que esto aporta es confusión en lugar de conocimiento original.

Además de revisar la literatura más actual, hemos tomado como base de nuestro trabajo las propuestas de Schönberg, Piston y Copland, entre otros. El primero de ellos resulta esencial por la profundidad y seriedad con que trata temas como la armonía, la composición musical, las formas musicales e incluso aspectos filosóficos referentes a la música. Schoenberg (1999) resulta muy clarificador al hablar de particularidades armónicas como el uso de las regiones de la subdominante y la tónica menores,⁵ y por eso ha sido esencial para la elaboración del capítulo cinco de esta tesis. También escribe acerca del tratamiento motivico y temático en la composición, así como de la importancia de la repetición como elemento generador de estructura en música (Schönberg, 1989). Además describe y analiza algunas de las formas más importantes y más utilizadas en música clásica. Su forma de plantear el análisis musical ha sido un fuerte pilar sobre el que apoyarse al desarrollar los capítulos siete y ocho de esta tesis.

Por otro lado, Schönberg (2007) también comparte algunas reflexiones acerca de la música de una manera muy próxima al pensamiento filosófico. Sus ideas han sido de gran utilidad para la elaboración de esta tesis en general, pero en particular para el capítulo cuatro, dedicado a la revisión de libros de texto, y al análisis en profundidad de varias piezas de rock progresivo respectivamente incluidas en los apéndices. Un ejemplo de este tipo de pensamientos lo podemos ver cuando el autor nos dice que:

El suponer que una pieza de música debe acumular imágenes de una u otra especie y que si estas faltan la pieza no ha sido entendida o carece de valor, es algo tan extendido como solamente puede serlo lo falso y lo vulgar (Schönberg, 2007, p. 25).

Esta cita, cuyo punto de vista compartimos, se opone a la idea de que toda la música expresa un sentimiento o una emoción, e intenta reivindicar el verdadero valor de la música absoluta, la música que surge por sí misma sin estar asociada a ningún elemento externo.

⁵ Recurso armónico ampliamente utilizado durante la época del Romanticismo.

Piston (2001) es un autor ampliamente utilizado en la enseñanza teórica de música en conservatorios así como en la enseñanza universitaria. Esto resulta tremendamente útil, ya que apoyarnos en este autor hace que los análisis que hemos realizado en esta investigación sean más fáciles de entender. En concreto, este autor ha sido clave para la confección del capítulo cinco, tanto por su claridad como por la cantidad de contenidos que abarca.

Copland es un autor imprescindible que debería ser objeto de atención por parte de cualquier músico o persona interesada en la práctica musical. Sencillez, claridad y cercanía son algunos de los términos que mejor le definen como autor. No solamente escribe sobre aspectos como la armonía, el ritmo, la melodía, el timbre, la forma, la estructura, la textura y la música de películas, sino que también aporta su particular visión filosófica acerca de diferentes cuestiones (Copland, 1988). Así nos dice que:

Los principios subyacentes en su música⁶ son tan válidos hoy como lo fueron en su propia época, pero con aquellos mismos principios se puede obtener, y se obtiene, un resultado totalmente distinto. Al enfrentarnos a una obra actual de pretensiones serias, debemos comprender, primero, cuál es el objetivo del compositor, y luego disponernos a oír una especie de tratamiento distinto del que fue habitual en el pasado. (Copland, 1988, p. 184).

Estas palabras pueden aplicarse perfectamente al tema de nuestra tesis. El rock progresivo es una música “de hoy” que utiliza los mismos principios que la música clásica de épocas anteriores. Se trata, en efecto, de una música seria, con la intención de ser escuchada y no bailada y que ofrece un tratamiento diferente del que fue habitual en la música clásica.

Copland trata además uno de los principales problemas que puede tener un oyente con respecto a la música: la propia audición. Pensamos que éste es un aspecto de gran importancia para comprender plenamente la música, y por eso será un tema recurrente en nuestra investigación. El autor escribe que “hay, sin embargo, un mínimo exigible al auditor inteligente en potencia: que sea capaz de conocer una melodía cada vez que la oiga” (Copland, 1988, p. 14). Basta con reconocer un tema musical y saber si lo que viene después es lo mismo, es una variación, o es algo distinto. Ahí estaría la

⁶ Refiriéndose a Chopin y Mozart.

base de la audición musical. La dificultad tal vez resida en que la música, a diferencia de la pintura, por ejemplo, se desarrolla en el tiempo.

En cuanto a lo escrito sobre música rock cabe decir que no hay mucha bibliografía que vaya más allá de citar algunos datos biográficos de grupos y solistas. Muy pocos textos analizan de forma exhaustiva canciones de rock, y éste es uno de los motivos que nos han impulsado a realizar análisis musicales rigurosos de piezas de rock. Los autores que más influencia han ejercido en nuestra investigación son los que a continuación revisamos.

Aunque está menos ligado al ámbito de la educación, Lundberg (2014) plantea la contrariedad que se genera en el rock progresivo de la citada época cuando grupos musicales abanderados de la contracultura utilizaron elementos procedentes de la música clásica de tradición académica como el contrapunto en sus composiciones. Para ello examina el repertorio musical de dicho periodo de alrededor de cien⁷ grupos procedentes de Europa y Estados Unidos, citando canciones como “Asforteri 25”, perteneciente al álbum *“If I could do it all over again, I’d do it all over you”*.⁸

Además de examinar este repertorio musical analiza algunos ejemplos característicos de forma más o menos profunda, aunque sin presentar partituras o transcripciones de las piezas

Con todo ello, el autor demuestra, que:

El fenómeno de la introducción del contrapunto en la composición de este repertorio no puede interpretarse simple y únicamente como una apropiación u ostentación cultural. Algunos de los músicos y compositores implicados parecen, de hecho, haber deseado “dejarlo así”, como escribe Hamill, “sin alardes”⁹ (Lundberg, 2014, p. 12)

Por otra parte, Sheinbaum (2008), diferencia entre tres fases diferentes en la historia del rock progresivo —“de alzamiento, a finales de los años sesenta, de madurez

⁷ Nosotros hemos revisado más de doscientos.

⁸ CARAVAN: *If I could do it all over again, I’d do it all over you*, Decca, 1970.

⁹ [...] the phenomenon of contrapuntal writing in this repertoire cannot be understood solely and simply as cultural appropriation or pretension. Some of the musicians and composers involved seem in fact to have desired to “let it be,” as Hamill writes, “without pretense.”

artística, en los años setenta, y de inevitable declive, a partir de los años ochenta”—¹⁰ y las compara con las etapas de los distintos periodos estilísticos de Beethoven (Sheinbaum, 2008, p. 30).

Se centra además en los cambios compositivos que la música de estos grupos sufrió a partir de la tercera etapa. Para ello, el autor lleva a cabo una estrategia que resulta muy interesante: analiza dos canciones de dos bandas diferentes, demostrando su simplicidad en comparación con la producción artística de dichos grupos durante la década de los años setenta. Dichas canciones son “Owner of a lonely heart”, del grupo Yes, y “Subdivisions” de Rush. En la primera se centra más en la armonía, haciendo notar su repetitividad. En la segunda focaliza su atención en la letra, que en vez de estar relacionada con la fantasía y la ciencia-ficción, como en títulos anteriores, hace alusión de una manera más vana al día a día.

Con estos análisis pretende profundizar en el significado de la palabra “autenticidad”,¹¹ concluyendo que los intentos de los músicos de rock progresivo por adaptar su música a la nueva época fueron vistos más como un alejamiento del género que como un intento por acercarse a la nueva generación del público.

Uno de los primeros estudios serios sobre el rock progresivo realizado en nuestro país es la tesis doctoral de García (2014). Se trata de un vastísimo tratado acerca del rock progresivo en la zona noroeste de la península ibérica en el que primeramente hace un concienzudo estudio acerca del significado del concepto “progresivo”. En segundo lugar analiza cómo esta etiqueta debe ser interpretada en la península ibérica. Por último realiza una minuciosa revisión de grupos de rock progresivo por comunidades autónomas (Galicia, Asturias y Cantabria). Se trata de un trabajo con un marcado punto de vista cultural y musical.

A pesar de tener similitudes con el tema de nuestra investigación, su forma de abordar el análisis musical es algo diferente. Con respecto a este punto, García escribe lo siguiente refiriéndose a Covach:

¹⁰ [...] a story of rising (the late 1960s), a peak period of artistic maturity (the 1970s), and then an inevitable decline (the 1980s and after).

¹¹ Authenticity.

[...] confecciona unas tablas que él denomina “diagramas formales” (J. Covach, 1997: 12) en las que incluye una aproximación estructural a las canciones que analiza, basada en la audición y poniendo énfasis en la estructura armónica. Este sistema supone un punto de partida para que Covach construya sus ideas, dando pie a la identificación de elementos o patrones “de estilo” y a la localización de códigos semióticos implícitos en la narración musical (García, 2014, p. 16).

García sigue la estela de Covach utilizando estos diagramas señalando que “para la elaboración de los capítulos en los que analizo en profundidad las principales grabaciones de rock progresivo [...], utilizo un modelo de diagrama inspirado en el de Covach, [...]” (2014, p. 16). Estos análisis musicales resultan de gran utilidad para conocer qué eventos musicales tienen lugar en una pieza a nivel armónico, instrumental y estructural. No obstante, pensamos que todavía se puede profundizar un poco más en el análisis musical estudiando, por ejemplo, cómo se pueden interrelacionar estos elementos entre sí y demostrando que se puede hacer desde un punto de vista más “clásico”.¹²

Algunos de los motivos por los que pensamos que se puede profundizar más en el análisis musical son observables si seleccionamos algunas citas. Un ejemplo lo encontramos cuando el autor comenta que “los teclados tienen una destacada presencia incluyéndose, además del órgano Hammond [...], un Mellotron [...] y un clavicordio, reforzando así el componente épico” (García, p. 126). Aunque la descripción musical es adecuada, pensamos que además sería interesante estudiar de qué manera los teclados proporcionan un carácter épico a la pieza en cuestión. Algunas líneas más abajo, refiriéndose a la misma canción, García se acerca más a lo puramente musical diciendo que:

[...] abundan las métricas binarias y cuaternarias [...]; igualmente, en la armonía predomina el modo mixolidio [...] frente al abundante uso de cromatismos derivados del jazz-rock y a la mayor ambigüedad modal de otros temas. Las dinámicas *in crescendo* cobran gran importancia en la sección instrumental central [...], combinándose pasajes suaves más ambientales [...] con otros más fuertes y con ritmos definidos (García, 2014, pp. 126-127).

¹² Para ver algunos ejemplos de estos análisis profundos recomendamos leer los que incluimos en el apartado de Anexos de esta tesis.

Otro punto que nos llama la atención de la tesis de este autor es el uso que hace del término “polirritmia”. Con respecto a ello escribe lo siguiente:

Por otro lado, el efecto de la polirritmia producido por la distribución de acentos *a tres* dentro de un esquema binario es un recurso muy característico del rock progresivo (véase ej. 29). El guitarrista Steve Howe (Yes) solía utilizar este tipo de polirritmias en algunas de sus composiciones para guitarra acústica, caso de “The clap” (véase ej. 30) o “Mood for a day” (véase ej. 31) [...] (García, 2014, p. 157).

Y a continuación nos muestra algunos ejemplos:



Ej. 29: “Ollos de marzal” (guitarra acústica y guitarra española)



Ej. 30: “The Clap”, de Yes (guitarra acústica)



Ej. 31: “Mood for a day”, de Yes (guitarra acústica)

Para nuestra investigación hemos considerado como objetivo primordial el proponer soluciones a algunas contradicciones terminológicas en cuanto a ciertos conceptos. Algunos de ellos tienen que ver con la métrica y la rítmica, como señalamos en el capítulo seis. Creemos que este es uno de esos casos en los que todavía se podría hablar con más precisión de algunos términos que, efectivamente, presentan grandes dificultades conceptuales. En primer lugar, vemos que en el ejemplo 29 no hay una distribución de acentos “a tres”, sino que la distribución consiste en 3+3+2. En segundo

lugar, como se podrá ver en nuestro capítulo seis, aquello a lo que hace referencia con estos dos ejemplos es a la utilización de compases irregulares, en lugar de polirritmia.

Otros ejemplos de términos entre los que consideramos necesario establecer diferencias y que habitualmente son utilizados como sinónimos son: “música descriptiva” o “música programática”, y “chacona” o “pasacaglia”. En este aspecto, ha resultado reconfortante advertir que otros autores apoyan esta clarificación terminológica. Respecto a esto, García afirma que:

La influencia de las músicas académicas en el repertorio del rock progresivo permite una adaptación medianamente cómoda y funcional de algunos de los términos utilizados en el análisis formal convencional [...]. Para ello es indispensable que haya una labor previa de contextualización y de clarificación en el uso de estos términos (García, 2014, p. 18).

Nos resultan interesantes y encomiables otros dos aspectos de su tesis. El primero es la revisión que el autor hace del término “progresivo” referido al rock. El segundo es la labor de recopilación de información de todos los grupos relacionados con el rock progresivo del eje noroeste de la Península Ibérica.

Sí encontramos un análisis más profundo y elaborado de mano de Covach (1997). El autor escribe sobre el rock progresivo y el art-rock en la década de los años setenta y ochenta, utilizando el análisis de la pieza “Close to the edge” del grupo Yes para reforzar sus palabras. En este análisis distingue dos niveles de implicación de lo progresivo, un nivel de “superficie” y la “estructura subyacente”¹³ (Covach, 1997, p. 9). El autor utiliza los diagramas en los que se inspira García, pero complementándolos con un análisis musical muy concienzudo.

También encontramos una perspectiva analítica del rock progresivo en Holm-Hudson (2002), centrándose en diferentes parámetros como la textura rítmica, las letras o la transformación temática.

Para finalizar con el bloque referido al rock progresivo, creemos conveniente mencionar a Macan (1997). El autor hace una revisión del rock progresivo inglés desde

¹³ Surface level y underlying structure.

varios puntos de vista, incluyendo la música, lo visual, la letra y la sociología asociada a dicho género —teniendo también en cuenta factores que afectaron al desarrollo de este estilo musical, entre ellos el uso de drogas como el LSD—. Asegura que el rock progresivo es un género íntimamente relacionado con dos aspectos: la apropiación de elementos provenientes de la música clásica europea y la relación de dicho género musical con la contracultura. A propósito de esta última, el autor dice que “la contracultura estaba integrada, principalmente, por jóvenes blancos de clase media que habían rechazado conscientemente el estilo de vida de sus padres decantándose por seguir caminos más experimentales”¹⁴ (Macan, 1997, pp. 16-17).

Macan también analiza varias piezas de rock progresivo desde los diversos puntos de vista que él mismo trata en el libro, pero en el preludio del volumen, asegura lo siguiente:

Otra posible dificultad de la musicología tradicional es que mientras que sus modelos actuales de análisis musical se muestran muy válidos a la hora de demostrar cómo funcionan determinados ejemplos de música occidental a nivel puramente musical, suelen resultar inadecuados para un análisis exhaustivo de la música popular, sea occidental o no¹⁵ (Macan, 1997, p. IX).

Con nuestra investigación pretendemos demostrar lo contrario, ya que utilizaremos medios clásicos, como la terminología y el análisis musical tradicional para descubrir cómo las piezas de rock progresivo están relacionadas compositivamente con la música clásica de épocas anteriores.

Por último, referido al bloque de educación, hay que destacar que se pueden encontrar numerosa bibliografía así como conferencias. Esta investigación es fruto de años de lectura y reflexión acerca de ciertos autores, por lo que nos basaremos en ellos y en aquellos que están relacionados, sin descuidar la revisión de algunos otros que contrastan en su forma de discurrir. Algunos de los autores que nos han resultado útiles en este aspecto son García Calvo y Platón entre otros, siendo llamativa la enorme

¹⁴ The counterculture consisted largely of young, middle-class white people who had consciously rejected the lifestyle of their parents in favor of more experimental paths.

¹⁵ Another potential pitfall of traditional musicology is that while its existing models of musical analysis are quite successful in demonstrating how specific examples of Western art music work on a purely musical basis, they are usually inadequate for a comprehensive analysis of non-Western or Western popular music.

distancia temporal entre ambos en este caso en particular. Estos autores supusieron sendos puntos de inflexión en nuestro modo de pensar y por ello es lógico y justo que sean utilizados como referencia en este trabajo de investigación, pues influyen directamente en la forma de razonar y aportan criterio a los argumentos aquí utilizados.

Por otro lado, la autora que ha influido directamente en el aspecto educativo de nuestro trabajo, siendo determinante para desarrollar determinados conceptos y vías de investigación, es Flores. Flores (2009) propone la aplicación de un proyecto para clases de música de 4º de la ESO, inspirado en las experiencias de Lucy Green y basado en la utilización de instrumentos tales como guitarra eléctrica, bajo eléctrico y batería, para que los alumnos aprendan a tocar y componer canciones de música popular actual. De él dice lo siguiente:

En este proyecto el propósito no tan solo ha sido favorecer la motivación, ni incluso llevar a cabo un aprendizaje similar al que se desarrollaría con otros repertorios, sino alcanzar diferentes objetivos del currículo utilizando una metodología específica que permitiera al alumnado acercarse a la música popular actual desde una perspectiva más auténtica (Flores, 2009, p. 17).

Además nos indica que los criterios para seleccionar canciones se han basado en “utilizar canciones con estructuras armónicas sencillas y de gran popularidad, como las habituales de las radiofórmulas musicales, con objeto de que todos los alumnos las conocieran” (Flores, 2014, p. 19). A pesar de que no dudamos de que la experiencia fuera enormemente positiva para los alumnos, pues el hecho de hacer música ya de por sí lo es, nos parece que las canciones de estilo pop actuales son de gran simplicidad en comparación con las del género que en esta tesis tratamos. Además nos encontramos con el problema de que no todos los centros cuentan con una batería, un bajo y una guitarra con sus respectivos amplificadores y micrófonos.

La misma autora (2007) habla también acerca de cómo la música popular ha sido incluida en mayor o menor medida en las últimas décadas en la Educación Secundaria. Es especialmente llamativo el párrafo siguiente:

Un año después del simposio Swanwick publicaba *Popular music and the Teacher* (1968), el primer libro que abordaba seriamente la inclusión de la música popular en el aula desde el punto de vista educativo (Flores, 2007, p. 4).

El problema de citar un libro del año 68 que sugiere la utilización de música popular en el aula es que la música de esa época no posee la misma enjundia que la que podemos llamar hoy en día “música popular actual”. Los músicos de entonces mostraban ciertas inquietudes compositivas muy similares a las que se ven en los compositores de música clásica de periodos anteriores, hecho que no es habitual en la música que se lanza al mercado hoy en día.

Además, Flores (2007) distingue cuatro estrategias para la utilización de la música popular en el aula: analíticamente, sociológicamente, desde el punto de vista interpretativo, y mediante el aprendizaje desde la música popular actual, apartado en el que hace distinción sobre el uso de partituras o el aprendizaje de oído. En nuestro caso todas ellas encajan perfectamente con nuestra propuesta de utilización del rock progresivo en el aula.

Giráldez (2005) y Díaz y Riaño (2007), también han servido de referencia en ciertos aspectos a la hora de realizar esta investigación. Con respecto a la primera, consideramos que es fundamental, pues aborda un tema de gran importancia y utilidad para cualquier profesor de música: cómo utilizar internet para conseguir materiales y recursos didácticos para las clases de música. Las otras autoras demuestran la importancia de presentar la asignatura de Música de forma original, utilizando recursos tales como la exploración sonora, la grabación y la composición.

Por su parte, Gomes elaboró recientemente una tesis doctoral en la que escribe sobre el uso de la canción para la enseñanza de ciencias. En ella el autor hace uso en numerosas ocasiones del rock progresivo (Gomes, 2016).

Ahora bien, pensamos que las razones por las que no hemos podido encontrar ninguna referencia bibliográfica que analice seriamente el tema que nos atañe en esta investigación, que es la influencia y relaciones entre la música clásica y el rock progresivo de los años setenta y su uso en la ESO, pueden ser varias. La primera de ellas es que los análisis musicales de cierta profundidad suelen estar escritos por especialistas que provienen del mundo de la música clásica, y como en este mundo la música rock es en algunas ocasiones mirada con un cierto deje de desprecio —que debe de estar muy relacionado con el desconocimiento, ya que si conocieran obras tan

complejas de rock progresivo como algunas piezas del grupo Gentle Giant, el desprecio tomaría en admiración seguramente— parece lógico que sea tan sumamente difícil encontrar análisis de cierta profundidad de piezas de rock progresivo.

Otra de las razones es que para interesarse en el tema específico de las relaciones entre el rock progresivo y la música clásica es necesario conocer con cierta profundidad ambos géneros, y esto no parece ser algo muy habitual. En ciertas ocasiones, los músicos clásicos formados en conservatorios muestran poco interés hacia la música rock. Curiosamente suelen ser músicos que colman de alabanzas a las músicas clásicas vanguardistas del siglo XX como el expresionismo, uno de los máximos exponentes en lo que a estridencia se refiere. ¿Pero es que acaso no demostró ya Wagner en el siglo XIX el poder de lo estridente? ¿Es que no hay piezas de música clásica simples y a la vez absolutamente maravillosas?¹⁶

No obstante, siendo honestos es bien cierto que la mayoría del rock clásico carece de la envidia necesaria para que pueda ser analizado sacando algo provechoso de su estudio. Con el rock progresivo sucede lo contrario.

Por otro lado, en las clases de música de Educación Secundaria Obligatoria se hace referencia en ocasiones a la música rock en general, siendo habitual que este tema sea tratado como algo relativo a la historia de la música del siglo XX y en relación con otros géneros de música que salpicaron el siglo pasado: vanguardias, blues, jazz, rock, etc. Es decir, suele observarse casi más como un fenómeno sociológico e histórico —lo cual también puede resultar altamente interesante— que como un hecho puramente musical. Con esta investigación lo que pretendemos es tratar la música, ya sea de un tipo o de otro, como lo que es, pues creemos que la música es igual de válida, siempre que esté bien hecha, tanto si está tocada por un oboe como si lo está por un órgano Hammond o una guitarra eléctrica.

Hay otros libros que nos han influido fuertemente, no solo a la hora de elaborar este trabajo, sino también en nuestra forma de pensar día a día. Estos libros demuestran

¹⁶ Un ejemplo de esto último lo podemos escuchar en la serie de piezas tituladas *Gymnopédie*, de Satie. En estas piezas es característica la sencillez melódica, destacando además la utilización de una métrica y una rítmica muy simples.

lo útil que es desarrollar un pensamiento crítico. También exponen la importancia de no aceptar nada sistemáticamente, especialmente lo que nos es impuesto desde arriba. Y es que, según palabras de García Calvo, un buen procedimiento de engaño y asimilación consiste en perder el tiempo protestando o reivindicando cuestiones hacia arriba:

[...] todo el que levanta las manos al Cielo, sea para suplicar, sea también para reclamar indignadamente, está con ello confirmando la realidad del Cielo y ratificando su dominio; y donde dice “cielo” entiéndase igualmente los cielos que nos tocan estos días, Organismos Rectores de Centros Escolares o Universitarios, Direcciones Generales y Ministerios, Puestos Supremos de la Administración de los Estados [...] (García Calvo, 1987, p. 12).

También Chomsky es otro autor de referencia por su rigurosidad a la hora de tratar la información y por su poder de razonamiento y argumentación. Chomsky nos alienta a no dirigir nuestras quejas hacia al poder mismo, mediante la siguiente cita:

Es un imperativo moral averiguar la verdad sobre las cuestiones más importantes, y difundirlas lo mejor que uno puede, y siempre al auditorio más adecuado. Porque ponerse a decir la verdad al poder es malgastar el tiempo [...] Lo que debemos procurarnos es un auditorio que importe. En el caso de la enseñanza se trata de los estudiantes (Chomsky, 2009, p. 29).

Como se puede ver, ambos autores siguen una línea parecida de pensamiento, al menos en ciertos aspectos. Pero también hay otros temas en los que encontramos que el segundo de ellos es altamente interesante. Así que viendo la relación que esta investigación tiene con la educación, pero también con la reflexión acerca de ella, resulta muy interesante la siguiente cita del mismo libro de Chomsky, que relacionamos íntimamente con el poder de control que se ejerce con la más que innecesaria utilización de libros de texto en las aulas:

Es por ello que los que ejercen este control merecen ser considerados como miembros de la clase de los «comisarios»; los comisarios en efecto, son intelectuales que trabajan fundamentalmente para reproducir, legitimar y mantener el orden social dominante, que les reporta beneficios (Chomsky, 2009, p. 34).

Algunas de las cuestiones que plantea Savater no dejan de causarnos cierta impresión. Buen ejemplo de ello es la siguiente: “¿hay obligación de educar a todo el

mundo de igual modo o debe haber diferentes tipos de educación, según la clientela a la que se dirijan?” (2002, p. 14).

Lo que realmente nos llama la atención de la anterior cita es la utilización del término “clientela”, que bajo nuestro punto de vista tiene que ver en gran medida con todo el aparato mercantilístico que se ha hecho de la educación.

También nos puede sorprender altamente otra cita del mismo autor, que dice que “quienes asumen que los maestros son algo así como «fracasados» deberían concluir entonces que la sociedad democrática en que vivimos es también un fracaso” (Savater, 2002, p. 9). Ante esta afirmación podemos decir que no es necesario afirmar lo primero para darse cuenta de que realmente la sociedad democrática en que vivimos es realmente un fracaso.

No obstante, no nos gustaría alejarnos demasiado del tema de los libros de texto sin antes hacer referencia a lo que nos dice Schönberg al respecto, que bajo nuestro punto de vista resulta muy acertado:

Por desdicha, los métodos de enseñanza musical, en lugar de hacer que los estudiantes establezcan cumplida relación con la música propiamente dicha, proporcionan una (sic) conglomerado de hechos históricos más o menos ciertos, azucarados con un gran número de anécdotas más o menos falsas acerca del compositor, de sus intérpretes, de sus audiciones, de sus críticas, a más de una fuerte dosis de divulgación estética (Schönberg, 2007, p. 51).

2.2 Fuentes sonoras y otros recursos.

Al tratarse de una investigación sobre música algunas de las fuentes que vamos a utilizar serán grabaciones tanto de música clásica como de rock en su vertiente progresiva.

A medida que comenzamos a indagar entre los grupos de rock de los años setenta —que fue cuando tuvo lugar el apogeo de este tipo de música— descubrimos que en realidad hay muchos más de los que habitualmente se piensa. No obstante, el mercado y la sociedad han contribuido a la clasificación de los estilos de los grupos

colocando etiquetas en muchas ocasiones de forma errónea. Por ejemplo, la banda inglesa *Led Zeppelin* ha sido clasificada dentro de los ámbitos del *blues-rock* y del *hard-rock* cuando lo cierto es que ha tocado muchos más *palos* —por hablar en una terminología flamenca—, llegando a tener entre sus composiciones algunos temas que podrían considerarse progresivos, especialmente en su álbum *Houses of the Holy*.¹⁷ También sucede algo parecido con el grupo *Queen*. Las composiciones de este grupo varían tanto, incluso dentro de un mismo disco, que nos resultaría imposible definir a qué subgénero dentro del rock pertenecen.

Por estas razones resulta imprescindible tener consciencia de qué grupos formaron parte del rock progresivo de los años setenta, mediante la escucha activa de tantos como sea posible. Esta labor nos posibilitará reflexionar acerca de los siguientes aspectos:

- 1°. Qué grupos de los que son clasificados como progresivos lo son realmente y qué grupos no lo son.
- 2°. Qué grupos de los que no son llamados progresivos habitualmente sí lo son en realidad, o al menos tienen cierta afinidad con el rock progresivo.
- 3°. Cuántos grupos de rock progresivo es posible catalogar, aproximadamente, en la década de los años setenta.

El primer año de esta investigación se ha dedicado completamente a la escucha analítica de más de seiscientos álbumes de rock progresivo de los años setenta y a la anotación de los aspectos musicales que nos parecieron más interesantes. Así hemos conseguido confeccionar una lista de doscientos catorce grupos que tienen relación en mayor o menor medida con el rock progresivo.

Lo que pretendemos con esta tesis doctoral es buscar algunas relaciones musicales más profundas entre la música clásica y el rock progresivo, de las que se ha hablado de una forma no lo suficientemente analítica hasta este momento. Para ello nos

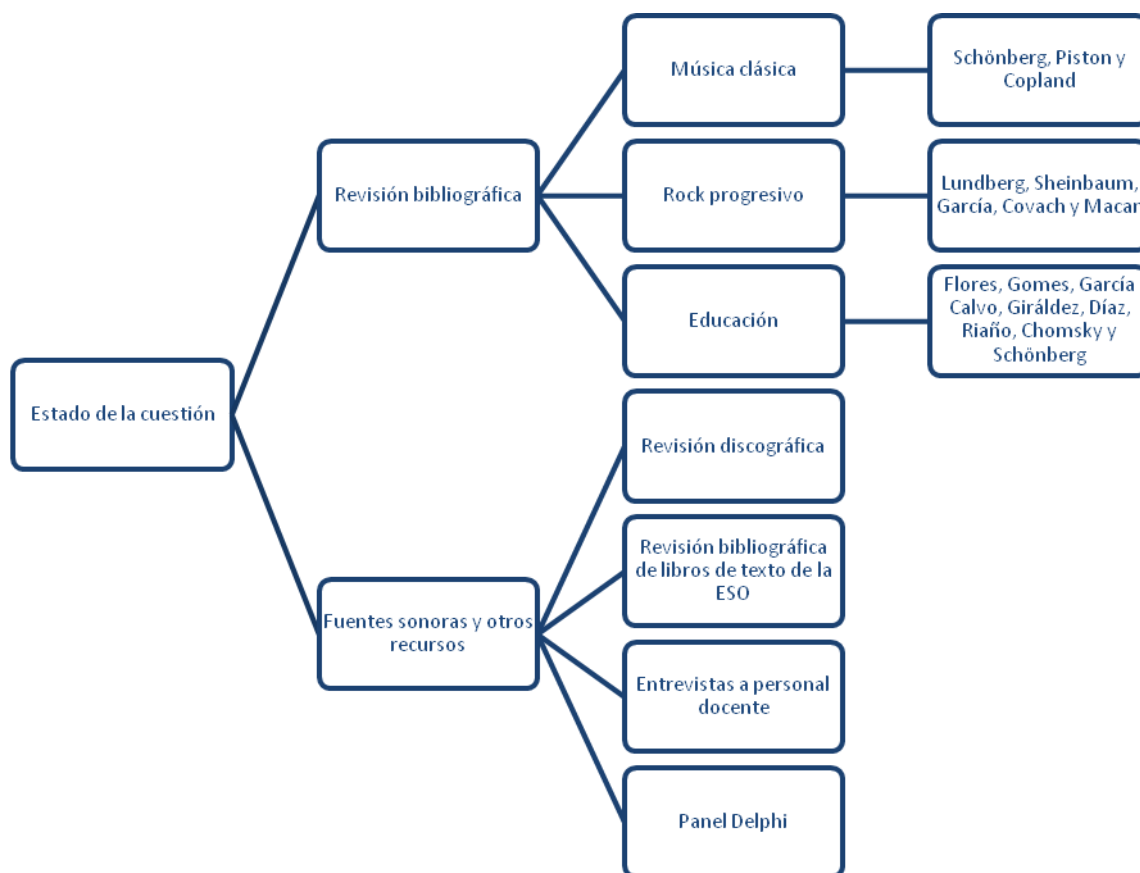
¹⁷LED ZEPPELIN: *Houses of the Holy*, Atlantic, 1973.

apoyaremos en los grupos que mejor pueden servir a nuestro propósito: *ELP, Frank Zappa, Genesis, Jethro Tull, King Crimson, Led Zeppelin, Pink Floyd, Queen, Solar Plexus* y *Yes*, entre otros. Estas relaciones pueden ser una buena base argumental para abandonar algunas ideas preconcebidas que se suelen tener acerca de estos tipos de música.

Así como es fácil encontrar partituras de música clásica —sean del período que sean—, no lo es tanto encontrarlas de música rock, por lo que, si queremos analizar ambos tipos de música con la misma rigurosidad, deberemos transcribir los temas de rock progresivo que no se encuentran escritos en partitura para obtener el mismo tipo de soporte escrito que se da de manera natural en la música clásica. Ésta será otra de las fuentes en la que nos apoyaremos, constituyendo además un aporte original de la investigación.

Por último, la revisión y análisis de libros de texto de música de la ESO, así como la realización de entrevistas al personal docente y un Panel Delphi a músicos relacionados con el rock progresivo o la música clásica serán también algunas de las fuentes que utilizaremos tanto para recopilar datos relacionados con la música, como para el propio gozo y disfrute personal tras haber reflexionado sobre la información obtenida. En relación a lo primero, nuestra intención es descubrir cómo es tratado el género del rock progresivo en los libros de texto, teniendo en cuenta la cantidad y calidad de lo escrito en ellos. En cuanto al personal docente, pretendemos averiguar cómo de extendido se encuentra el uso de los libros de texto actualmente y por qué se da esta circunstancia. Por último, en cuanto a los músicos pretendemos descubrir qué ideas les suscita la utilización del rock progresivo, como música complementaria para las clases de la ESO.

2.3 A modo de síntesis.



CAPÍTULO 3

FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA E ITINERARIOS DE INVESTIGACIÓN

En esta tesis, las formas de abordar el problema son muy variadas. Por esta razón dedicaremos este capítulo a explicar la metodología y las técnicas de recogida de información que hemos utilizado.

3.1 Principios metodológicos.

La metodología de investigación con la que ha sido llevada a cabo esta tesis doctoral posee un carácter cualitativo, como demuestran los diferentes itinerarios de investigación que hemos escogido para nuestra labor. Esta metodología, muy utilizada en las investigaciones en el campo de la educación junto con la cuantitativa, es considerada como científica debido a que cumple con ciertos requisitos que le otorgan dicho carácter: racionalidad, contrastabilidad, sistematización, y objetividad entre otros. (Colás, 1997).

Colás, define la metodología cualitativa de la siguiente forma:

El proceso de investigación desde la perspectiva cualitativa se define como dinámico, flexible y abierto, es decir, se produce una constante interacción entre la recogida y el análisis de datos y la elaboración de teorías, permitiéndose a lo largo de todo el proceso de investigación una continuada generación y/o modificación de hipótesis. La propia esencia de esta metodología hace dificultosa la sistematización de su proceso, contribuyendo a ello la inexistencia de un diseño previo configurado.” (Colás, 1997, p. 81)

La metodología cualitativa posee además las siguientes características (Colás, 1997):

- Es llevada a cabo en situaciones espacio-temporales naturales dentro del objeto de estudio, es decir sin salirse del contexto propio.

- Se centran en la persona, siendo ésta el principal medio de recogida de datos.
- Pretende obtener conocimiento, pasando de la intuición a la certeza.
- Utiliza técnicas tales como: observación participante, análisis de contenido, entrevistas, medios audiovisuales, exploración de archivos, documentos personales y oficiales, etc.
- La selección de la muestra no tiene por qué ser representativa de una sección de la población. No pretendemos generalizar resultados. Su intención es generar conceptos basados en la praxis y la teoría.
- Tiene un carácter analítico inductivo, gracias al cual, la acumulación y explicación de los datos recopilados y la información obtenida permiten extraer conclusiones y generar teorías.

3.2 Validación de los datos: la triangulación.

La triangulación de datos es un criterio utilizado para validar las investigaciones cualitativas. En esta investigación, al haber utilizado tantas vías diferentes para obtener datos, ha sido especialmente provechosa. La triangulación consiste en utilizar de forma combinada diferentes métodos y fuentes de obtención de datos (Aravena, Kimelman, Micheli, Torrealba y Zúñiga, 2006). En nuestro caso, como explicamos en el apartado “Cronología de los estudios”, estas fuentes han sido las siguientes: análisis musicales, entrevistas cualitativas, estudios analíticos de libros de texto de Música de la ESO, un estudio de observación participante y un panel Delphi.

Esta variedad de fuentes utilizadas proporciona a la triangulación un valor añadido, ya que cuanto mayor es la diversidad de las metodologías utilizadas para llevar a cabo una investigación, mayor es la credibilidad de los resultados obtenidos (Vallejo y Finol de Franco, 2009).

Vallejo y Finol de Franco (2009) señalan algunas de las ventajas que supone utilizar la triangulación en las investigaciones educativas, de entre las que resaltamos los siguientes: proporciona resultados más veraces, supone un estímulo para la creatividad y la flexibilidad en la investigación, incrementa la productividad analítica y de recolección de datos, revela variaciones en los datos que no son perceptibles con un

único método, permite sintetizar teorías, posiciona al investigador más cerca del objeto de estudio, posee un enfoque holístico, y permite la puesta en marcha de la multidisciplinariedad.

Todo ello lo resumen ambas autoras así:

[...] la incorporación de la triangulación como técnica de análisis permitirá utilizar distintos puntos de vista garantizando mayor precisión en la observación, incrementando la validez de los resultados al obtener datos de diferentes fuentes ofreciendo de esta manera la complementariedad requerida para este tipo de estudio. (Vallejo y Finol de Franco, 2009, p. 120).

Por su parte, Rodríguez, Pozo y Gutiérrez (2006), proponen la siguiente definición de triangulación:

[...] la triangulación en el campo de la educación consiste en una estrategia de investigación mediante la cual un mismo objeto de estudio pedagógico es abordado desde diferentes perspectivas [...] (Rodríguez, Pozo y Gutiérrez, 2006, p. 289).

Además, los mismos autores distinguen los siguientes tipos de triangulación: de datos, teórica, metodológica y de investigadores (Rodríguez et al., 2006). De estos cuatro tipos, en nuestra investigación hacemos uso de tres de ellos:

- Triangulación de datos. Mediante este tipo de triangulación se pretenden contrastar los datos obtenidos de diferentes fuentes, y gracias a ella se pueden advertir concordancias y discrepancias entre dichas fuentes.
- Triangulación metodológica. Hace referencia a la utilización de diferentes métodos en una misma investigación.
- Triangulación de Investigadores. Consiste en la participación de investigadores adicionales que pueden proceder de disciplinas diferentes, aportando nuevas perspectivas y experiencias a la investigación.

3.3 Criterios de credibilidad.

Esta investigación, que ha durado aproximadamente tres años, se ha trasladado al aula durante el curso 2015/2016. El hecho de haber utilizado la investigación cualitativa, y dentro de ella la observación participante, nos hace reflexionar sobre los datos obtenidos. Podría suceder que en algunas investigaciones, al estar tan involucrados los propios investigadores debido a la pasión que en ellos despierte el tema de estudio, se desarrollen puntos de vista sesgados al llegar a ciertas conclusiones.

Para estar seguros de que esto no sucede, debemos cumplir con ciertos criterios, que aseguren que las conclusiones que alcanzamos son válidas. Estos criterios surgen, como en nuestro caso, a partir de las preocupaciones de los investigadores por validar sus estudios, y son los siguientes: valor de verdad, aplicabilidad, consistencia y neutralidad (Guba, 1981). El valor de verdad trata demostrar la veracidad de las conclusiones extraídas de una investigación dentro del contexto en el que ha sido llevada a cabo, y es conocido también como “validez interna”; el criterio de aplicabilidad determina cuán aplicable es nuestra investigación en otro contexto, y es conocido también como “validez externa”; el criterio de consistencia hace referencia a garantizar la repetición de los resultados si se repitiese la investigación a los mismos sujetos en las mismas condiciones, y es conocido también como “fiabilidad”; el criterio de neutralidad trata de garantizar que las conclusiones de la investigación sean sólo función de los sujetos de la muestra y no estén influidas por los intereses del investigador, y es conocido también como “objetividad”. (Guba, 1981).

La labor consiste entonces en proponer soluciones a estas preocupaciones relacionadas con la credibilidad. Para ello, presentamos la siguiente tabla, basada en las soluciones que proponen Cáceres y García (2010), en la que indicamos las soluciones que nosotros mismos utilizamos:

Tabla 1:
Criterios de credibilidad y sus soluciones.

<u>Criterio de credibilidad.</u>	<u>Solución/es.</u>
Valor de verdad (validez interna).	-Utilización de fuentes diversas: observación, encuestas, análisis de documentos. -Uso de la triangulación de datos.
Aplicabilidad (validez externa).	-Descripción densa y detallada.
Consistencia (fiabilidad).	-Utilización de la triangulación de investigadores.
Neutralidad (objetividad).	-Utilización de la triangulación metodológica.

3.4 Cronología de los estudios.

3.4.1 Análisis musical.

En esta investigación se ha pretendido elaborar propuestas didácticas utilizando un tipo de música en concreto, y para ello ha sido necesario demostrar que el rock progresivo de los años setenta posee la suficiente calidad musical como para aportar conocimientos diversos al alumnado y hacerlo de forma creativa. Por ello hemos partido del análisis musical. Los parámetros musicales estudiados han sido diversos, cubriendo un amplio espectro para que las conclusiones a las que hemos llegado posean la mayor credibilidad posible. Estos parámetros se agrupan en los siguientes bloques: armonía, métrica y rítmica, forma y estructura, tratamiento motivico y temático, y el uso de la repetición.

Para ello, el primer año de esta investigación (2013/2014) se dedicó a estudiar con qué materia prima musical se realizaría la investigación. Mediante una escucha analítica y activa de más de doscientos grupos de rock progresivo, se pudo percibir una gran similitud con la música clásica de tradición europea en muchos aspectos diferentes. Estas semejanzas compositivas fueron cuidadosamente anotadas para ser desarrolladas convenientemente en el cuerpo del trabajo, sirviendo como datos que argumentan una gran complejidad compositiva en este género musical.

Este desarrollo de las similitudes en el cuerpo del trabajo está constituido por diversos ejemplos de análisis breves de los diferentes parámetros anteriormente comentados, tanto de piezas de rock progresivo como de música clásica, comparando ambos géneros entre sí. Se realizó durante el segundo año de la investigación (2014/2015).

Estos análisis, a pesar de ser muy ilustrativos, dejan un vacío que sólo puede llenarse con un estudio más completo de las piezas. Hemos analizado en profundidad diferentes composiciones de rock progresivo teniendo en cuenta la totalidad de los parámetros musicales a los que se hacen referencia en esta tesis. De esta forma los diferentes parámetros adquieren un mayor sentido al ser analizados conjuntamente.

3.4.2 Entrevistas a personal docente.

Durante los meses de abril, mayo y junio del año 2015 visitamos varios centros de Educación Secundaria de las localidades de Torrejón de Ardoz y de Alcalá de Henares. El propósito de estas visitas fue el de realizar entrevistas de carácter cualitativo a los profesores de Música. Gracias a este estudio pudimos conocer las metodologías educativas de estos profesores, su postura en cuanto a la utilización de libros de texto como herramienta para las clases, y su conocimiento acerca del rock progresivo.

La entrevista es también una técnica perteneciente a la investigación cualitativa, diferenciándose de la observación participante en que no se produce en un contexto natural. El entrevistador dirige preguntas, buscando encontrar lo que es importante y significativo para los informantes, y pretendiendo comprender las experiencias, el punto de vista de las personas entrevistadas (Colás, 1998). Colás se refiere a la entrevista cualitativa en los siguientes términos:

La entrevista cualitativa aporta profundidad y detalle sobre las personas que pertenecen a determinados escenarios sociales. La visión interna de los protagonistas facilita la interpretación de comportamientos exteriorizados. Además proporciona informaciones no observables directamente, sobre sentimientos, intenciones, pensamientos, emociones, etc. (Buendía, Colás y Hernández, 1998, p. 275).

Estas entrevistas, junto con los análisis musicales, han sido las puertas de acceso al estudio de observación participante. Gracias a ellas hemos descubierto que el uso del rock progresivo en las clases de música de Educación Secundaria, en el ámbito de estas dos localidades es prácticamente inexistente.

Este hecho ha sido clave para motivarnos a comenzar la implementación de esta metodología durante el curso 2015/2016.

3.4.3 Estudio analítico de libros de texto de música en la ESO.

Con el objeto de observar la importancia que se le da al rock progresivo en la ESO, durante el tercer año de esta investigación, que correspondió al curso 2015/2016, efectuamos un estudio de los libros de texto de Música en dicha etapa educativa. Para ello tomamos como muestra doce libros pertenecientes a cinco editoriales diferentes: Edelvives, Galinova, SM, Editex y Casals.

Con esta vía de investigación hemos recopilado datos acerca de en qué cantidad y de qué manera es tratado el rock progresivo de los años setenta, acreditando que salvo en un único caso, apenas se hace mención a dicho género musical. Por lo tanto, esta vía ha supuesto en sí misma una importante justificación que nos alienta a implementar una educación musical que haga uso del rock progresivo.

3.4.4 Estudio de observación

Otro punto clave en esta investigación ha sido la realización de un estudio de observación, que ha sido llevado a cabo durante el curso escolar 2015/2016. Mediante este estudio observacional hemos pretendido captar y registrar conductas surgidas en un contexto natural —en este caso la escuela— frente a un estímulo novedoso, además de analizarlas, describirlas y explicarlas en el contexto en el que se generaron (Buendía, 1998).

Para definir un estudio de observación, Buendía (1998) propone una serie de puntos a tener en cuenta:

- El problema de investigación como delimitador del método. La poca importancia que se le da al rock progresivo en los libros de texto de ESO. Por este motivo proponemos una metodología que aúne tanto rock progresivo de los años setenta como música clásica.

- Criterios contextuales:

- Descripción del espacio. El espacio en el que ha sido llevada a cabo la observación participante es un colegio concertado ubicado en Alcalá de Henares, Madrid, cuya oferta educativa abarca desde Educación Infantil hasta cuarto de Educación Secundaria Obligatoria. Dicho centro incluye desde hace cuatro años un programa de bilingüismo, por lo que dicho programa afecta a los cursos hasta cuarto de primaria. En este centro, cada aula cuenta con dos altavoces integrados y un proyector digital, a los que se puede conectar un ordenador portátil. El centro cuenta además con un aula de Música (anteriormente aula de Tecnología), que incluye instrumentos tales como teclado eléctrico, guitarra clásica amplificable, cajón flamenco, caja de batería, panderos, xilófonos y metalófonos Orff, y diversos instrumentos de pequeña percusión.

- Muestreo. Los sujetos que han participado en esta investigación son los alumnos pertenecientes a los cursos de 2º y 3º de la ESO del mismo colegio, con dos líneas (“A” y “B”) por cada curso, resultando un total de cuatro grupos y ciento doce alumnos de ambos géneros, y con edades comprendidas entre los doce y los dieciséis años.

- Momentos de observación. La observación ha sido efectuada a lo largo del curso 2015/2016, habiéndose establecido diferentes horarios para cada grupo. En los grupos de 2º de la ESO, los alumnos han contado con tres sesiones semanales, mientras que en los de 3º las sesiones han sido dos por semana, repartidas según el siguiente horario:

Tabla 2:

Horario de Formación Musical para 2º y 3º de la ESO.

	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
08:00 a 09:00		3º ESO A	2º ESO B	3º ESO A	
09:00 a 10:00					
10:00 a 11:00					
11:00 a 11:30					
11:30 a 12:30			3º ESO B	2º ESO A	2º ESO A
12:30 a 13:30				2º ESO B	3º ESO B
13:30 a 14:20	2º ESO B	2º ESO A			

Es conveniente recalcar que, en Septiembre de 2015 y en Junio de 2016, el horario escolar queda afectado debido a la jornada reducida, perdiendo los alumnos de 2º B la sesión de los lunes , y los alumnos de 2ºA la sesión de los martes.

- Diseño de la investigación observacional.

- Finalidad y objetivos. El estudio de observación surge gracias a la formulación de una pregunta inicial: ¿es factible el uso del rock progresivo de los años setenta como herramienta básica para la enseñanza de música en la ESO? Los datos obtenidos gracias al análisis musical, y los que hemos obtenido mediante la experimentación fundamentada en el aula, serán determinantes para responder dicha pregunta, así como otras cuestiones secundarias que puedan ir surgiendo, como pueden ser: ¿qué grupos son los más indicados para llevar a cabo esta propuesta? ¿Qué aspectos musicales son más apropiados para trabajar con este tipo de música?

- Estrategias de trabajo. Con el objeto de utilizar el rock progresivo de los años setenta en las clases de música de Educación Secundaria, hemos desarrollado estrategias de trabajo adaptadas a los contenidos y al tipo de alumnado. Así, siendo una de las dificultades más grandes con las que hemos tropezado, se ha hecho hincapié en desarrollar la escucha activa. Desde los primeros días del curso escolar 2015/2016, hemos observado en nuestros alumnos de 2º y 3º de la ESO una falta de concentración, tanto desde el punto de vista musical, como a la hora de escuchar a los demás en charlas o debates. Para ello hemos tratado de trabajar la escucha activa mediante el análisis

estructural de piezas musicales, utilizando como principal género el rock progresivo de los años setenta. Este tipo de escucha está basada en generar expectativas en el oyente mediante el reconocimiento de material temático repetido o nuevo.

A la hora de abordar los contenidos de historia de la música se ha pretendido hacerlo apoyándonos en documentos audiovisuales, haciendo comparaciones además entre la música de los diferentes periodos —renacimiento, barroco, clasicismo, romanticismo— y la música moderna. Para ello ha sido de gran utilidad el rock progresivo, ya que en gran cantidad de ocasiones, los grupos de este género musical tratan de imitar estilísticamente la música de siglos pasados.¹⁸

La interpretación musical, que es la parte más práctica de la asignatura, se ha trabajado siempre en grupo y tratando de que los alumnos toquen la mayor variedad de instrumentos posible a lo largo del curso. Aunque la práctica instrumental ha sido invariablemente grupal, la atención ha tratado de ser siempre individualizada. Además hemos hecho uso del aprendizaje colaborativo, en el que son los alumnos los que enseñan y aprenden interactuando unos con otros.

- Razones para la adecuación de los contenidos según el curso. El ritmo de aprendizaje no es el mismo en unos cursos que en otros —ni siquiera es exactamente el mismo en las diferentes clases dentro de un mismo curso—. Además es un factor determinante el hecho de que es el primer año que los alumnos han comenzado a trabajar con este tipo de música. De esta manera, en 2º de la ESO hemos creído conveniente estudiar el rock progresivo en varios bloques: el del análisis estructural, el de “música e imágenes”, el de “música y relatos” y el de “música y vídeo”. En este curso la práctica instrumental ha sido más difícil de llevar a cabo, razón por la que se han practicado diferentes estilos cercanos al rock, aunque no el rock progresivo.

En los dos grupos de 3º de la ESO se ha estudiado la historia de la música, desde la prehistoria hasta finales del siglo XX, de la forma que comentamos anteriormente. Al mismo tiempo, en ambos grupos se ha trabajado instrumentalmente el rock progresivo desde el principio del curso, debido a que parecían tener una actitud más seria y

¹⁸ Algunos ejemplos de ello son Queen, Gryphon, Gentle Giant, Jethro Tull, etc.

comprometida con la práctica instrumental. Los alumnos han podido escucharse a sí mismos en las diferentes grabaciones que hemos realizado en ambos grupos, siendo notable la motivación que ha generado esta actividad.

- Observaciones. Aunque ellos mismos admiten que les ha parecido un género “raro”, las actitudes de los alumnos hacia este tipo de música han sido buenas. Esto ha sido visible en sus reacciones diarias, gracias a que en general son alumnos inquietos que muchas veces no ponen filtros a sus impulsos. Signos tales como mover las manos en imitación a un director de orquesta, interesarse por las curiosidades de este tipo de música, mandar callar a los demás si hacían algún ruido, o incluso interesarse por saber cómo funciona el programa de ordenador que utilizamos para esquematizar los análisis estructurales, demuestran una actitud positiva en el desarrollo de las clases. Trabajar de manera interdisciplinar con el departamento de Lengua Castellana y Literatura también ha sido de gran ayuda para enseñar el rock progresivo de una manera atractiva. Gracias a ello se han podido implementar un par de unidades didácticas de gran interés cultural, incluyendo la participación de la profesora de esta asignatura como observadora.

- Función como investigador. Nuestro papel en esta investigación ha sido el de observador participante, ejerciendo de profesor especialista de música, teniendo una carga lectiva de veinticinco horas semanales, más horas complementarias. Estas veinticinco horas semanales se han completado con clases de Música desde 1º a 6º de primaria, clases de Ciencias Sociales en 2º B de primaria y clases de Educación Plástica en 5º A.

- Registro de las observaciones. Con el propósito de dejar constancia de las observaciones realizadas, hemos hecho uso de varias herramientas. En primer lugar los trabajos realizados por los alumnos en los que se incluye una opinión personal son de gran utilidad para nuestra investigación. También lo son las encuestas entregadas al final del curso, en las que se pide a los alumnos una valoración del profesor y de la asignatura, teniendo en cuenta diferentes aspectos relacionados con la metodología. Otras pruebas con la que contamos son el registro de las calificaciones de los alumnos y el cuaderno de anotaciones del profesor, gracias a los cuales se puede ver el progreso de los alumnos.

- Análisis de los datos. Para validar esta investigación analizaremos los datos obtenidos y se extraerán conclusiones y propuestas de mejora.

3.4.5 Panel Delphi.

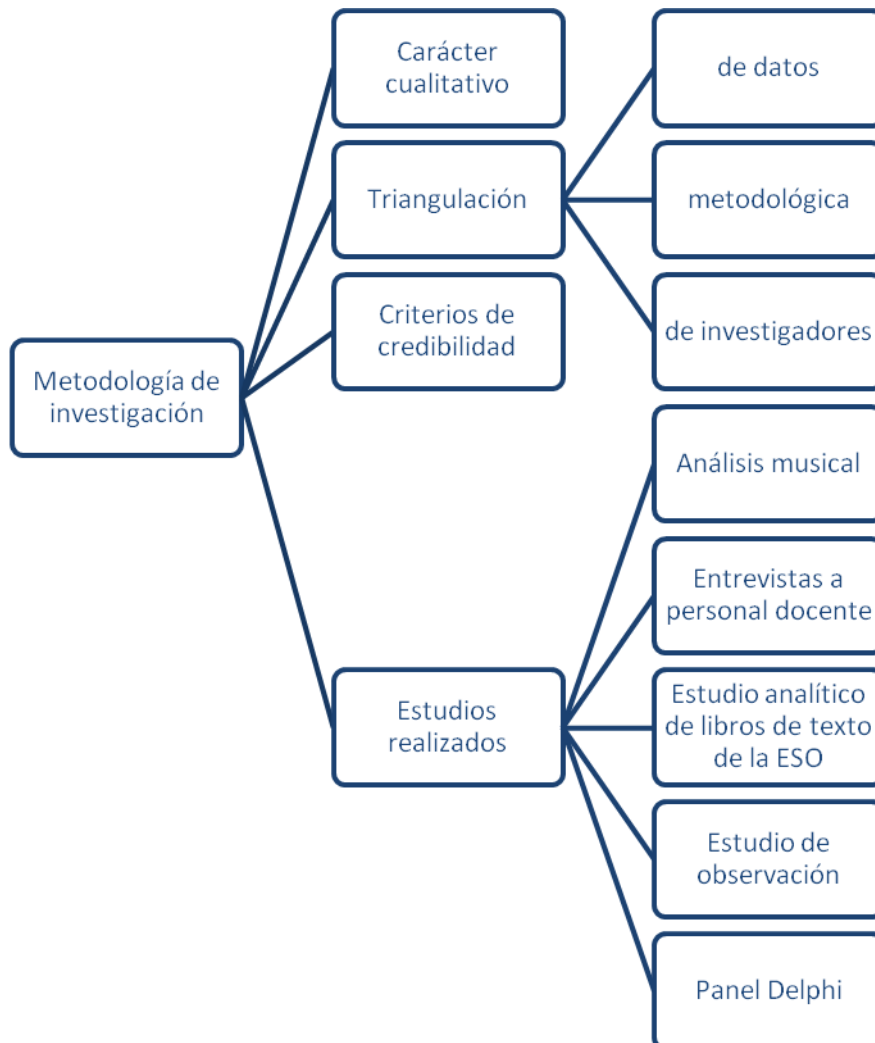
Por último, durante el año 2016, hemos elaborado un Panel Delphi. Este método de investigación es de gran utilidad, pues permite interrogar a un grupo reducido de expertos en un campo concreto, a los cuales no es fácil reunir por cuestiones geográficas.

Los datos se obtienen mediante un breve cuestionario con preguntas abiertas efectuadas por el investigador enviadas vía correo electrónico. En la primera fase, cada uno de los expertos debe contestar a las cuestiones libremente y devolverlas al investigador para su lectura, traducción si fuera necesario y adecuación al formato conveniente.

En la segunda fase, el investigador devuelve las respuestas recopiladas a los expertos, con el fin de que cada uno de ellos pueda matizar, comentar o señalar los aspectos o ideas que crea convenientes de las respuestas del resto de expertos colaboradores.

De esta forma se crea un grupo de discusión virtual, y se recaba información directamente de renombrados especialistas.

3.5 A modo de síntesis.



CAPÍTULO 4

EL ROCK PROGRESIVO EN LOS LIBROS DE TEXTO DE LA ESO

En este capítulo pretendemos revelar varias particularidades sobre la enseñanza del rock progresivo en las aulas de Educación Secundaria. En primer lugar queremos averiguar si realmente este tipo de música está presente en esta etapa educativa, y si lo está, descubrir en qué medida y cuán interesante es lo que de él se cuenta desde el punto de vista musical. En segundo lugar queremos descubrir si la enseñanza de este tipo de música depende más de los libros de texto que de los docentes, o viceversa. En tercer y último lugar, mediante la elaboración de un panel Delphi averiguaremos qué piensan algunos expertos en educación musical y en rock progresivo sobre las implicaciones educativas de este género musical.

También pretendemos conocer varios aspectos acerca de la forma que tienen de dar clase algunos profesores de música de Secundaria. Para ello hemos decidido visitar todos los centros de Educación Secundaria de las localidades de Torrejón de Ardoz y Alcalá de Henares, ambas pertenecientes a la Comunidad de Madrid, para realizar entrevistas a los profesores. Las preguntas que hemos utilizado han sido:

- ¿Utilizas libro de texto en las clases de música en la ESO? ¿Por qué?
- ¿Consideras importante la utilización del libro de texto en el aula de música? ¿Por qué?
- ¿Utilizas ejemplos musicales que no sean piezas de música clásica, como por ejemplo el rock progresivo? ¿Cuáles?

Además, hemos llevado a cabo una revisión de los libros de texto de música de Educación Secundaria de algunas de las editoriales más importantes en nuestro país. Todo ello siempre enfocado desde el punto de vista del rock progresivo.

También ha sido determinante la propia vivencia del investigador como alumno. Ya se ha visto en el río musical que fue durante la etapa de educación primaria cuando

comenzamos a estudiar y tomar clases de guitarra clásica, motivo por el que no resultaban desagradables las clases de música del colegio, enfocadas mayoritariamente a la música clásica. No obstante también se percibía el aburrimiento que emanaba de algunos compañeros de clase. Años más tarde, sucedía de manera muy parecida en la ESO.

En este capítulo daremos respuesta al cuarto objetivo de nuestra investigación: estudiar la importancia que se le da al rock progresivo en los libros de texto de la ESO.

4.1 Relación de entrevistas a profesores.

En ambas localidades contamos con un total de veintiún centros, siete pertenecientes a Torrejón de Ardoz y catorce a Alcalá de Henares, y aunque efectivamente hemos visitado todos, no siempre hemos obtenido respuesta. En ciertos centros, a pesar de nuestra insistencia y esfuerzo, hemos tenido que desistir en nuestros intentos de entablar conversación con los profesores a cargo de la asignatura de música. En ellos la solución que nos dieron fue dejar un número de teléfono y esperar su llamada. Solamente en uno de los seis casos en los que dejamos el número teléfono, llegamos a recibir la llamada de vuelta, y esto es algo que aún hoy en día no deja de resultar entristecedor.

No obstante, a pesar de llegar a sentir abatimiento en estas ocasiones en las que fuimos ignorados, seguimos adelante y comprendimos que la falta de réplica a nuestras visitas también debía ser tomada en cuenta como una respuesta para esta investigación.

Por otro lado, también creemos necesario expresar nuestro agradecimiento a los profesores que sí nos han atendido, así como a conserjes y bedeles que nos han tratado con gran cariño y cortesía.

A continuación presentamos la información extraída de las entrevistas a los docentes. Presentamos en cursiva las transcripciones literales de las respuestas del personal entrevistado. Además, creemos que es conveniente recalcar que nos ha

parecido interesante incluir las respuestas literales por muy malsonantes que puedan ser, porque reflejan de algún modo el sentir con respecto a los temas tratados.¹⁹

IES Valle-Inclán (Torrejón de Ardoz)

Greg Lake.

- No utiliza libros de texto por los siguientes motivos:
 - La forma de trabajar con cada grupo es distinta y utilizar un libro no permite la flexibilidad que requiere tener varios grupos.*
 - Al no utilizar un libro se puede adaptar el temario a posibles proyectos externos como la asistencia a conciertos.*
 - Entiende que las clases de música en secundaria son más provechosas si se utilizan para la práctica que para la acumulación de conocimientos, que posiblemente hayan sido olvidados antes del siguiente curso.*

- Cree que el motivo por el cual se utilizan libros de texto en música es la inseguridad del profesorado.

- Utiliza una plataforma digital, *Plataforma Eleven*, en la que se pueden incluir contenidos propios y en la que participan los mismos alumnos.

IES Las Veredillas (Torrejón de Ardoz)

Ian Anderson.

- Utiliza libros: *A world of sounds* 3º ESO, Ed. Marfil y *Música* 2º ciclo ESO, Ed. Galinova.

- Los utiliza porque es profesora interina y cuando llegó ya estaban implantados por el centro, por lo que se ve obligada a seguir usándolos. No obstante, recalca que *si no fuera interina utilizaría otros libros, o incluso no utilizaría libros.*

¹⁹ Para preservar el anonimato de los entrevistados utilizaremos seudónimos tomados de grandes figuras del rock progresivo de los años setenta.

- Los ejemplos musicales que utiliza para explicar términos como “*poema sinfónico*” o “*tutti y ripieno*” son siempre clásicos.

Rick Wakeman.

- Utiliza libro:
-A world of sounds 2º ESO, Ed. Marfil.
- Cuando llegó al instituto ya se utilizaba, pero no lo sigue muy estrictamente, porque lo ve un poco absurdo. La razón de utilizarlo es que los alumnos ya habían gastado el dinero en comprarlo y no quería que ese gasto fuera en vano. No obstante, también utiliza un blog de su autoría para complementar las clases.
- Utiliza música tanto clásica como moderna: pop, electrónica, flamenco, rock, etc.

IES Palas Atenea (Torrejón de Ardoz)

Mike Oldfield y Frank Zappa.

- Utilizan libros:
-Un mundo de sonidos 2º, 3º y 4º de ESO, Ed. Marfil.
- Los utilizan porque estaban propuestos en la programación didáctica desde el año pasado, aunque ambos concretan que preferirían prescindir de ellos. Zappa matiza que sigue los libros lo menos que puede.
- Algunas de sus razones son que *los libros limitan al profesor y a los alumnos, aunque no usar libros requiere un mayor esfuerzo ya que obliga al profesor a crear sus propios materiales.* Zappa además argumenta que *muchas veces los libros tergiversan la información y que los backtracks para que los alumnos interpreten encima están muy mal hechos, son arreglos muy malos.*
- Nos muestran lo que dice uno de los libros acerca del rock progresivo. Son dos párrafos, más que nada anecdóticos.

IES León Felipe (Torrejón de Ardoz)

Peter Gabriel.

- No utiliza libros de texto porque *son malos, desfasados, no valen.*
- Las clases consisten en tocar música durante los primeros veinticinco minutos aproximadamente. Luego algo de teoría y por último, de manera extracurricular los alumnos hacen una exposición al resto de la clase de sus grupos favoritos.
- El repertorio consiste en canciones pop (Coldplay, Peseza, etc.) y música clásica (Händel, Mozart, Bizet).
- También nos enseña una exposición de la historia del rock a través de portadas de discos y audiciones. Algunos de los grupos que aparecen son cercanos al rock progresivo: The Who, The Beatles, Pink Floyd, Led Zeppelin, Deep Purple, Queen, etc.

IES Luis de Góngora (Torrejón de Ardoz)

Carl Palmer.

- Utilizan libros para 2º y 3º de E.S.O. Son Música 1 y 2 de la editorial Editex. En 4º curso no utilizan libro.
- En su caso los usa porque cuando llegó al instituto ya estaban establecidos y cree que *sería un problema decir a los alumnos y a los padres que después de haberlos comprado no los utilizarían.*
- El método consiste en *seguir los libros a modo de guion y complementarlos con material propio como partituras, audiciones, vídeos, y apuntes de un blog propio.*²⁰ No obstante admite que *los libros son bastante aceptables en cuanto a la teoría.*

²⁰ <http://musas-musicales.blogspot.com.es/>

- En 3º de la ESO, que los contenidos se centran en la historia de la música, hacen comparaciones de música clásica con música del siglo XX, y cita al grupo Procol Harum.
- En 4º curso hablan sobre diferentes estilos como el jazz, el rock —del que estudian su evolución por décadas—, el pop y la música tradicional.

IES Antonio Machado (Alcalá de Henares)

Steve Howe.

- Utiliza libro para 3º de la ESO (Ed. Editex), del cual afirma que *está bien y que es muy teórico*. El problema es que no suele dar tiempo a llegar al último bloque temático que es el del siglo XX. Esto es así porque *hay poco tiempo si se emplea parte de él en cantar o hacer actividades musicales*.

Freddie Mercury.

- No utiliza libro para los cursos de 2º y 4º. Afirma que *trabajar con libros es un aburrimiento, tanto para los alumnos como para los profesores*.
- Para 4º de la ESO sí utiliza unos apuntes propios que envía a los alumnos por correo y que ellos mismos tienen que completar. En el último trimestre ven la música de todo el siglo XX, incluyendo el rock progresivo.
- Para 2º ha creado un cuaderno de actividades propio para que los alumnos aprendan música desde cero. Esto es así porque afirma que *los alumnos llegan a la ESO sin saber nada de música*. El cuaderno de música, que los alumnos pueden fotocopiar con un coste mínimo, cuenta con ejercicios de creación, composición, de ritmos, notas, dictados, canciones, etc. Asegura que *es mejor enseñar primero la teoría y luego seguir con la práctica*.

IES Arquitecto Pedro Gumiel (Alcalá de Henares)

Phil Collins.

- Utilizan libros para llevar un orden, aunque afirma que *no hay ningún libro perfecto*. El suyo es el de la editorial Editex.
- En clase también hacen hincapié en la música rock y la música de películas. Esto es así porque piensa que *es mejor utilizar una música que les guste porque si no se aburren*.

IES Alkal'aNahar (Alcalá de Henares)

Bill Bruford.

- No utilizan libros por dos razones. La primera es porque *ningún libro terminaba de convencer del todo al departamento*. La segunda es por la cuestión económica: no les parecía justo hacer que las familias se gastaran el dinero en libros teniendo en cuenta la incertidumbre que supone el cambio de ley.
- En 4º de la ESO utilizan materiales propios, prestados, tomados de internet, etc., así como presentaciones y trabajos de los alumnos.

Robert Fripp.

- Señala las carencias educativas en música en Educación Primaria. Tonalidades, escalas, compases, y formas son trabajados desde un punto de vista clásico. No obstante hacen aplicación del análisis clásico a algunas músicas actuales.

Roger Waters.

- Reconoce que no utilizar libros tiene un aspecto positivo, *la libertad para dar clase y el ahorro económico*, y otro negativo, que consiste en que *los alumnos suelen estar acostumbrados a utilizar libros de texto*.
- Las audiciones musicales son de todo tipo de géneros, incluso canciones que piden los propios alumnos.

IES Cardenal Cisneros (Alcalá de Henares)

Geddy Lee.

- En 2º y 3º de la ESO sí utilizan libro (Ed. Pearson – Alhambra), porque el temario es largo y el libro sirve para ajustarse mejor. También utilizan material propio.
- En 1º y 4º de la ESO no utilizan libro, porque no encontraban uno que pudiera ampliar o mejorar sus conocimientos sobre música del siglo XX.
- El objetivo de sus clases *es más aprender a escuchar que a tocar, basándose en que el contenido teórico apoye la acción práctica compositiva*. Además sus clases también se basan en la interdisciplinariedad, y en otros tipos de música que no sean clásica para trabajar, por ejemplo, las formas musicales.

IES Albéniz (Alcalá de Henares)

John Lord.

- Utilizan libro excepto en 1º de la ESO, *para que los alumnos se organicen mejor y sigan más fácilmente el programa*. En 2º y 3º Ed. Almadraba y en 4º Ed. Editex.
- En este último curso ven música moderna y popular y también algo de rock progresivo. No obstante, en general para ejemplificar la teoría utilizan piezas de música clásica.

IES Complutense (Alcalá de Henares)

Chris Squire.

- Utilizan libro en 2º y 3º, porque *los alumnos están acostumbrados a ello y así se organizan mejor*. Ed. Editex.
- En 4º curso no utilizan libro porque los alumnos son algo más independientes.

- Usar libros supone un problema *porque no siempre se adaptan a la forma de dar clase del profesor*. Tampoco encontraron un libro que les pareciera suficientemente bueno para 4º de la ESO.

- *La mayor parte de los ejemplos musicales son piezas de música clásica.*

IES Isidra Guzmán (Alcalá de Henares)

Derek Shulman.

- Utilizan libros de texto para secundaria. Para 3º de ESO utilizan el libro de texto de la editorial Teide, aunque apunta que *seguramente sea el último año*. Apoyan las clases con material informático como *blog, wiki y un aula virtual*. Afirma que *el libro es más bien regular debido a la falta de material audiovisual y la falta de licencias*. También apunta que generalmente los libros, aunque se renueven, son lo mismo año tras año.

- Utilizan música pop para trabajar contenidos como la forma, la textura, etc., ya que esta música puede resultar más atractiva para los alumnos.

IES Lázaro Carreter (Alcalá de Henares)

Monica Dominique.

- Utilizan libros, pero anota que *es un recurso más entre otros*, como los apuntes propios, el material de internet, etc., que pueden utilizarse para suplir las carencias del libro. Ed. Teide, 2º y 3º de la ESO.

- Para 4º de la ESO no hay libro, ya que debido a las muy diversas posibilidades de temario —vanguardias, nuevas tecnologías, medios de comunicación, etc.— *el libro se quedaría algo corto*.

- Para los ejemplos musicales utilizan cualquier tipo de música. Para el ritmo y la métrica, por ejemplo, música africana. Para la melodía y la armonía música clásica y tradicional española. Para la instrumentación y el soporte armónico el

rock. También nos habla acerca de la influencia de la música clásica en el rock, citando grupos como Procol Harum, Pink Floyd, Yes y ELP.

IES Ignacio Ellacuría (Alcalá de Henares)

Chris Farlowe.

- No utilizan libro porque *determina. Es basura, mierda, porque es el cáncer del sistema educativo. Limita la libertad, la creatividad, no deja margen a nada. Estás anclado a las decisiones arbitrarias de una editorial. Un libro de texto debería ser material de apoyo y consulta.* En definitiva, recalca el negocio que es el mundo de los libros de texto escolares, llegando a confesar que *las editoriales hacen lo que sea para “colocar” los libros.*
- Sus clases se centran más en la práctica que en la teoría, afirmando que no pone apenas ejemplos musicales, *simplemente nos ponemos a tocar. He roto con la teoría.*

IES Mateo Alemán (Alcalá de Henares)

Keith Emerson.

- Utilizan el libro de la Ed. Pearson para 2º, 3º y 4º de ESO, porque la escritora de los libros, M^a Ángeles Ferrer, es profesora titular del centro, aunque este curso está disfrutando de excedencia por maternidad. Matiza que los libros son demasiado caros teniendo en cuenta que la mayoría de los alumnos del centro atraviesan una situación económica muy difícil.
- Emerson ha llegado al centro este curso, y explica que se crea una situación muy difícil cuando un profesor como ella, que no quiere utilizar libros, llega a un instituto en el que ya hay libros de texto propuestos. Si no los utilizan durante el curso y las familias de los alumnos ya los han comprado se crea una situación muy complicada.

- Nos explica también que el año pasado, en su antiguo centro, no utilizaban libro porque elaboró unos cuadernillos de trabajo que los alumnos podían fotocopiar a muy bajo coste. Su principal preocupación fue el factor económico: *es una vergüenza que los alumnos se tengan que gastar 30 € en un libro cuando los propios profesores pueden elaborar su propio material.*
- En cuanto a los ejemplos musicales nos explica que tocan canciones modernas y clásicas, afirmando que *los alumnos aprenden con lo que tocan, con lo que ellos mismos piden.*

IES Atenea (Alcalá de Henares)

John Paul Jones.

- Utilizan libros de texto para 2º y 3º de la ESO porque *ayudan a la secuenciación de contenidos que, añade, están muy bien ordenados y eso ayuda a los chicos.* Añade que su método consiste en explicar los aspectos teóricos primero y después utilizar el libro para apoyarse. El libro es Music, de la Editorial Editex.
- Por otro lado, para 4º de la ESO trabajan únicamente apuntes y material propio.
- Para los ejemplos musicales utilizan música de todo tipo. La estructura es aplicable a cualquier estilo. Para la polifonía, sin embargo, se apoya música clásica ya que cree que con los grupos modernos no es tan significativo el uso de la polifonía.²¹

John Weathers.

- Como me explicaba su compañero, utilizan libros de texto para 2º y 3º de la ESO.

²¹ No obstante, como demostraremos en esta tesis, gran cantidad de grupos de rock progresivo hicieron uso de la polifonía, utilizando contrapunto, cánones e incluso fugas. Un ejemplo de ello es la canción “On reflection”, del grupo Gentle Giant.

- Aunque afirma ser contrario a los libros de texto reconoce que proporcionan ciertas ventajas:

-Si yo me pongo malo, quien venga a sustituirme sin libro igual se vuelve loco. Es una manera de tener un estándar o una referencia mínima.

-Interesa el libro de texto por ser un centro bilingüe, ya que es más fácil para coordinarse con los asistentes de inglés.

-No queda tiempo para preparar todo un temario en fotocopias, cuadernillo propio, etc.

- No obstante también afirma que en los libros hay carencias, y que *la mejor experiencia educativa se da cuando un profesor habla de lo que sabe, lo que ha vivido y lo que le ha emocionado*, al margen de los libros.

- Generalmente hacen uso de las exposiciones de los alumnos sobre canciones que ellos mismos eligen, ya sean de grupos actuales o no. Asegura que esto *es importante para conectar con los gustos de los alumnos y captar su atención*, y que también *es una manera de descubrir cosas nuevas*.

IES Alonso Quijano (Alcalá de Henares)

Dave Greenslade.

- Para el Taller de Música de 1º de ESO utilizan copias, material didáctico propio.
- Para 2º curso utilizan el libro de la Editorial Editex, porque *funciona como funcionarían ellas sin libro*. Además tiene una gran cantidad de ejercicios y audiciones.
- Para 3º de la ESO disponen de un aula virtual, en la que se puede encontrar material de todo tipo, partituras relacionadas con el tema que estén viendo, piezas actuales, material extraído de internet, etc. Además lo complementan con la lectura del libro “Pequeña historia de la Música”, de Fernando Argenta. Muchos de los ejemplos musicales son aportados por los propios alumnos.

- Para 4º curso material con el que trabajan consiste en un cuadernillo de apuntes y fotocopias extraídos de distintas fuentes que se va renovando cada año, y que los alumnos pueden conseguir en conserjería a muy bajo precio. A propósito de esto Dave afirma que está en contra del enorme gasto económico que supone la compra de libros de texto convencionales.
- En cuanto a los ejemplos musicales utilizan todo tipo de estilos.

4.2 Análisis e interpretación de los datos.

Este apartado tiene por objetivo analizar los datos obtenidos en las diecisiete entrevistas realizadas en los centros de Educación Secundaria de Torrejón de Ardoz y de Alcalá de Henares.

Somos conscientes de que la muestra no es demasiado amplia. Por ello el análisis se complementa con otros dos estudios: la revisión analítica de libros de texto, y el panel Delphi.

Hemos elegido las localidades de Torrejón de Ardoz y Alcalá de Henares para entrevistar a los profesores de música de sus centros de Educación Secundaria por varios motivos. En primer lugar, Torrejón de Ardoz es la ciudad donde reside el investigador. Es por esto que pensamos que si teníamos que hacernos una idea de cómo funcionan las clases de música en institutos, lo mejor sería empezar por la ciudad en la que habitamos, por cuestiones de comodidad y confianza. Son estas mismas razones las que nos hicieron pensar en el IES Valle Inclán como el primer instituto al que visitar, ya que fue en este centro en el que cursamos la ESO y el Bachillerato. Por otro lado, al parecer pocos los siete institutos de Torrejón de Ardoz, decidimos visitar también los centros de Alcalá de Henares, localidad muy extensa y próxima a la primera.

A continuación presentamos una tabla, a modo de resumen, de los datos obtenidos que hacen referencia al uso de libros de texto en los centros educativos que han participado en el estudio.

Tabla 3:**Uso de libros de texto de música según el curso de Educación Secundaria en los institutos visitados.**

	2º ESO	3º ESO	4º ESO
IES Valle Inclán.	NO	NO	NO
IES Veredillas.	SÍ	SÍ	SÍ
IES Palas Atenea.	SÍ	SÍ	SÍ
IES León Felipe.	NO	NO	NO
IES Luis de Góngora.	SÍ	SÍ	SÍ
IES Antonio Machado.	NO	SÍ	NO
IES Arquitecto Pedro Gumiel.	SÍ	SÍ	SÍ
IES Alkal'aNahar.	NO	NO	NO
IES Cardenal Cisneros.	SÍ	SÍ	SÍ
IES Albéniz.	SÍ	SÍ	SÍ
IES Complutense.	SÍ	SÍ	NO
IES Isidra de Guzmán.	SÍ	SÍ	SÍ
IES Lázaro Carreter.	SÍ	SÍ	NO
IES Ignacio Ellacuría.	NO	NO	NO
IES Mateo Alemán.	SÍ	SÍ	SÍ
IES Atenea.	SÍ	SÍ	NO
IES Alonso Quijano.	SÍ	NO	NO

Hemos decidido obviar la asignatura “Taller de Música”, de primero de la ESO, ya que no todos los centros impartían esta opción.

Como se puede observar, únicamente cuatro de los diecisiete centros que hemos visitado no utilizan libro en ningún curso. Por el contrario, ocho centros utilizan en todos los cursos libros de texto. Es decir, el doble de centros utiliza libros de texto en todos los cursos con respecto a los que no utilizan libros de texto en ningún curso. Por otro lado, cinco centros utilizan libro de texto en determinados cursos, tal como se muestra en el gráfico siguiente.

Uso de libros de texto

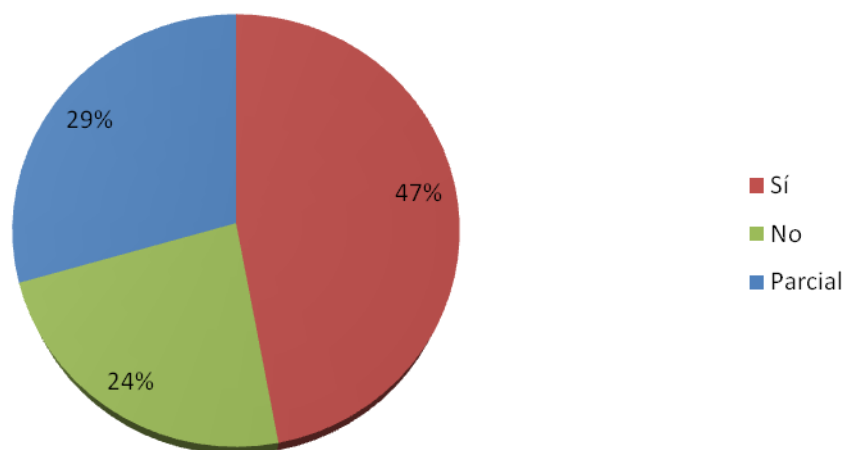


Figura 1. Porcentajes con respecto a la utilización de libros de texto de música en Educación Secundaria, extraídos de las entrevistas realizadas.

Resumiendo los datos porcentualmente obtenemos que:

- en el 47% de los centros visitados se usan libros de texto para la enseñanza de música en 2º, 3º y 4º de ESO.
- en el 29% se utilizan libros en uno o dos niveles.
- en el 76% se usan libros, ya sea total o parcialmente.

- únicamente en el 24% no se utilizan libros de texto para la enseñanza de música.

Los datos revelan, por lo tanto, que la no utilización de libros de texto en secundaria es minoritario. Podemos deducir gracias a las respuestas obtenidas que son varios los motivos que invitan a los docentes a hacer uso de este material.

El primer motivo es “que los libros estuvieran implantados desde el año pasado”. Esto representa un problema bastante delicado. La cuestión reside en que los libros se deciden a finales de curso, de cara al siguiente año lectivo. Por eso, cuando llegan profesores nuevos a un instituto y el uso de libros de texto ya está implantado, no les queda más remedio que usarlos. Además, en el caso de que ya se hayan comprado los libros, teniendo en cuenta el gasto que esto supone, los profesores se ven más obligados todavía si cabe a usarlos, para que el dinero invertido no sea en vano. No obstante, habría que sopesar si tal vez sería mejor no utilizar libros de texto aunque el dinero estuviera gastado ya.

El segundo motivo, según observamos, es la comodidad que supone trabajar con el material que aportan los libros, aunque a veces se enmascare diciendo que es para que los alumnos se organicen mejor. Muchos profesores asumen que los contenidos están muy bien organizados en los libros de texto y que esto facilita el desarrollo de las clases y la comprensión de los alumnos. No obstante, las clases, los alumnos, el profesor, y la música, son elementos vivos que en constante cambio. Por ello las clases deberían adaptarse a estos elementos y no al revés, como sucede cuando se usan libros de texto. Por ende, una posibilidad que tienen los profesores para hacer que las clases se adapten principalmente a los alumnos, es elaborando su propio material, que es lo que aquí proponemos. Esta tarea es tan laboriosa como satisfactoria.

El tercer motivo reside en los fines económicos de los libros, relacionados tanto con la venta de libros elaborados por los profesores, como señalamos en el caso del IES Mateo Alemán de Alcalá de Henares, como con los regalos de las editoriales a los centros por la compra de sus libros. Esto viene a demostrar, como en tantas otras ocasiones, que cuando hay dinero de por medio lo bueno y lo espontáneo que pudiéramos encontrar en la educación se echa a perder.

No obstante, puede que también haya otros motivos más ocultos y profundos, aunque no sean conscientemente intencionados por parte del profesorado. Chomsky apunta lo siguiente al respecto:

Lejos de favorecer el pensamiento independiente, la escuela, a lo largo de la historia, no ha dejado de interpretar un papel institucional dentro de un sistema de control y coerción. Una vez que se te ha educado, se te ha socializado ya de una manera que respalda las estructuras de poder que, a su vez te recompensan generosamente (Chomsky, 2009, p. 24).

Según nuestra experiencia, los libros de texto son uno de los agentes principales para ejercer ese sistema de control y coerción, practicado hacia alumnos pero también hacia profesores, del que nos habla Chomsky junto con los horarios y los exámenes.

Los libros de texto son en cierto modo un método de control de lo que se enseña, que seducen a los docentes con la facilidad o comodidad que supone el utilizarlos. De esta forma de control y dirección del proceso de aprendizaje entre otras, presumimos que nos puede estar hablando Fernández (2008) cuando escribe lo siguiente:

Las instituciones educativas han pretendido en distintos momentos de la historia y por diferentes caminos, dirigir el proceso de aprendizaje ‘conducir’ al niño hacia objetivos prefijados, forjando en su mente conceptos y principios, marcándole signos con fuego, capaces de permanecer largo tiempo (Fernández, 2008, p. 86).

Sorprende lo similares que son las palabras de Fernández y las de Chomsky, ya que ambos apuntan al aspecto más controlador del sistema educativo, el que marca las directrices que determinan cómo enseñar. Estas palabras, además, están muy relacionadas, a nuestro modo de ver, con lo que dice Schönberg (2007) con respecto a los métodos de enseñanza musical:

A final de curso habrá adquirido conocimientos de historia de la música, estética y crítica, a más de numerosas anécdotas musicales; pero desdichadamente no le será posible recordar ni uno solo de esos temas de Schumann [...]

De esta manera se educa a muchísimos pseudo-historiadores que se creen luego especialistas y, como tales, facultados no solamente para criticar música y músicos, sino para usurpar el papel de promotores, lograr influencia en el desarrollo del arte musical y organizarlo de antemano (Schönberg, 2007, p. 52).

Lo que parece que viene a decir Schönberg es que, más que seguir un método o libro musical, lo que hay que hacer en las aulas de música es Música. Hablar de música no es Música, al igual que hablar de fútbol no es lo mismo que jugar al fútbol. Es cierto que la teoría puede complementar aspectos como la audición, la interpretación y la creación, pero es muy necesario que seamos conscientes de que la teoría siempre va por detrás de estas otras tres.

4.3 Estudio analítico de los libros de texto de la ESO.

Además de investigar sobre la utilización de libros de texto por parte del profesorado de la ESO, y acerca de si el rock progresivo se incluye en sus contenidos, creemos que una parte esencial para nuestra investigación radica en realizar un estudio analítico de los libros de texto de música en este nivel educativo. Pretendemos descubrir si el rock progresivo está presente en este tipo de material educativo, y si dicho género es tratado de forma apropiada.

Para esta labor hemos contado con varios libros de cada una de las siguientes editoriales: Edelvives, Galinova, SM, Editex y Casals.

Exponemos a continuación los resultados que hemos obtenido al efectuar esta revisión.

Título: *Música I.*

Autor/es: *Del Valle, C. E.*

Editorial: *Edelvives.*

Año y lugar: *2011, Zaragoza.*

En este libro no se hace ninguna referencia al rock progresivo, ni a ningún grupo ni canción afines a este género.

Título: *Música II.*

Autor/es: *García, A. S., Málaga, A., Calzada, F. J., Gil de Pareja, R.*

Editorial: *Edelvives.*

Año y lugar: *2011, Zaragoza.*

En la página 105 de este libro se menciona el rock, diciendo que gran cantidad de estilos de música popular se engloban dentro de él, como por ejemplo el folk, el soul, el heavy, el glam-rock, el punk, el reggae, el rap, el grunge, etc., pero no llega a mencionar el rock progresivo en ningún momento.

Título: *Música 04.*

Autor/es: *García Pérez, A. S., Málaga Gil, A., Calzada García, F. J., Gil de Pareja Palmero, R.*

Editorial: *Edelvives.*

Año y lugar: *2011, Zaragoza.*

En la página 62 se menciona al rock progresivo como una de las diversas corrientes dentro del rock. Aparecen nombrados además varios grupos que consideramos afines al género: The Beatles, Pink Floyd, Deep Purple y Led Zeppelin. No obstante, estos dos últimos grupos aparecen catalogados como heavy-metal, cuando en realidad Led Zeppelin no puede considerarse como un grupo de dicho género. Además aparece una pequeña partitura para interpretar la canción “Stairway to Heaven”, de Led Zeppelin.

En la página 77 encontramos una partitura para interpretar “The show must go on”, del grupo Queen, afín al género del rock progresivo.

Título: *Música primer ciclo ESO.*

Autor/es: *Berg, M. R., Fernández, P., López, A. M., Quintáns, C. R., Muñoz-Quirós, M. F., De La Puente, I., Tejera, J.*

Editorial: *Galinova.*

Año y lugar: *2011, A Coruña.*

En la página 114 se dedican un par de párrafos al grupo The Beatles. De ellos destacan su disco “*Sargent Pepper’s Lonely Hearts Club Band*” por su importancia diciendo que “fue concebido de forma unitaria: partía de una idea global y todas las canciones fueron compuestas alrededor de esta” (Berg et al., 2011, p. 114). Elogian al álbum diciendo además que es cumbre en cuanto a creatividad y producción discográfica. No obstante no indican que fue uno de los álbumes que inició el movimiento progresivo que se desarrollaría más tarde durante la década de los años setenta.

Título: *Música 3 segundo ciclo ESO.*

Autor/es: *Berg, M. R., Fernández, P., López, A. M., Quintáns, C. R., Muñoz-Quirós, M. F., De La Puente, I., Tejera, J.*

Editorial: *Galinova.*

Año y lugar: *2011, A Coruña.*

En la página 20 aparecen nombrados varios géneros musicales de la década de los años setenta. En ellos catalogan a Pink Floyd como rock sinfónico y a Queen como rock/glam o rock. Con esta última etiqueta nos mostramos en desacuerdo por razones que veremos más adelante.

En la página 67 se nombra el grupo The Who.

En la página 79 se habla acerca de diferentes estilos musicales de la década de los setenta. Se dedica un pequeño subapartado de varios párrafos con información veraz, aunque incompleta y escasa. Nombran grupos como The Moody Blues, Pink Floyd, Deep Purple, Genesis, King Crimson y Emerson, Lake & Pamer.

En la página 95 vuelven a hablar acerca de diferentes estilos dentro de los años setenta. El primer subapartado reza así: “El gran gigante: rock duro o heavy metal” (Berg et al., 2011, p. 95). Esto es confuso, ya que rock duro —o hard rock— no es lo mismo que heavy metal. En este apartado además etiquetan a Led Zeppelin, cuyo estilo musical creemos muy arriesgado definir como rock duro o heavy metal.

En la página 96, en un epígrafe dedicado al punk, dicen que “a mediados de los setenta, Los Ramones se consagran como los salvadores definitivos del oxidado *punk*” (Berg et al., 2011, p. 96). No creemos que ésta sea una afirmación acertada, ya que al decir que a mediados de los setenta el punk estaba oxidado, parecen afirmar que estaba pasando de moda, cuando en realidad fue en esos años cuando empezaron a formarse diferentes bandas de dicho género.

Título: *Música 4 segundo ciclo ESO.*

Autor/es: *Berg, M. R., Fernández, P., López, A. M., Quintáns, C. R., Muñoz-Quirós, M. F., De La Puente, I., Tejera, J.*

Editorial: *Galinova.*

Año y lugar: *2011, A Coruña.*

En la página 116 nombran grupos como The Beatles y The Who.

En la página 117, dedicada al rock de finales de los años 60 a principios de los 70, nombran los siguientes estilos: folk-rock, blues rock, rock psicodélico, glam rock, heavy y punk. No hacen ninguna mención aquí al rock progresivo.

En la página 133 hay un apartado titulado “El rock en los años 80” (Berg et al., 2011, p. 133). En él se mencionan varios estilos musicales, entre ellos el rock progresivo, del que dice lo siguiente:

Ya en los 80 un nuevo *rock* invadió el panorama musical: era el *rock progresivo* donde las bandas intentaban ofrecer al oyente una música muy elaborada. Los principales grupos de este movimiento fueron Journey o Boston (Berg et al., 2011, p. 133).

Esta afirmación induce a error. El rock progresivo no invadió el panorama musical en los años 80, sino que empezó a germinar a finales de los años 60 y continuó creciendo durante los años 70, para ser desplazado a finales de los 70 por el punk y otros géneros.

En la página 149, dentro del título “El pop en los años 70”, encontramos el subapartado titulado “el pop-rock” sinfónico. A éste le dedican un único párrafo nombrando grupos como Pink Floyd, Yes, Moody Blues, Génesis (sic) y Mike Oldfield.

Título: *Música I.*

Autor/es: *Del Álamo, L., Gil, V.*

Editorial: *SM.*

Año y lugar: *2011, Madrid.*

En la página 59 de este libro se nombra a The Beatles como el más famoso de entre todos los pequeños grupos “músico-vocales” desde la década de los años cincuenta.

En la página 64 se hace referencia al rock como uno de los tipos de música popular urbana más extendidos de nuestro tiempo, pero sin hacer referencia a ninguno de sus subgéneros, como el rock progresivo. Se vuelve a aludir a esto en la página 143, en el glosario del libro.

Título: *Música II.*

Autor/es: *Del Álamo, L., Gil, V.*

Editorial: *SM.*

Año y lugar: *2011, Madrid.*

Las páginas 10 y 11 de este libro están dedicadas al rocanrol, en su sentido más clásico. En ellas se habla de diversos géneros musicales que dieron origen al rock, así como de diferentes artistas de este tipo de música: Chuck Berry, Bill Halley, The Beatles, Michael Jackson y Madonna. No hace referencia a algunas vertientes muy interesantes dentro del rock, como lo son el rock progresivo y el heavy metal. En cuanto a su armonía comenta:

La armonía del *rock* es muy sencilla, ya que, en su versión básica, solamente se emplean tres acordes: el de tónica (I grado), el de dominante (V grado) y el de subdominante (IV grado) (Del Álamo y Gil, 2011, p.11).

Puede que la armonía del rock en su versión básica esté basada en la utilización de estos tres acordes, pero con la elaboración de esta tesis pretendemos demostrar que la armonía del rock, según sus vertientes, no tiene por qué ser “muy sencilla”.

Título: *ESO Música I.*

Autor/es: *Rodríguez, A.*

Editorial: *Editex.*

Año y lugar: *2015, Madrid.*

En este libro de texto hay una enorme cantidad de referencias a la música clásica. No pasa así con el rock, y menos aún con el rock progresivo. En la página 184 dedican tres frases a hablar de rock, y citan a The Beatles y a The Rolling Stones.

En las páginas 222 y 223 muestran un cuadro cronológico, en el que en el siglo XX, en lo referente a estilos de música popular, únicamente mencionan el jazz, el pop y el rock.

Título: *ESO Música II.*

Autor/es: *Rodríguez, A.*

Editorial: *Editex.*

Año y lugar: *2015, Madrid.*

Se trata de un libro de historia de la música cuyo temario abarca desde la Edad Media hasta el siglo XX. Por lo tanto, como el anterior, es un libro basado casi por completo en la música clásica. La única referencia que encontramos al rock tiene lugar en la página 183, cuando habla de “las nuevas danzas urbanas”, y consiste en un par de párrafos que no amplía mucho lo dicho en el libro anterior.

Título: *ESO Música I.*

Autor/es: *Colomé, J., Giró, J., Maestro, M. A.*

Editorial: *Casals.*

Año y lugar: *2015, Barcelona.*

En este libro, las referencias a la música rock son continuas. Seguidamente las enumeramos.

En la página 5, en la presentación de la primera unidad se nos muestra una fotografía del grupo Pink Floyd y hablan de ellos brevemente. Resulta significativo que la primera referencia a un grupo musical que podemos encontrar en este libro sea a uno de rock progresivo.

En la página 26 hacen referencia al grupo Queen y a su canción “We will rock you” para enseñar el ritmo de corchea+corchea+negra.

En la página 49 hacen referencia a la canción “Bohemian rhapsody” de Queen, comparándola con una pieza de música clásica de la siguiente manera:

¿Os imagináis a una persona que hablase siempre gritando? ¿O susurrando? ¿Os imagináis una obra que mantuviese siempre la misma intensidad? Sería demasiado monótona. Esto no pasa ni en la música culta ni en la música pop o *rock*. Philip, en *Concierto fantasía para dos timbaleros y orquesta*, y Queen, en *Bohemian Rhapsody*, emplean las variaciones de intensidad para dar riqueza y variedad a sus obras (Colomé et al., 2015, p. 49).

En la página 114 presentan las partituras de “Help!” y “She loves you”, de The Beatles, para interpretar.

En la página 123 comparan la música clásica con el rock desde el punto de vista de las agrupaciones instrumentales. En este caso comparan la formación de cuarteto de cuerda con la instrumentación que aparece en “Eleanor Rigby” de The Beatles.

En la página 141 hablan de que, aunque en el rock no es habitual encontrar piezas con la forma “tema y variaciones”, sí hay algunas excepciones, y citan la canción

“The greatest man that ever lived”, del grupo Weezer. Aunque no sea rock progresivo de los años 70, sí está en la misma línea que sigue esta tesis doctoral.

En la página 158 comparan la alternancia y el contraste de los temas “A” y “B” de una sonata, con los mismos aspectos de la estrofas y estribillos de “If you leave me now”, del grupo Chicago.

Por otro lado, a pesar de haber una cantidad significativa de comparaciones entre música clásica y rock, en el capítulo dedicado a la música popular, al hablar de rock no hacen referencia al rock progresivo.

Título: *ESO Música II.*

Autor/es: *Colomé, J., Giró, J., Maestro, M. A.*

Editorial: *Casals.*

Año y lugar: *2015, Barcelona.*

Este libro basa su temario en la historia de la música desde la Edad Media hasta el siglo XX. No obstante, a lo largo del libro surgen comparaciones de piezas de música clásica con piezas de música actual, algunas de ellas de rock progresivo

En la página 17 relacionan el canon *O virgo splendens* con la canción de George Harrison “While my guitar gently weeps” comparando la adición de voces a la melodía principal.

En las páginas 52 y 53 hablan de “On reflection”, del grupo Gentle Giant. Éste fue uno de los grupos paradigmáticos del rock progresivo, aunque dicho género no aparezca mencionado en estas páginas. La página 52 presenta una audición guiada de su tema “On reflection”, indicando que una sección del tema presenta una fuga a cuatro voces. La página 53 compara “On reflection” con una fuga de Bach

En la página 127, dentro de la unidad dedicada a la música del siglo XX, hablan de la música rock, pero sin hacer referencia alguna al rock progresivo.

En la página 137 presentan una partitura de “Another brick in the wall”, de Pink Floyd para interpretar.

La página 139 está dedicada a la pieza “Innuendo” de Queen. En ella hablan de la canción y presentan una audición guiada con actividades.

* * *

Gracias a esta revisión hemos reflejado cómo es tratado el concepto del rock progresivo en estos libros de texto de música de Educación Secundaria. Las menciones a este tipo de música son muy escasas en la mayoría de los libros —en algunos casos incluso inexistentes—. Pero no sólo eso, el rock en general no es tratado con la propiedad y entidad que creemos que se merece. La información que ofrecen los libros es en varios casos poco veraz o carece de claridad.

Además, la mayoría de las veces en las que grupos de rock aparecen mencionados, la información que proporciona el libro son datos historiográficos. En general, no se ofrece en estos libros una información puramente musical relacionada con el rock, y mucho menos con el rock progresivo.

No obstante hemos descubierto un libro cuyo planteamiento didáctico se asemeja más a nuestra propuesta. Se trata del libro *ESO Música II*, de la editorial Casals, que plantea una metodología que presenta fuertes similitudes con nuestra forma de entender la enseñanza de música, y más en concreto del rock progresivo. En este caso las menciones de dicho género son abundantes, comparándolo en algunas ocasiones con música clásica, tal y como hacemos nosotros en este trabajo de tesis doctoral.

4.4 Panel Delphi.

Un panel Delphi es una herramienta de recogida de datos de carácter cualitativo mediante la cual se simula una reunión virtual con un grupo de expertos donde se debate acerca de un tema específico, en nuestro caso el rock progresivo en la educación

musical de la ESO. Decimos que es una reunión virtual porque las preguntas se envían por correo electrónico, ya que generalmente es difícil tener acceso a todos ellos al mismo tiempo y en el mismo espacio. En nuestro caso, la elaboración del panel Delphi se desarrolló durante los meses de mayo a agosto de 2016. Además, es necesario destacar que se trata una importante herramienta para llevar a cabo un proceso de triangulación y validación de los datos obtenidos con el resto de estudios de esta investigación.

El panel Delphi contribuye a dar respuesta a los siguientes objetivos de nuestra tesis:

- Estudiar la importancia que se le da al rock progresivo en los libros de texto de la ESO.
- Contribuir a la mejora de la enseñanza musical en las aulas de Educación Secundaria mediante una metodología que aúne tanto la música clásica como el rock progresivo de los años setenta de una forma práctica y teórica.

Las fases de las que consta el panel Delphi son las siguientes:

- Envío de una carta de presentación por correo electrónico a cada participante, en la que se explica nuestro tema de investigación y el funcionamiento del panel Delphi. También se incluyen las preguntas que los expertos deben responder:

1. ¿Hasta qué punto está relacionado el rock progresivo con la música clásica?
2. Los años sesenta y setenta supusieron una auténtica revolución para el rock debido a la complejidad que alcanzó. En aquella época gozaba de gran popularidad. No obstante, los medios de comunicación han ido centrando su atención en otros géneros musicales de mayor simplicidad. ¿A qué crees que se debe este cambio de perspectiva por parte de los medios de comunicación?
3. Se suele aceptar que en la música clásica los periodos musicales se suceden por oposición estilística. ¿Cómo piensas que se podría relacionar este hecho con la música rock del siglo XX?
4. ¿Por qué crees que puede ser adecuado, o no, utilizar el rock progresivo como base junto a la música clásica para las clases de música de Secundaria?

5. ¿Qué metodología y tipos de actividades crees que podrían diseñarse utilizando el rock progresivo como base para las clases de música en Secundaria (12 a 16 años)?
6. ¿Qué motivos crees que puede haber para que algunos profesores decidan utilizar libro de texto para las clases de música en la ESO? ¿Qué ventajas o inconvenientes piensas que puede tener la utilización de estos libros?

- Respuesta de cada participante a las cuestiones que se han planteado. Ha sido necesaria aquí una labor de traducción, pues la mitad de los participantes eran de habla inglesa. La traducción se ha hecho en los sentidos, español-inglés e inglés-español.

- Reenvío a cada participante de las respuestas de cada uno de sus compañeros, para que puedan puntualizar, comentar, o completar cualquier aspecto que consideren necesario.

- Análisis y síntesis de los datos obtenidos.

4.4.1 Participantes.

La selección de los expertos que participaron en el panel Delphi se realizó contactando con ellos a través de internet, y de contactos del investigador. Se trata de ocho expertos en alguno de los campos de esta investigación: música, educación musical o rock progresivo. Incluso alguno de los participantes es experto en los tres campos.

A continuación presentamos el perfil de los participantes, sin revelar su identidad.

- Experto 1. Pianista, compositor y productor.

- Experto 2. Reconocido autor de varios libros de rock progresivo en los que se incluyen análisis de algunas piezas del estilo. Además, es músico, liderando una banda de rock progresivo, y profesor en el “College of the Redwoods”.

- Experto 3. Doctor en Historia y Ciencias de la Música (Universidad de Oviedo), con una tesis dedicada al análisis del rock progresivo español. Ha participado en libros colectivos como *Rock around Spain. Historia, industria, escenas y medios de*

comunicación (Universidades de Lleida y Alicante, 2013) o *Prog rock in Europe: overview of a persistent musical style* (Editions Universitaires de Dijon, 2016). Actualmente es Responsable del Taller de Músicos.

- Experto 4. Profesor de Improvisación del Real Conservatorio Superior de Música de Madrid.

- Experto 5. Músico que ha estado en contacto con muy diversos tipos de música, tales como el rock, el rock progresivo, el jazz, el flamenco y la música clásica. Contrabajista y director de orquesta. Ha sido profesor en diversos conservatorios superiores de música y actualmente es profesor en la UAH.

- Experto 6. Productor, instrumentista, director, compositor y arreglista. Nombrado en 1980 mejor batería de EEUU y uno de los cuatro mejores en el ranking mundial. Como instrumentista ha sido galardonado con el premio “Record World” en sus ediciones 1974, 1975, 1976, 1977. Ha actuado bajo la batuta de Henry Mancini, entre otros muchos, y en el mundo discográfico ha colaborado con prestigiosas figuras como Bárbara Streisand, Diana Ross, Barry White, Julio Iglesias, Kimera, Waldo de los Ríos, Raphael, Joan Manuel Serrat, Rocío Jurado, Paloma San Basilio, etc...

- Experto 7. Pianista y teclista británico, compositor y arreglista, perteneciente a uno de los grupos de rock progresivo más importantes de toda la historia. Procedente del mundo de la música clásica habiendo estudiado piano, clarinete y orquestación. Músico de sesión, habiendo participado con John Williams, Brotherhood of Man, Elton John, Lou Reed, David Bowie, Cat Stevens, T. Rex, Ozzy Osbourne, Black Sabbath y Brian May.

- Experto 8. Profesor en la Eskilstuna Musikskola, Suecia, y productor musical, componiendo música para cine y televisión, con clientes como el National Geographics Channel, la CBS y muchos otros.

4.4.2 Cuestiones planteadas y recogida de datos.

En este apartado presentaremos las respuestas a cada pregunta que hemos obtenido de cada participante, indicando las puntualizaciones y comentarios que ellos mismos han realizado.

1. ¿Hasta qué punto está relacionado el rock progresivo con la música clásica?

Experto 1.

*La mayoría de los músicos tienen formación en música clásica. Los británicos además de ello tienen un gran conocimiento en la música coral. Los acordes empleados muestran esta influencia de manera natural. El **experto 2** puntualiza que esto es cierto aunque de forma algo simplificada, ya que se asume que hay un único vocabulario armónico clásico, cuando en realidad hay varios.*

Experto 2.

(A) *Su sintaxis.*

El patrón de música clásica más cercano al que se aproxima el rock progresivo es el tonal, el periodo posterior al Modernismo Temprano, Impresionismo y música post impresionista con compositores como Debussy, Ravel, Vaughan Williams, Holst, Bartok, Stravinsky y Sibelius. Sus características son las siguientes:

- (1) El uso de los modos eclesiásticos y diatónicos, más allá de de las escalas mayores y menores.*
- (2) El uso de la escala pentatónica, y menos común, las escalas simétricas como la escala de tonos enteros y la escala octófonas.*
- (3) El uso del paralelismo como estrategia para la conducción de voces.*
- (4) El empleo de cambios de tonos y acordes sobre una tónica en mayor medida que las relaciones funcionales de acordes para formar tonalidades.*
- (5) El empleo del contrapunto heterogéneo, incluyendo bitonalidad.*
- (6) El uso de estructuras fraseológicas asimétricas, que con frecuencia presentan métricas cambiantes y/o asimétricas.*
- (7) El empleo de “redes” de ostinato, donde dos o más patrones de ostinatos suenan al mismo tiempo, dando lugar una armonía estática prolongada.*

*El contrapunto tonal de J.S. Bach y sus contemporáneos (Vivaldi, Handel). En ocasiones esto se manifiesta en escritura fugada o imitativa en toda regla, pero con mayor frecuencia en el tipo de moto perpetuo de cadenas de semicorcheas y tipo “fortspinnung” de extensión melódica que asociamos con los concerti grossi Vivaldi. Aquí, el **experto 3** puntualiza que en cierto modo el rock progresivo guarda relación con el neoclasicismo musical, en cuanto a nutrirse de elementos asumidos por el canon*

clásico, pero que se reinterpretan con un enfoque contemporáneo, mezclado con otras influencias.

(B) Sus estrategias estructurales de gran envergadura.

Esto viene dado desde el siglo XIX especialmente con el poema sinfónico. Mientras que en ocasiones podemos ver tramos de gran envergadura que claramente intentan emular la forma allegro-sonata o cualquiera otra forma del siglo XVIII, más comunes estructuras seccionadas tipo suite. Las secciones se distinguen por su carácter, tempo, instrumentación y estilo, pero están unidas por un material común melódico, el cual es objeto de una continua transformación temática.

Experto 3.

El rock progresivo buscaba acercarse o interaccionar con la música “clásica” a través de dos vías fundamentales (entendido el término “clásico”, en este caso, como una referencia abierta a la música académica, lo que abarcaba desde el período medieval hasta el Barroco, el Romanticismo o los compositores de la primera mitad del siglo XX):

En cuanto al aspecto meramente musical, se utilizan formas que buscan extender la estructura de la canción convencional con minutajes más amplios e incluso con composiciones multi-seccionales; en muchos casos hubo alusiones directas e incluso citas o arreglos de obras y compositores clásicos, al igual que se utilizaron recursos contrapuntísticos como la fuga o el policoralismo; también se buscaba una textura densa y orquestal a través de la instrumentación, fundamentalmente a través de instrumentos como el Mellotron o de la presencia de otros más propios del contexto sinfónico/camerístico.

En cuanto a la recepción, otro de los aspectos fundamentales, se buscaba una sensación de trascendentalismo y profundidad, especialmente a través del sonido, las letras y el diseño artístico. En muchos casos había un componente narrativo con abundantes referencias programáticas. Por lo general, el rock progresivo se desmarcaba de la música de baile y buscaba una actitud más reflexiva en su audición.

Experto 4.

La música clásica sustenta a las principales corrientes musicales de occidente.

El jazz es la unión perfecta entre la música popular americana y la música clásica europea.

*De ahí se deriva al rock o a un jazz más intelectual. Pero el sistema de elementos musicales se sustenta en toda la tradición de la música clásica. En esta ocasión el **experto 2** no se muestra del todo de acuerdo, diciendo que la mayor parte de las formas de música popular americana de la primera mitad del siglo XX, de carácter afroamericano, tienen muy poca influencia de la música clásica.*

Experto 5.

Ahora mismo con los conocimientos que tengo de música clásica y de rock, porque me he dedicado a ambas, veo clarísimamente los nexos de unión en cosas sutiles y en cosas menos sutiles. Por ejemplo, en las cuestiones formales, la relación entre la música clásica y la música de rock sinfónico es muy evidente: la forma canción no solo está en los lied de los grandes clásicos, sino que la tienes en los Beatles y en mucha otra gente.

Lo que ocurre es que yo hablo ahora con la vida vivida, y esta comprensión hace cuarenta años no la tenía. La intuía, porque yo oía música, pero a mí no me gustaba mucho la música clásica, por ejemplo Mozart me parecía una porquería, a mí me gustaba Status Quo. Claro, comparar a Status Quo con Mozart desde el punto de vista musical es algo que es muy inapropiado. Pero sin embargo, si lo pensamos bien, si tú oyes canciones de ellos, por ejemplo “Gerdundula”, tienen una estructura formal perfectamente asequible al oído, igual que el Aria de la reina de la noche de la Flauta mágica. Ahí no hay ninguna diferencia, hay diferencia en otros sentidos, pero la cuestión formal está clara en una y está clara en la otra. En cuanto a trabajos contrapuntísticos, también está por ejemplo el I’ve got a feeling, en el cual dos temas se superponen. En el trabajo tímbrico, el Sgt. Pepper’s... Entonces si se profundiza, la relación entre una y otra es total.

Experto 6.

*La mayoría de los músicos del rock, rock progresivo o el jazz, han bebido de las fuentes de grandes compositores de música clásica: Stravinsky, Bruckner, Mahler, Carl Orff, Beethoven, Ravel, etc. De nuevo el **experto 2** vuelve a remarcar la simplicidad de la*

respuesta dada, preguntándose *¿cuáles son las influencias específicas de estos compositores que uno puede identificar en el rock progresivo?*

Experto 7.

*Debemos tener en cuenta los instrumentos que había después del siglo XIX hasta nuestros días. Los compositores tenían que trabajar con un material muy limitado y no tenían las facilidades electrónicas o la tecnología digital de la cual disponemos hoy. Así que la verdadera pregunta es: “si los compositores de épocas anteriores vivieran en nuestra época ¿habrían utilizado todos esos instrumentos y sonidos de hoy en día?” La respuesta obviamente debería ser que sí. Desde la época de Vivaldi en adelante los fabricantes de instrumentos están constantemente desarrollando nuevos instrumentos y esto nunca cambiará. Los compositores escriben los sonidos que conocen y se basan en las características del instrumento y del artista. Por ello, llego a la conclusión de que seguirían los patrones similares que los compositores de Rock Progresivo emplean en la actualidad. Aquí el **experto 2** ve dos problemas. En primer lugar no considera que el **experto 7** esté contestando a la pregunta. En segundo lugar piensa que los instrumentos del rock progresivo de los setentas, que son acústicos, eléctricos y sintetizadores analógicos, son casi tan remotos a los digitales de hoy en día como lo son a los del siglo XIX.*

Experto 8.

*El rock progresivo y la música clásica están fuertemente conectados. No hay mucha improvisación, al revés de como sucede en el jazz. Además, el sonido masivo²² es algo que ambos tienen en común. Desde el punto de vista histórico es interesante saber que bandas como ELP, a menudo hacían versiones de música clásica.. El **experto 2** comenta que aquí se dice mucho en muy pocas líneas, y es todo verdad.*

²² “Big sound”.

2. Los años sesenta y setenta supusieron una auténtica revolución para el rock debido a la complejidad que alcanzó. En aquella época gozaba de gran popularidad. No obstante, los medios de comunicación han ido centrando su atención en otros géneros musicales de mayor simplicidad. ¿A qué crees que se debe este cambio de perspectiva por parte de los medios de comunicación?

Experto 1.

*Los cambios económicos. La música Progresiva llegó a ser lucrativa en un primer momento pero el movimiento Punk acabó con esto. Aquí el **experto 3** comenta: es muy común reducir la “caída” del rock progresivo al “advenimiento” del punk. Los cambios de mercado son más complejos de analizar, y en este caso creo que el desarrollo y auge del punk fue, en parte, debido a un manierismo evidente en el rock progresivo de mediados de los 70 y a su desconexión con la juventud y su problemática social.*

Experto 2.

Durante el auge de los años 70 la mayoría de los críticos simplemente no tenían la capacidad de entender la complejidad del rock progresivo. Además, el rock progresivo de los años 70 tenía un reclamo específico: progresaba a una música más rica y elaborada que intentaba fusionarse cada vez con diferentes estilos de otras culturas. Cuando esto dejó de suceder, el rock progresivo simplemente “moría” (al menos en lo que respecta a la actividad puramente comercial) aproximadamente en 1980, y estilos más simples surgieron y fue fácil afirmar que el rock progresivo había evolucionado hasta morir. Creo por ello que es importante llegar a conocer, sin embargo, que desde los comienzos de los 90 ha habido un importante debate sobre el rock progresivo y ya en los años 90 regresó como un estilo de música marginal.

Experto 3.

Creo que en cierto modo tiene que ver con el propio contexto socio-cultural en el que se enmarca. El rock progresivo británico se desarrolló dentro del ámbito de la contracultura y la filosofía hippie, coincidiendo también con un masivo y creativo desarrollo del rock como lenguaje (la experimentación y la creatividad en los estudios de grabación eran algo muy común). En cualquier caso, creo que los valores artísticos que priman en una época determinada se acaban repitiendo con otros modelos y

referentes. Es lo que ocurre con el rock progresivo en sus diferentes revivals en los años 80, 90, etc.

Experto 4.

Es muy simple, y está ocurriendo en muchos ámbitos.

Cuanto menos enriquecida esté la mente las personas son más manipulables.

Experto 5.

Yo creo que ahí, como dirían algunos como Agustín García Calvo, lo que hay es directamente un progreso en la necesidad necesaria. Para vivir en este mundo se tiene que ir coartando todo lo que implique sensibilidad tanto abstracta como concreta.

Es que “To be over” era número uno y se oía en las discotecas. La pregunta que yo me hago es ¿por qué antes esta música se podía oír en una discoteca, ser número uno en los cuarenta principales y tener una calidad musical innegable? ¿Cómo es posible que ahora se oiga la simplicidad, la necesidad por todas partes? Creo que la respuesta es clara y rotunda. Se trata de convertir a todo el mundo en completamente idiotas, y en el terreno musical no va a ser menos. Ya la gente no lee nada, pues ahora que no oiga nada, y si hay algún cuadro que merezca la pena no lo vean, para que vayan a ArCo a ver el Cuadro blanco sobre fondo blanco, o sea ya el colmo del delirio.

Experto 6.

*El cambio en buena medida fue impuesto por las compañías discográficas que apostaron por el Pop, y música más comercial, ya que empezaron las radio fórmulas. Con respecto a esto, el **experto 3** señala que efectivamente, las radio fórmulas supusieron un cambio importante en la forma de consumir y de transmitir la música. Como en su momento, el rock progresivo fue parte activa en el desplazamiento del single por el LP. En su momento las casas discográficas invertían tiempo y dinero en que los grupos experimentasen en el estudio de grabación y se consolidasen obras de gran formato, lo que se fue perdiendo en la segunda mitad de los 70. El **experto 2** comenta además que es cierto aunque simplista. Hay mucho que decir acerca de que la industria se desvió del rock progresivo alrededor de los años ochenta porque consideraron que este tipo de música pertenecía a un contexto social y cultural que fue rápidamente desapareciendo.*

Experto 7.

*Accesibilidad, cuanto más fácil es algo de “coger”, entender y escuchar más lo reproducirá los medios de comunicación. No obstante, no todo el mundo tiene los mismos gustos. Afortunadamente, la música es tan diversa que siempre hay algo para cada gusto. El **experto 2** no considera sin embargo que esto esté respondiendo a la cuestión histórica. El argumento dado implica de forma incorrecta que en cualquier época tanto la música simple como la compleja gozan de grandes públicos.*

Experto 8.

*Diría que la complejidad de ello, lo hizo de alguna forma exclusivo para otros músicos. Los medios de comunicación están más interesados en algo que interesa al gran público en general más que a un cierto grupo en particular. De esta manera es como venden más periódicos. En esta ocasión el **experto 2** no se muestra de acuerdo. Si el rock progresivo fue hecho sólo para músicos ¿por qué fue tan exitoso comercialmente en los años setenta?*

3. Se suele aceptar que en la música clásica los periodos musicales se suceden por oposición estilística. ¿Cómo piensas que se podría relacionar este hecho con la música rock del siglo XX?

Experto 1.

No encuentro diferencias significativas entre un solo de Paganinni y un solo de Jimmy Page.

Experto 2.

En gran medida. La primera fase de la música rock (1955-65) fue musicalmente hablando bastante simple y se caracterizaba por su funcionalismo. Podías bailarla y se destinaba y estaba hecha principalmente para adolescentes. El rock de los años 1965-80 se opuso a esto y se presenta como una forma de arte y entretenimiento, y no como objeto de manipulación de la industria musical, era socialmente responsable y comprometida con la época lejos de ser asocial. El rock progresivo simplemente añadió un nivel más de reacción y se presentaba como una música elaborada y sofisticada que se oponía a la música simple. La mayoría de la música rock del periodo comprendido entre 1980-95 (el final del auge del rock) —no importa si nos referimos al

punk, la new-wave, el dance post-disco de Prince, Michael Jackson, Madonna, el “Heartland Rock” de Springsteen, Johan Mellencamp, Tom Petty, Huey Lewis, etc., o el glam metal de Poison, Ratt, Motley Crue, etc. — miraban a los estilos de los años 60 y abandonaban las reivindicaciones progresivas de significado trascendental, aunque en este momento no ocurre así y muestra un significado irónico sobre el subconsciente alejado del rock del periodo 1955-65.

Experto 3.

*Cuando una fórmula se acaba desgastando por algún motivo, resulta natural que los creadores, públicos y mediadores (mercado) acaben planteando otras opciones diferentes. En este caso el rock no es una excepción, y más si entendemos que el rock siempre ha ido ligado a las ideas de juventud y de subversión. Ahora el rock se ha visto desplazado de esta posición frente a otros lenguajes. En la revisión, el **experto 3** añadió que a partir de la revolución de Internet, se han desdibujado las fronteras estéticas y las distancias geográficas en cuanto a los lenguajes artísticos. Hoy todo puede resultar una referencia, y un grupo underground de un país poco comunicado puede ser escuchado en cualquier estado de EEUU. Además, también hay que contar con los continuos fenómenos revival y los pequeños nichos de mercado que representan a tendencias menos comerciales y que coexisten con sus opuestos en la misma década.*

Experto 4.

Estos ciclos se repiten a lo largo de la historia en distintos ámbitos.

Pienso que es una forma de avanzar dentro del arte y de otras disciplinas.

Antes del rock progresivo, se tocaba un rock bailable, más simple y directo para la función que cumplía.

*Con el jazz bailable de los años 30, ocurrió lo mismo en la década de los 40, donde se empezó el jazz de concierto más intelectual y complejo. El **experto 2**, aunque se muestra de acuerdo, piensa que no siempre el arte mejora con cada cambio.*

Experto 5.

Yo no acepto eso, pero para poder contestar a la pregunta lo voy a aceptar. Si yo comparo Beethoven y Chopin, oigo estilos completamente distintos, perfectamente independientes, pero ambos con similitudes claras y relacionados. La relación entre el

rock progresivo y la música punk es infinitamente más difícil de encontrar que la que hay entre Bach y Beethoven.

Si hablamos de grupos de rock hasta los años ochenta, a mí sí me parece que hay una cierta relación con la música clásica pero al revés. Sí se oponen las épocas, estilísticamente hablando, hay rupturas con lo anterior. Pero es como que en este caso, la ruptura fuera cada vez a peor. La música popular, la música que se oye en los cuarenta principales, desde mi punto de vista es cada vez más simple y por lo tanto desde el punto de vista musical peor. Cosa que no me ocurre con Debussy comparado con Bach, que para mí son completamente dispares pero no peor uno que otro.

Experto 6.

*Todos los músicos que investigan nuevas corrientes y formas musicales bien sean de Rock, Jazz, Fusión, etc., escuchan y analizan a grandes compositores de música clásica. Aquí, el **experto 2** se muestra en desacuerdo, diciendo que la historia de los siglos XX y XXI confirma que hay muchos músicos haciendo algo totalmente new y que no están influenciados por la música clásica.*

Experto 7.

*En los años 60 las bandas de pop aparecieron y ensombrecieron la música con solistas. Luego apareció el rock progresivo en los 70 el cual dio un golpe a estas bandas de Pop. Más tarde llegó el Punk que sacudió al rock progresivo, el New Wave y el Techno. Hemos llegado a un punto en el que el público no piensa realmente de una forma determinada y que existen diferentes gustos en música y no hay un estilo musical definido de moda. Es por ello algo bueno en gran medida. El **experto 2** en esta ocasión se muestra de acuerdo con todo excepto con la conclusión final. No pienso que la falta de un estilo principal sea buena del todo. Es un síntoma de que la gente joven de hoy en día no tengan un estilo musical que reclamen como propio, y esto es un reflejo del declive de la importancia de la música en la cultura juvenil moderna.*

Experto 8.

Estoy de acuerdo y ocurre además con la música rock. Aunque en el siglo XIX era más complejo ya que podían coexistir diferentes estilos de rock al mismo tiempo. La música

del rock progresivo y el hard rock fueron sustituidos por el punk y el glam Rock, que además fueron sustituidos por el hard rock y synth pop en los 80.

4. ¿Por qué crees que puede ser adecuado, o no, utilizar el rock progresivo como base junto a la música clásica para las clases de música de Secundaria?

Experto 1.

*Por su entusiasmo, el sonido del rock progresivo es tentador. Vea también la utilidad de escuchar música de películas para provocar interés por la música contemporánea del siglo XX. A esto, el **experto 3** responde que la relación entre música e imagen resulta fundamental para conectar con unas generaciones más visuales que auditivas, por lo que creo que el rock progresivo y su poética visual tienen mucho que decir a varios niveles.*

Experto 2.

La principal ventaja de esta estrategia es la de presentar diferentes tipos de sintaxis, técnicas, y estrategias estructurales de música clásicas en un formato que es más familiar para la gente joven que los propios de Bach, Mozart, Beethoven Brahms y Stravinsky. La base rítmica el Rock Progresivo es más parecida el tipo de música a la que está familiarizada la gente joven hoy día.

Experto 3.

El rock puede presentar unas conexiones más evidentes con la modernidad debido a los sonidos eléctricos/electrónicos o la base rítmica. En el caso del rock progresivo y su utilización de recursos descriptivos/narrativos puede resultar muy útil para el análisis musical, al igual que el componente evocativo de sus letras y las portadas de los discos. Sus continuas referencias intelectuales pueden fácilmente relacionarse con distintas asignaturas.

Experto 4.

Cualquier música con tradición y elaboración detrás, es muy buena para entender el progreso humano. Y por tanto, para la educación dentro de la enseñanza.

En el caso del rock progresivo hay muchas influencias, música clásica, jazz, rock, música étnica, etc..

*Desde cualquiera de estas músicas se puede aprender mucho de distintos aspectos del saber en general. El **experto 3** se muestra de acuerdo con esto.*

Experto 5.

Probablemente es más fácil llegarle a los muchachos con el “To be over” que con la Pastoral de Beethoven. ¿Son comparables? Yo creo que no, pero no porque sean mejor o peor, sino porque estamos hablando de cosas distintas. Si se comparan esos mundos, yo creo que puede ser utilísimo llegar a los muchachos con el rock, porque es algo que seguramente está más cerca de ellos. Y como tú has demostrado que hay ciertos elementos musicales que se dan en un campo y en el otro, pues el utilizar una música que es más fácil para ellos, puede facilitar el trasvase a la otra música.

Experto 6.

Creo que es muy bueno que en una clase de secundaria, el profesor, le trasmite a sus alumnos, lo importante que es la música, bien sea clásica, jazz, rock, fusión, o folclore, el rock progresivo, la fusión y el jazz, tienen que ver mucho con la música clásica.

Experto 7.

Simplemente porque es de gran importancia. El rock Progresivo ha estado vivo durante los últimos 40 años y podemos pensar que con esa duración puede permanecer durante muchos más años. Debemos considerar y recordar que la música clásica fue la música popular de su época.

Experto 8.

*Creo que el rock progresivo puede ser la “puerta de acceso” a la música clásica para los alumnos que han escuchado principalmente rock. Es simplemente una cuestión de arreglos musicales (como ELP). La estructura en ambos estilos es similar y a menudo el rock progresivo tiene elementos melódicos que son similares a la música clásica. La música melódica es siempre más fácil de enseñar y por ende de aprender. Con respecto a esto, el **experto 3** comenta que la revisión de obras clásicas a través del rock y su exposición y revisión en la clase puede ser muy útil para los alumnos.*

5. ¿Qué metodología y tipos de actividades crees que podrían diseñarse utilizando el rock progresivo como base para las clases de música en Secundaria (12 a 16 años)?

Experto 1.

La interpretación de versiones de alguna banda emblemática, aprender las partes, escuchar, escuchar y de nuevo escuchar.

Experto 2.

Tiene que ver con el profesor o la persona que diseña el programa. Comenzaría con la pregunta; “¿Cuáles son los conceptos importantes que quiero que mis alumnos aprendan?” Esto debería ser siempre el punto de partida y sin importar el tipo de música a enseñar. Después, diseñaría un currículo en base a las respuestas a esta pregunta, utilizando la música de rock progresivo para aplicar los materiales y ejemplos adecuados. Debemos tener en cuenta que este tipo de música presenta aún derechos de autor por ello tendremos que actuar en consecuencia.

Experto 3.

Las grandes composiciones multi-seccionales pueden servir para estructurar las audiciones y dar unas nociones básicas de análisis. Igualmente, se pueden encontrar algunas referencias claramente influenciadas por la música clásica, y establecer un marco comparativo con determinadas obras y compositores académicos. Algunos procedimientos rítmicos sencillos, relacionados con los desplazamientos de acentos o los compases de amalgama, pueden servir como trabajo instrumental a realizar con instrumentos Orff (un ejemplo particularmente funcional podría ser el de algunos motivos del álbum Tubular bells, de Mike Oldfield).

Experto 4.

En general, se podrían hacer clases prácticas, intentando unir distintos estilos de música que conozcan los alumnos. Esto les mostraría cómo la diversidad cultural es fuente inagotable de creatividad. Y entenderían mejor la progresión histórica de los estilos artísticos.

Experto 5.

Siempre partiendo de cuestiones puramente musicales. Lo primero que hay que hacer es que la gente oiga música, e incluso que oigan música de distintos tipos, para que vean que no es cuestión teórica que alguien dice que esto es mejor o esto es peor. Usar a Mahler y al Fary, sin ningún problema. El profesor tiene que ser capaz de escuchar a los alumnos. Si estas cosas se hacen de forma habitual empiezan a surgir las preguntas. Metodología ninguna. Práctica y oír música.

Experto 6.

*Escuchar a Frank Zappa, Genesis, Yes, King Crimson, Emerson Lake and Palmer, Chick Corea, etc... El **experto 3** explica que a veces dedicarse a escuchar sin más, una pieza larga, y desarrollar una disciplina de escucha activa resulta algo tan atractivo como instructivo. El **experto 2** puntualiza preguntando lo siguiente: ¿solo escuchar? ¿O tratar de interpretar?*

Experto 7.

No existen diferencias respecto a analizar música clásica. El uso de la tecnología. La habilidad de los músicos al interpretar y escribir al mismo tiempo. La conexión con varios géneros musicales clásicos...Hay todo un curso para crear a partir de la música Progresiva.

Experto 8.

Escuchar música. Conciertos. Grabaciones. Videos musicales. Todo ello puede ser utilizado como forma interesante y variada de aprender el rock progresivo o cualquier otro tipo de música. Debemos puntualizar que muchos de los padres de nuestros alumnos solían escuchar rock progresivo o hard rock y eso es de ayuda en nuestras clases.

6. ¿Qué motivos crees que puede haber para que algunos profesores decidan utilizar libro de texto para las clases de música en la ESO? ¿Qué ventajas o inconvenientes piensas que puede tener la utilización de estos libros?

Experto 1.

Muchos profesores no conocen otros métodos de enseñar y están “anclados” en sus propias enseñanzas. Pro: Se parte de una misma forma de trabajar común a todos. Contra: Todo el mundo utiliza lo mismo. Los sonidos son los mismos llegando a ser en ocasiones repetitivos.

Experto 2.

Aporta a los alumnos algo en lo que basarse, algo que poder estudiar más tarde, y en algunos libros se incluyen ejercicios que pueden ser importante parte del proceso de aprendizaje. Mi experiencia enseñando teoría de la música durante 25 años me dice que, si no se usa el libro de texto de alguien, al final se termina escribiendo el nuestro propio. En ocasiones, si solo se tiene un único método pedagógico o si se utiliza una música que no se trabaja en los libros, esto puede ser mucho mejor.

Experto 3.

El libro de texto debería ser una referencia que sirva para ordenar y estructurar los contenidos que tiene que cubrirse en la programación didáctica de una determinada asignatura. Pero con esa base, una asignatura como “Música” debe nutrirse de otros muchos elementos: práctica instrumental, audiciones, vídeos, etc.

Experto 4.

Cualquier fuente de información dependerá de la calidad de la misma, del cuidado con que esté hecha, de la adecuación de contenidos al tipo de alumnado.

La habilidad de un profesor consiste en motivar a los alumnos a buscar información y contenidos por diversos caminos.

Experto 5.

El uso de libros y métodos implica que ya está todo muerto desde el primer día. Ventajas ninguna, e inconvenientes todos. Esta pregunta está relacionada con la anterior.

¿Por qué el profesor utiliza libros? Porque en la mayoría de los casos el profesor se siente incapaz de hacer nada por sí mismo. Esto se ve claro en magisterio. Si uno no tiene recursos para improvisar vitalmente, no musicalmente, pues lo más útil es el libro.

Experto 6.

Inconvenientes ninguno, ventajas todas. Yo aconsejaría a los profesores que dijeran a sus alumnos que escucharan la cuarta sinfonía de Bruckner, la quinta de Mahler, La consagración de la primavera de Stravinsky, Carmina Burana de Carl Orff, el bolero de Ravel, Spain de Chick Corea, basado en el Adagio del concierto de Aranjuez, del maestro Joaquín Rodrigo, etc.

Experto 7.

*Es simplemente por comodidad y holgazanería. Diría que no tengo nada en contra de los libros, pero en su justa medida. Los profesores de música necesitan un curso diferente para ellos mismos antes de empezar la difícil tarea de enseñar. Todo es diferente. La música ha cambiado también y los jóvenes tienen más conocimiento sobre los diferentes estilos de música. Algunos incluso más que los propios profesores. Se necesita un cambio radical y no es tan complicado. El problema principal es que los diferentes gobiernos intentan eliminar la asignatura de Música, Teatro o Artística del currículo de la escuela y eso es una verdadera pena. A esto, el **experto 3** responde que el verdadero problema es cuando el libro de texto es un refugio para el profesor y con ello se evita utilizar otras fuentes y recursos. Tiene que haber un continuo proceso de actualización, los ejemplos y los recursos metodológicos van cambiando y eso deben de asumirlo también los libros. Lo ideal es transmitirle a los alumnos que el libro de texto es una guía de aprendizaje, aunque se debería conseguir que ellos se formen su propia idea a través de las explicaciones del docente, audiciones y bibliografía (aparte del libro de texto).*

Experto 8.

El uso de libros de texto, como en la enseñanza de canciones sencillas de pop con progresiones y texto de fácil análisis, es por supuesto una forma fácil de enseñar, y tiene el potencial de activar a muchos alumnos al mismo tiempo. No obstante, como en el caso de la música clásica, la notación estricta de los acordes y las notas, es una

manera mucho más fiel de convertir la partitura en música. Una vez suministrado este conocimiento, los estudiantes poseerán un conocimiento básico sobre ello.

4.4.3 Análisis de los datos.

Gracias al desarrollo de esta herramienta de investigación de carácter cualitativo nos hemos podido dar cuenta de que en la mayor parte de los aspectos importantes, los expertos que han participado se encuentran en la misma línea de pensamiento que nosotros. No obstante cada participante muestra unos matices diferentes al resto en sus respuestas, fruto de sus vivencias personales y su manera de pensar. Estos matices hacen que en algunas ocasiones no estén de acuerdo entre sí, aportando una interesante riqueza a la investigación.

Todos los miembros coinciden con nosotros en la innegable relación existente entre rock progresivo y música clásica, a pesar de que algunos de ellos ofrecen argumentos más sólidos y extensos, como por ejemplo el experto 2.

En cuanto a la pregunta dos, todos los participantes vuelven a estar de acuerdo a grandes rasgos, pero en este caso el experto 5 es el que da una respuesta más contundente y personal, desde las experiencias vividas. También el experto 6 ofrece una respuesta interesante, al afirmar que el declive del rock progresivo fue impuesto en gran medida por las compañías discográficas.

La pregunta tres parece haber suscitado bastante polémica, teniendo en cuenta respuestas tan dispares como las de los expertos 2 y 5. Mientras que el 2 ofrece una serie de argumentos de peso en su respuesta, el cinco comienza la suya poniendo en duda la sucesión de los periodos musicales clásicos por oposición estilística. Ésta es una duda razonable teniendo en cuenta que es muy arriesgado afirmar que periodos como el clasicismo o el barroco comienzan o acaban en una fecha determinada. Además, muchos compositores utilizaron técnicas desarrolladas en periodos musicales anteriores. Ejemplo de ello es la utilización del contrapunto, técnica que fue desarrollada enormemente en el barroco, y que compositores posteriores como Beethoven desarrollarían de nuevo más tarde en sus obras.

En la cuestión cuatro los participantes ofrecen respuestas con matices diferentes, siendo la del experto 8 la que más nos llama la atención, afirmando que el rock progresivo puede ser la puerta de acceso a la música clásica para los alumnos que sean afines al rock. Nosotros también consideramos el proceso inverso, el rock progresivo puede ser la puerta de acceso a la música popular para los estudiantes más interesados en la música clásica.

En la pregunta número cinco nos encontramos principalmente con que los participantes afirman que las actividades que deberían llevarse a cabo en un aula de ESO deberían estar basadas en la escucha y en la interpretación, coincidiendo plenamente con nuestra forma de pensar y actuar.

Por último, en la cuestión seis encontramos formas diferentes de pensar en las respuestas de los participantes. Parece ser que el principal motivo que puede tener un profesor para utilizar libros de texto es la inseguridad. Algunos expertos piensan que el uso de un libro de texto está bien en cierta medida, utilizándolo más como una guía que como una herramienta única. Por otro lado, mientras que el experto 5 se opone por completo a la utilización de libros de texto, el 6 no sólo no ve ningún inconveniente en ello, sino que piensa que todo son ventajas, aunque en su respuesta no las mencione.

4.5 Una breve reflexión sobre la música en la Educación Secundaria.

Si queremos pensar acerca de cómo de importante es la enseñanza de música en Secundaria, quizá deberíamos plantearnos qué objetivos queremos o podríamos cumplir con ella. Para ello, el Real Decreto 1631/2006 de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria, páginas 761-762, especifica los siguientes objetivos en el área de Música de Educación Secundaria:

1. Utilizar la voz, el cuerpo, objetos, instrumentos y recursos tecnológicos para expresar ideas y sentimientos, enriqueciendo las propias posibilidades de comunicación y respetando las otras formas distintas de expresión.

2. Desarrollar y aplicar diversas habilidades y técnicas que posibiliten la interpretación (vocal, instrumental y de movimiento y danza) y la creación musical, tanto individuales como en grupo.
3. Escuchar una amplia variedad de obras, de distintos estilos, géneros, tendencias y culturas musicales apreciando su valor como fuente de conocimiento, enriquecimiento intercultural y placer personal e interesándose por ampliar y diversificar las preferencias musicales propias.
4. Reconocer las características de diferentes obras musicales como ejemplos de la creación artística y del patrimonio cultural, reconociendo sus intenciones y funciones y aplicando la terminología apropiada para describirlas y valorarlas críticamente.
5. Utilizar de forma autónoma diversas fuentes de información medios audiovisuales, Internet, textos, partituras y otros recursos gráficos-para el conocimiento y disfrute de la música.
6. Conocer y utilizar diferentes medios audiovisuales y tecnologías de la información y la comunicación como recursos para la producción musical, valorando su contribución a las distintas actividades musicales y al aprendizaje autónomo de la música.
7. Participar en la organización y realización de actividades musicales desarrolladas en diferentes contextos con respeto y disposición para superar estereotipos y prejuicios, tomando conciencia, como miembro de un grupo, del enriquecimiento que se produce con las aportaciones de los demás.
8. Comprender y apreciar las relaciones entre el lenguaje musical y otros lenguajes y ámbitos de conocimiento, así como la función y significado de la música en diferentes producciones artísticas y audiovisuales y en los medios de comunicación.
9. Elaborar juicios y criterios personales, mediante un análisis crítico de los diferentes usos sociales de la música, sea cual sea su origen, aplicándolos con autonomía e iniciativa a situaciones cotidianas y valorando su contribución a la vida personal y a la de la comunidad.
10. Valorar el silencio y el sonido como parte integral del medio ambiente y de la música, tomando conciencia de los problemas creados por la contaminación acústica y sus consecuencias.

Como podemos observar, la mayoría de estos objetivos requeridos en el ámbito de la ESO, si los extrapolamos podrían ser exigidos también a músicos —que no instrumentistas— profesionales.

¿Quiere esto decir que el objetivo resumido de la educación musical en Secundaria es formar músicos? Contestando de manera realista y humilde, hemos de decir que no tenemos la respuesta para esta pregunta, pero que en caso de ser éste el objetivo, no debería ser así. La razón es la siguiente: para ser músico se necesita mucho más que dos horas semanales de clase. Se necesita diariamente constancia, pasión y gozo, sin objetivos ni horarios.

Pero entonces, ¿por qué estos objetivos que están tan relacionados con los de un músico? Centrémonos en el objetivo número dos, que dice “Desarrollar y aplicar diversas habilidades y técnicas que posibiliten la interpretación (vocal, instrumental y de movimiento y danza) y la creación musical, tanto individuales como en grupo.” La creación musical puede verse como sinónimo de composición musical. Así, rápidamente podemos plantearnos qué provecho puede sacarse del cultivo de la composición musical en jóvenes alumnos de Secundaria. Schönberg también se planteó este asunto:

¿Para qué ha de enseñarse composición a personas que no han de volver a intentarlo después de su época de estudiantes, a personas que no están dotadas para la creación ni sienten impulsos de esta clase, y para quienes resulta una pesadilla el tener que expresar algo en un lenguaje completamente extraño a su imaginación? (Schönberg, 2007, p. 132).

La duda que plantea el autor y compositor es bien lógica. De hecho, es mucha gente la que se plantea, ya no sólo la utilidad de la composición para la educación, sino, abarcando un espectro más amplio, la utilidad de la música para la educación. La diferencia es que Schönberg encuentra una respuesta tan clara y aplastante como lo es la duda en sí. Lo podemos ver algunas líneas más abajo en el mismo libro y página:

Exactamente igual que a cualquiera se le enseña a dibujar, a pintar, a escribir un ensayo o a dar una conferencia, también es posible hacer que personas que solamente posean escasas dotes para composición musical, la utilicen como cultivo de la sensibilidad (Schönberg, 2007, p.132).

Pues bien, esta respuesta también puede ser aplicable a otros aspectos relacionados con la música, como la interpretación, la audición, etc. Es necesario darse cuenta de que ni estamos formando músicos ni es la intención hacerlo. Quizá, el objetivo final, coincidiendo con las palabras de Schönberg, sería aportar algo de

sensibilidad crítica a los alumnos, haciendo las clases de música disfrutables día a día, no con unas metas de cara al futuro. Es por esto que resulta tan chocante el preámbulo de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, páginas 97858-97859. En él no paran de surgir palabras que hacen referencia directa a un futuro intangible. Algunas de las palabras que en este preámbulo encontramos son “sueño”, “aspiraciones”, “ambiciones”, “expectativas”, “evolución”, “futuro”, “metas”, “objetivos”, “potencialidades”, etc. García Calvo ya nos advierte del peligro del concepto “futuro” cuando escribe lo que sigue:

Eso del Futuro es cosa de Ellos (del Estado y del Capital, que sólo del Futuro viven, en el crédito de la Banca, en los Presupuestos estatales y en las fantasías de ficción científica), puesto que Ellos son los administradores de la muerte; y así como no hay más muerte que la futura (de mi muerte, que es la verdadera, no hay experiencia alguna), así todo futuro es muerte. Pero los estudiantes, a los que se quería condenar a ser hombres futuros, en su rebelión no conocen futuro alguno (García Calvo, 1987, p. 9).

Por lo tanto, siendo la muerte lo único que parece ser seguro en el futuro, más nos valdría hacer cosas que nos sirvieran para disfrutar y pasar buenos ratos en el presente, en lugar de sufrir en el presente para ser personas de mayor provecho para el Sistema en el futuro.

Por otro lado, no quisiéramos dejar pasar la oportunidad de resaltar una de las varias incongruencias que aparecen en este documento de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, página 97859, tal vez la más llamativa tal vez por lo evidente que es. En él, está escrito lo siguiente:

Son de destacar los resultados del trabajo generoso del profesorado, familias y otros actores (sic) sociales, que nos brindan una visión optimista ante la transformación de la educación a la que nos enfrentamos, al ofrecernos una larga lista de experiencias de éxito en los más diversos ámbitos.

Lo que llama la atención de este párrafo es la alabanza al trabajo realizado durante los últimos años, calificándolo de “éxito”, más todavía cuando dos páginas más adelante en el mismo documento se contradice lo dicho anteriormente:

El sistema actual no permite progresar hacia una mejora de la calidad educativa, como ponen en evidencia los resultados obtenidos por los alumnos y

alumnas en las pruebas de evaluación internacionales como PISA [...], las elevadas tasas de abandono temprano de la educación y la formación, y el reducido número de estudiantes que alcanza la excelencia [...]

Por otra parte, el Informe PISA 2009 arroja unos resultados para España que ponen de relieve el nivel insuficiente obtenido en comprensión lectora, competencia matemática y competencia científica, muy alejado del promedio de los países de la OCDE.

Tal vez esta contradicción y otras que aparecen en el documento y que no vamos a señalar ahora, fueran motivo suficiente para, en forma de rebeldía, dejar de seguir las directrices legislativas del BOE perdiendo así cierto encuadre lícito. No obstante, en esta investigación conviene remarcar que una educación musical en Secundaria basada tanto en la música clásica como en el rock progresivo de los años setenta se ajusta al marco teórico reflejado por los documentos oficiales y por las leyes de educación de nuestro país. Si nos fijamos en el Decreto 23/2007, de 10 de mayo, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria, páginas 142-145, podemos ver cómo los contenidos contemplados por la ley se pueden relacionar muy fácilmente con la aplicación de las músicas del tipo clásico y rock progresivo en el aula de secundaria. A continuación citamos los bloques de contenidos decretados para la educación musical en la etapa de Secundaria. Como se podrá observar, únicamente cinco puntos —resaltados en negrita— de los setenta fijados por la Comunidad de Madrid para los contenidos de Música en Educación Secundaria son algo más difíciles de trabajar relacionándolos con el rock progresivo.

Segundo curso

Bloque 1. Escucha.

- Aplicación de estrategias de atención, audición interior, memoria comprensiva y anticipación durante la propia interpretación y creación musical.
- Utilización de recursos corporales, vocales e instrumentales, medios audiovisuales y tecnologías, textos, partituras y musicogramas.
- Elementos que intervienen en la construcción de una obra musical (melodía, ritmo, armonía, timbre, textura, forma, tiempo y dinámica) e identificación de los mismos en la audición y el análisis de obras musicales.

- Clasificación y discriminación auditiva de los diferentes tipos de voces e instrumentos.
- Audición, análisis elemental y apreciación crítica de obras vocales e instrumentales de distintos estilos, géneros, tendencias y culturas musicales.
- La música en directo: los conciertos y otras manifestaciones musicales.
- Interés por conocer músicas de distintas características y por ampliar y diversificar las propias preferencias musicales.
- Valoración de la audición como forma de comunicación y como fuente de conocimiento y enriquecimiento intercultural.
- Interés por desarrollar hábitos saludables de escucha y de respeto a los demás durante la escucha.

Bloque 2. Interpretación.

- La voz y la palabra como medios de expresión musical: características y habilidades técnicas e interpretativas.
- Exploración y descubrimiento de las posibilidades de la voz como medio de expresión musical y **práctica de la relajación, la respiración, la articulación, la resonancia y la entonación.**
- Los instrumentos y el cuerpo como medios de expresión musical: características y habilidades técnicas e interpretativas.
- Interés por el conocimiento y cuidado de la voz, el cuerpo y los instrumentos.
- Aceptación y predisposición para mejorar las capacidades técnicas e interpretativas (vocal, instrumental y corporal) propias y respeto ante otras capacidades y formas de expresión.

Bloque 3. Creación.

- La improvisación, la elaboración de arreglos y la composición como recursos para la creación musical.
- Improvisación vocal e instrumental, individual y en grupo, en respuesta a distintos estímulos musicales y extra-musicales.**
- Sensibilidad estética frente a nuevas propuestas musicales, valorando los elementos creativos e innovadores de las mismas.
- Valoración de la lectura y la escritura musical y de los distintos medios de grabación sonora como recursos para el registro y difusión de una obra musical.

Bloque 4. Contextos musicales.

-Conocimiento de las manifestaciones musicales más significativas del patrimonio musical occidental y de otras culturas.

-Reconocimiento de la pluralidad de estilos en la música actual.

Tercer curso

Bloque 1. Escucha.

-Aplicación de estrategias de atención, audición interior, memoria comprensiva y anticipación durante la propia interpretación y creación musical.

-Utilización de recursos corporales, vocales e instrumentales, medios audiovisuales y tecnologías, textos, partituras, musicogramas y otras representaciones gráficas para la comprensión de la música escuchada.

-Elementos que intervienen en la construcción de una obra musical (melodía, ritmo, armonía, timbre, textura, forma, tiempo y dinámica) e identificación de los mismos en la audición y el análisis de obras musicales.

-Clasificación y discriminación auditiva de los diferentes tipos de voces e instrumentos y de distintas agrupaciones vocales e instrumentales.

-Audición, análisis elemental y apreciación crítica de obras vocales e instrumentales de distintos estilos, géneros, tendencias y culturas musicales, incluyendo las interpretaciones y composiciones realizadas en el aula.

-La música en directo: los conciertos y otras manifestaciones musicales.

-Interés por conocer músicas de distintas características y por ampliar y diversificar las propias preferencias musicales.

-Valoración de la audición como forma de comunicación y como fuente de conocimiento y enriquecimiento intercultural.

-Interés por desarrollar hábitos saludables de escucha y de respeto a los demás durante la escucha.

Bloque 2. Interpretación.

-Exploración de las posibilidades de diversas fuentes sonoras y práctica de habilidades técnicas para la interpretación.

-Práctica, memorización e interpretación de piezas vocales e instrumentales aprendidas por imitación y a través de la lectura de partituras con diversas formas de notación.

-Agrupaciones vocales e instrumentales en la música de diferentes géneros, estilos y culturas. La interpretación individual y en grupo.

-Práctica de las pautas básicas de la interpretación: silencio, atención al director y a los otros intérpretes, audición interior, memoria y adecuación al conjunto.

-Experimentación y práctica de las distintas técnicas del movimiento y la danza, expresión de los contenidos musicales a través del cuerpo y el movimiento e interpretación de un repertorio variado de danzas.

-Utilización de los dispositivos e instrumentos electrónicos disponibles para la interpretación y grabación de piezas y actividades musicales y comentario crítico de las mismas.

-Interés por el conocimiento y cuidado de la voz, el cuerpo y los instrumentos.

-Aceptación y predisposición para mejorar las capacidades técnicas e interpretativas (vocal, instrumental y corporal) propias y respeto ante otras capacidades y formas de expresión.

-Aceptación y cumplimiento de las normas que rigen la interpretación en grupo y aportación de ideas musicales que contribuyan al perfeccionamiento de la tarea común.

Bloque 3. Creación.

-Elaboración de arreglos de canciones y piezas instrumentales, mediante la creación de acompañamientos sencillos y la selección de distintos tipos de organización musical (introducción, desarrollo, interludios, coda, acumulación, etc.).

-Composición individual o en grupo de canciones y piezas instrumentales para distintas agrupaciones a partir de la combinación de elementos y recursos presentados en el contexto de las diferentes actividades que se realizan en el aula.

-Recursos para la conservación y difusión de las creaciones musicales. Registro de las composiciones propias usando distintas formas de notación y diferentes técnicas de grabación.

-Utilización de recursos informáticos y otros dispositivos electrónicos en los procesos de creación musical.

-Sonorización de representaciones dramáticas, actividades de expresión corporal y danza e imágenes fijas y en movimiento en la realización de producciones audiovisuales.

-Sensibilidad estética frente a nuevas propuestas musicales, valorando los elementos creativos e innovadores de las mismas.

-Valoración de la lectura y la escritura musical y de los distintos medios de grabación sonora como recursos para el registro y difusión de una obra musical.

Bloque 4. Contextos musicales.

- Conocimiento de las manifestaciones musicales más significativas del patrimonio musical occidental y de otras culturas.
- Reconocimiento de la pluralidad de estilos en la música actual.
- Utilización de diversas fuentes de información para indagar sobre instrumentos, compositores y compositoras, intérpretes, conciertos y producciones musicales en vivo o grabadas.
- El sonido y la música en los medios audiovisuales y en las tecnologías de la información y la comunicación. Valoración de los recursos tecnológicos como instrumentos para el conocimiento y disfrute de la música.
- La música al servicio de otros lenguajes: corporal, teatral, cinematográfico, radiofónico, publicitario. Análisis de la música utilizada en diferentes tipos de espectáculos y producciones audiovisuales.
- El consumo de la música en la sociedad actual. Sensibilización y actitud crítica ante el consumo indiscriminado de música y la polución sonora.

Cuarto curso

Bloque 1. Audición y referentes musicales.

- La música como un elemento con una presencia constante en la vida de las personas: la audición de música en la vida cotidiana, en los espectáculos y en los medios audiovisuales.
- Audición, reconocimiento, análisis y comparación de músicas de diferentes géneros y estilos.
- Utilización de distintas fuentes de información para obtener referencias sobre músicas de diferentes épocas y culturas, incluidas las actuales, y sobre la oferta de conciertos y otras manifestaciones musicales en vivo y divulgadas a través de los medios de comunicación.
- La música en los medios de comunicación. Factores que influyen en las preferencias y las modas musicales.
- La crítica como medio de información y valoración del hecho musical. Análisis de críticas musicales y uso de un vocabulario apropiado para la elaboración de críticas orales y escritas sobre la música escuchada.

-La edición, la comercialización y la difusión de la música. Nuevas modalidades de distribución de la música y sus consecuencias para los profesionales de la música y la industria musical.

-Interés, respeto y curiosidad por la diversidad de propuestas musicales, así como por los gustos musicales de otras personas.

-Rigor en la utilización de un vocabulario adecuado para describir la música.

Bloque 2. La práctica musical.

-Práctica y aplicación de habilidades técnicas en grado creciente de complejidad y concertación con las otras partes del conjunto en la interpretación vocal e instrumental y **en el movimiento y la danza.**

-Interpretación de piezas vocales e instrumentales aprendidas de oído y mediante la lectura de partituras con diversos tipos de notación.

-Utilización de diferentes técnicas, recursos y procedimientos compositivos en la improvisación, la elaboración de arreglos y la creación de piezas musicales.

-Planificación, ensayo, interpretación, dirección y evaluación de representaciones musicales en el aula y en otros espacios y contextos.

-Ámbitos profesionales de la música. Identificación y descripción de las distintas facetas y especialidades en el trabajo de los músicos.

-Perseverancia en la práctica de habilidades técnicas que permitan mejorar la interpretación individual y en grupo y la creación musical.

-Interés por conocer las posibilidades que ofrece la música en los ámbitos personal y profesional.

Bloque 3. Música y tecnologías.

-El papel de las tecnologías en la música. Transformación de valores, hábitos, consumo y gusto musical como consecuencia de los avances tecnológicos de las últimas décadas.

-Utilización de dispositivos electrónicos, recursos de Internet y software musical de distintas características para el entrenamiento auditivo, la escucha, la interpretación y la creación musical.

-Aplicación de diferentes técnicas de grabación, analógica y digital, para registrar las creaciones propias, las interpretaciones realizadas en el contexto del aula y otros mensajes musicales.

-Análisis de las funciones de la música en distintas producciones audiovisuales: publicidad, televisión, cine, videojuegos, etc.

-Sonorización de imágenes fijas y en movimiento mediante la selección de músicas preexistentes o la creación de bandas sonoras originales.

-Valoración crítica de la utilización de los medios audiovisuales y las tecnologías de la información y la comunicación como recursos para la creación, la interpretación, el registro y la difusión de producciones sonoras y audiovisuales.

* * *

En cuanto a la práctica de la relajación, la respiración, la articulación, la resonancia y la entonación, hay que decir que si son vistos como contenidos específicos del canto en particular y no de la música en general, no es difícil relacionarlos con el rock progresivo. Si se ven como técnicas vocales que surgen del propio cantar, y por lo tanto de la música, se pueden trabajar con cualquier tipo de música, entre ellas el rock progresivo.

Para la improvisación vocal e instrumental hay que tener en cuenta que se requiere cierto orden musical, como bases armónicas, estructuras musicales, ostinatos rítmicos, etc. Sobre estos sustentos musicales se puede empezar a improvisar con un cierto sentido. Es aquí donde podría entrar en juego esta investigación: lo aprendido relacionando la música clásica con el rock progresivo se puede utilizar para crear esos sustentos sobre los que improvisar. Algunos ejemplos serían la utilización de compases poco típicos como los de amalgama, o el uso de los acordes de la región de la subdominante menor, etc.

En cuanto a la experimentación y práctica de las distintas técnicas del movimiento y la danza y la expresión corporal a través de la danza, hay que tener en cuenta que el rock progresivo en los años setenta fue un tipo de música en el que, a pesar de poder ser bailado, para apreciar toda su calidad artística es recomendable que sea escuchado con atención y calma, en estado de reposo. De ello nos habla Jaume Carreras en el capítulo I de *Historia del Rock Sinfónico*, escrito por Aguilera, cuando nos dice que:

Lo primero que lo emparenta con la música culta, en oposición a la popular o tradicional, deviene en la vocación de ser escuchada, no bailada. Ese

regreso a la «contemplatividad» de la música clásica, se produce en un momento de auge, abriendo un paréntesis, de las formas bailables y comerciales (Aguilera, 2012, p. 22).

Es por lo tanto, un tipo de música que no está unida a la danza. No obstante música y movimiento están ligados en la mayoría de los casos, y por lo tanto esto es algo que se puede trabajar independientemente del tipo de música que se utilice en el aula.

En cuanto al conocimiento y cuidado de la voz, el cuerpo y los instrumentos, hay que decir que es un contenido que, aunque está relacionado con la práctica musical, no es música por sí mismo y por lo tanto se puede trabajar independientemente del tipo de música que se utilice en clase.

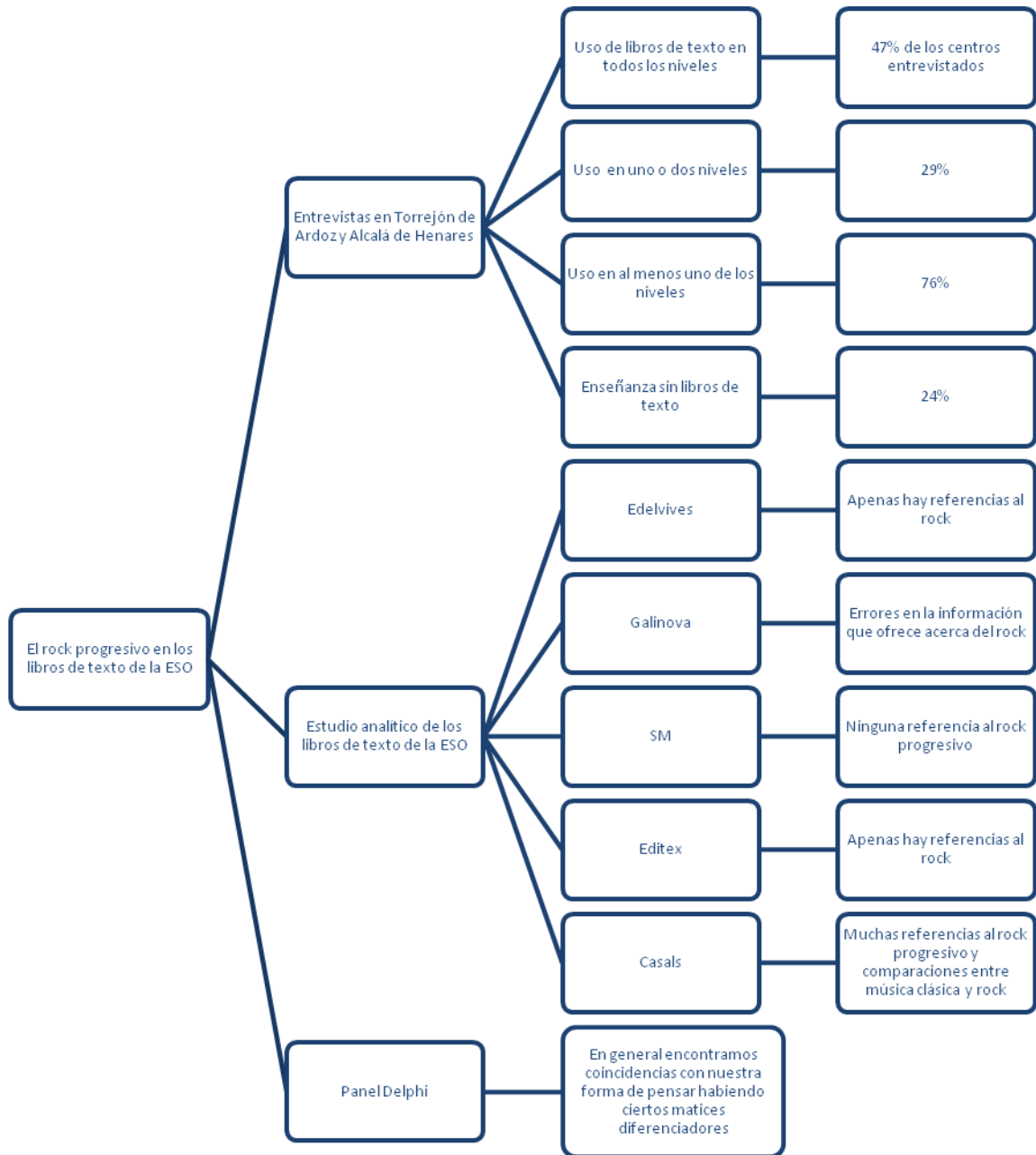
Entonces, sabiendo que hay cinco puntos en los que es algo más difícil aplicar el rock progresivo para la enseñanza de música, ¿por qué seguir empeñados en utilizarlo? Para responder nos permitiremos citar antes unas líneas escritas por Fernández (2006):

La escuela, por el contrario, cuenta con la fuerza legal —y, en su caso, material— necesaria para hacerlo²³ durante muchas horas al día, muchos días al año y muchos años de nuestra vida. No sólo retiene forzosamente a los jóvenes, sino que organiza, además de su actividad intelectual, y con mayor eficacia que ésta, su actividad material, obligándolos a callar o a hablar, a moverse o a estar sentados, a entrar en la aulas o abandonarlas, etc. (Fernández, 2006, p. 24).

Estas palabras están muy relacionadas con las líneas de Chomsky y Fernández Martorell que citamos unas páginas atrás acerca del poder de control, coerción y dirección que ejercen las escuelas e institutos. Ante esta perspectiva desoladora, casi carcelaria, creemos que lo mejor que se puede hacer es utilizar la música de forma amena tanto para los alumnos como para los profesores, que no suponga un sufrimiento asistir a clase. En definitiva, la clave está en aprender de forma divertida, evitando repetir las mismas fórmulas una y otra vez.

²³«Hacerlo» referido a “mantenerlos atados”.

4.6 A modo de síntesis.



CAPÍTULO 5

ARMONÍA, TONALIDAD Y ESCALAS

Con el presente capítulo damos inicio a la parte de la tesis dedicada al análisis de términos musicales y sus implicaciones en el rock progresivo. Al ser la armonía y la tonalidad, o mejor dicho el uso que de ellas se hace, uno de los aspectos que más claramente diferencian al rock progresivo de otros tipos de música, consideramos que es lógico comenzar por aquí nuestra andadura. Las escalas, al mantener una relación simbiótica con la armonía, tienen cabida también en este capítulo. No obstante, debemos ser cautelosos al hablar técnicamente de estos términos, pues tonalidad y escalas no han de estar necesariamente ligadas, debido al hecho de que, aunque todas las tonalidades sugieren una escala determinada, no todas las escalas sugieren una tonalidad —como por ejemplo las escalas modales—.

Será necesario, por lo tanto, apoyarnos en las palabras de reconocidos autores como Schoenberg, Piston, Toch y Persichetti, que son importantes referentes en este campo en concreto.

Gracias a ellos, y mediante el análisis, veremos de qué estos tres términos están presentes en la música clásica, haciendo una comparación con respecto a cómo son utilizados en el rock progresivo de los años setenta.

5.1 Armonía y tonalidad.

Aunque los términos *melodía* y *armonía* pueden parecer contrarios en un principio debido posiblemente a que designan elementos musicales diferentes, lo cierto es que ambos están profundamente ligados entre sí, hasta tal punto que vienen a ser las dos caras de una misma moneda. Esta moneda podríamos decir que es la *tonalidad*,²⁴ que se ve sustentada y sugerida por ambas caras. De la melodía, podríamos decir de una manera sencilla que es una sucesión de notas con un cierto sentido regidas por unas

²⁴ Aunque en este apartado nos centraremos en la *tonalidad*, conviene recordar que también la *modalidad* se ve sustentada y sugerida por la armonía y la melodía.

normas tonales y melódicas. La melodía está sustentada por la armonía, pero además también la sugiere. La armonía se trata de una sucesión de acordes con sentido regida por normas tonales.

Generalmente no se hace la suficiente diferenciación entre los términos *sucesión armónica* y *progresión armónica*, y se utilizan indistintamente. Mientras que una sucesión armónica no atiende a un propósito musical fijo (por ejemplo, establecer o contradecir una determinada tonalidad), una progresión armónica es una sucesión dotada de cierto orden, y sirve a un propósito, ya sea establecer una tonalidad, contradecirla, modular, etc. (Schoenberg, 1999). Como siempre, nos vemos en la obligación de recordar que el marco teórico de la música, que en definitiva es al ámbito donde nos movemos ahora, siempre es posterior a la música en sí misma ya que por definición surge de ella y no al revés.

Entonces, si melodía y armonía forman conjuntamente lo que conocemos como tonalidad, ¿cómo podemos definirla? En cuanto a la tonalidad, la definición que propone Piston es la siguiente:

La tonalidad es el conjunto organizado de notas alrededor de una tónica. Esto significa que hay una nota central soportada, de una forma u otra, por todas las demás notas. Cuando decimos que la música está «en el tono de Do mayor», significa que el Do es esa nota central; utiliza las notas de la escala de Do mayor pero también define la *tonalidad*, de Do mayor (Piston, 2001, p. 49).

5.2 Tríadas y cuatríadas.

Los acordes *diatónicos*, es decir sin notas extrañas a la tonalidad, de *tríadas*, es decir de tres notas, se forman superponiendo terceras sobre cada uno de los siete grados de la escala—de Do Mayor en este caso—. Sobre los grados I, IV y V se forman acordes²⁵ mayores, es decir, con una tercera mayor y una quinta justa. Por otro lado, sobre los grados II, III y VI tenemos acordes menores, es decir, con una tercera menor

²⁵ En este trabajo de investigación utilizamos el cifrado americano para nombrar los acordes: A=La, B=Si, C=Do, D=Re, E=Mí, F=Fa y G=Sol. No así para nombrar tonalidades o notas, para las que usaré los nombres en castellano.

y una quinta justa. Por último, sobre el grado VII tenemos un acorde disminuido, es decir, con una tercera menor y una quinta disminuida.

La utilización de los acordes de tríadas genera una música armónicamente sencilla. Un ejemplo de ello lo encontramos en la versión de “Wild thing”,²⁶ del grupo The Troggs:



Electric Guitar

Podemos afirmar que una pieza musical está en una tonalidad u otra, cuando se distingue auditivamente la sucesión armónica dominante-tónica (V-I). De este modo la tonalidad queda establecida no sólo por una cuestión teórica, sino porque auditivamente reconocemos mejor una tonalidad escuchando esos dos acordes seguidos que escuchando sólo el acorde de tónica.

No obstante, utilizar acordes de tríadas tiene una contrapartida. Si escuchamos aisladamente los acordes C y G de forma alterna tiene lugar una cierta ambigüedad tonal ya que, o bien puede tratarse de C y G como I y V grados de Do Mayor respectivamente, o bien puede tratarse de C y G como IV y I grados de Sol Mayor también respectivamente. Esto es así porque muchos acordes de tríadas de ambas tonalidades son coincidentes como vemos a continuación:

C	Dm	Em	F	G	Am	Bdim
I	II	III	IV	V	VI	VII
G	Am	Bm	C	D	Em	F#dim
I	II	III	IV	V	VI	VII

²⁶ THE TROGGS: *From nowhere*, Fontana, 1966.

El problema queda resuelto si se añade una séptima desde la fundamental de cada acorde a cada uno de los acordes. De esta manera obtenemos acordes de cuatro notas o *cuatríadas*. Con ellas las relaciones armónicas entre acordes son menos ambiguas. Veamos a continuación las cuatríadas en las tonalidades de Do Mayor y de Sol Mayor.

The image displays two rows of musical notation, each showing seven triads on a five-line staff. The first row is for C major, with triads labeled I through VII. Above each triad is a chord symbol: Cmaj7, Dm7, Em7, Fmaj7, G7, Am7, and Bm7(b5). The second row is for G major, also with triads labeled I through VII. Above each triad is a chord symbol: Gmaj7, Am7, Bm7, Cmaj7, D7, Em7, and F#m7(b5). The notes are represented by black dots on the staff lines.

Ahora la cuestión armónica se vuelve más inequívoca, ya que si escuchamos los acordes C^{maj7} y G^7 , sabemos que la tonalidad en la que nos encontramos es Do Mayor y la relación será I-V, mientras que si escuchamos los acordes C^{maj7} y G^{maj7} la tonalidad será Sol Mayor y la relación de acordes será IV-I.

Muchos grupos de rock progresivo utilizaron acordes con séptimas, que generan una armonía más interesante y compleja que las tríadas. Uno de ellos fue King Crimson, como podemos ver en la siguiente transcripción de la pieza “Peace – A theme” del álbum “*In the wake of Poseidon*”:²⁷



The image shows a musical transcription for two guitar parts. The top staff is labeled 'Acoustic Guitar' and the bottom staff is labeled 'Ac. Gtr.'. Both staves are in 2/4 time and use a treble clef with a key signature of one sharp (F#). The Acoustic Guitar part has notes and chords: F#m/A, E/G#, Dmaj7, and A. The Ac. Gtr. part has notes and chords: Dmaj7, E/G# G#m7(b5), Bm7/F#, and Dmaj7.

²⁷ KING CRIMSON: *In the wake of Poseidon*, Island Records, 1970.

5.3 Dominantes secundarias.

Tal y como afirma en su *Armonía* Piston “cualquier grado de la escala puede estar precedido por su propia armonía de dominante sin debilitar la tonalidad principal” (2001, p. 249). Estos acordes se denominan *dominantes secundarias* —conviene diferenciarlos de la dominante principal que es el acorde que se forma sobre el quinto grado de la tonalidad principal— y entre las notas que los forman aparece, al menos, una nota que no pertenece a la tonalidad principal, es decir no diatónica o *sustitutiva* (Schoenberg, 1999). Podría parecer que estas dominantes, al hacer que la música se desplace momentáneamente a otras regiones, debilitan la tonalidad principal, pero en lugar de ello la refuerzan y enriquecen, ofreciendo a la tonalidad más pilares sobre los que apoyarse. Estos desplazamientos momentáneos son conocidos como *inflexiones* por algunos autores. Otros como Schoenberg los llaman *pasos por regiones* (1999).

Para que un acorde de dominante, ya sea principal o secundaria, ejerza su función correctamente debe estar formado por una nota llamada fundamental —que da nombre al acorde—, y una tercera mayor y una quinta justa, todas ellas con respecto a la fundamental. La inclusión de una séptima menor refuerza la sonoridad de dominante además de enriquecer y hacer más interesante la armonía. Vemos a continuación un par de ejemplos musicales, de música clásica y rock progresivo, en los que son utilizados acordes de dominante secundaria. El primero de ellos se corresponde con los primeros compases del *Preludio número 1 BWV 846* del primer volumen de *El clave bien temperado* de Bach:



Piano

I II V

I VI # V

Bach utiliza una dominante secundaria en el compás 6. En este caso se trata de la dominante de la dominante, es decir: un acorde de D⁷/C que resuelve en uno de G/B. Además, es interesante observar cómo el movimiento del bajo facilita esta relación armónica moviéndose por grados conjuntos.

El siguiente ejemplo lo constituye la canción de título “If”, de Pink Floyd, que pertenece al álbum “*Atom heart mother*”.²⁸



Guitar

E I C#7 VI
F# II B7 V

En esta transcripción, que se corresponde con la parte de guitarra del minuto 00:28 de la grabación original, podemos ver la utilización de varios acordes con función de dominante secundaria encadenados entre sí. De esta manera, C#⁷ es dominante secundaria de F#, y este último es a su vez dominante secundaria de B⁷.

En la pieza titulada “Prelude: Song of the gulls”, perteneciente al álbum “*Islands*”,²⁹ del grupo King Crimson encontramos otro ejemplo de la utilización de dominantes secundarias. Teniendo en cuenta que la pieza está escrita en Mi Mayor, la progresión de acordes que se utilizan desde el minuto 02:35 hasta el 03:05 es la siguiente:



G#m	E	C#	F# ⁷	B	E
III	I	VI	II	V	I

En este caso, también hay varias dominantes encadenadas: C# es dominante del II y F#⁷ es dominante del V.

²⁸ PINK FLOYD: *Atom heart mother*, Harvest, 1970.

²⁹ KING CRIMSON: *Islands*, Island Records, 1971.

También podemos escuchar este tipo de armonías en la canción “Why not?”, perteneciente al álbum titulado “*Gentle Giant*”,³⁰ del grupo del mismo nombre, aunque en este caso no hay varias dominantes secundarias encadenadas. A continuación presentamos una transcripción del segundo 0:48 al 0:53.



Organ

D7
Gm
A7
D

V
I
II
V

La pieza está escrita en la tonalidad de Sol menor, y en esta transcripción podemos ver cómo en el segundo compás se utiliza un acorde de A^7 , cuya función es la de dominante secundaria del V.

Pero también es habitual que otro tipo de acordes, los acordes de séptima disminuida, ejerzan la función de dominante. Se podría decir que estos acordes surgen de los de séptima de dominante añadiendo a estos últimos una novena menor y omitiendo la fundamental, por lo que su función armónica es equivalente. Por ejemplo, C^7 (formado por las notas Do, Mi, Sol, Si \flat) cuya función es de dominante de F, y E^{07} (formado por las notas Mi, Sol, Si \flat , Re \flat) acorde de séptima disminuida formado a partir de C^7 añadiendo una novena menor y omitiendo la fundamental, ejercen la misma función sobre F, siendo la nota Mi a la vez tercera mayor de C^7 , fundamental de E^{07} y sensible de F. Podemos ver las diferentes dominantes secundarias en su estado “normal”, por decirlo de alguna manera, y en su forma de acorde de séptima disminuida en el siguiente ejemplo, escrito en el ámbito tonal de Do Mayor.

³⁰ GENTLE GIANT: *Gentle Giant*, Vertigo, 1970.

Cmaj7 Dm7 Em7 Fmaj7 G7 Am7 Bm7(b5)
 I II III IV V VI VII
 C7 D7 E7 A7 B7
 I II III VI VII
 E°7 F#°7 G#°7 C#°7 D#°7
 I II III VI VII

Estos acordes de séptima disminuida son algo peculiares ya que presentan algunas características especiales. Mientras que otros acordes están conformados por terceras mayores y menores superpuestas, los acordes de séptima disminuida están formados únicamente por terceras menores superpuestas. Esto hace que sean acordes simétricos, cuyas notas siempre tienen una distancia entre sí de un tono y medio. Piston añade que “aplicando el principio enarmónico, la misma séptima disminuida se puede escribir de cuatro maneras diferentes, tomando cada nota sucesivamente como sensible” (2001, p. 318).

Esta afirmación viene a indicarnos que un mismo acorde de séptima disminuida puede presentarse de cuatro formas diferentes —aunque todas ellas suenan de forma equivalente por tener las mismas notas— según cuál de sus cuatro notas sea tomada como fundamental del acorde. Por consiguiente un mismo acorde de séptima disminuida puede resolver en cuatro tónicas distintas, según qué nota sea tomada como fundamental y por lo tanto sensible del acorde siguiente.

B°7 C D°7 Eb F°7 Gb G#°7 A
 V I V I V I V I

En el ejemplo anterior vemos cómo los acordes B⁰⁷, D⁰⁷, F⁰⁷ y G#⁰⁷ están formados todos ellos por las mismas notas, con enarmonizaciones en algunos casos,

aunque cada uno toma como fundamental una de las cuatro posibles notas del acorde. Así, según qué nota sea escogida como fundamental el acorde resolverá en una tónica determinada a distancia de medio tono. Veamos a continuación varios ejemplos de utilización del acorde de séptima disminuida con función de dominante secundaria. El primero de ellos está tomado de nuevo del *Preludio número 1 BWV 846* del primer volumen de *El clave bien temperado* de Bach.



En este ejemplo, que se corresponde con los compases 11 y siguientes de dicho prelude, Bach utiliza el acorde $C\#^{07}/G$ —acorde de séptima disminuida— como dominante secundaria de Dm.

El grupo Queen también nos ofrece numerosos pasajes musicales en los que utilizan este tipo de acordes además de otros que analizaremos más adelante en este mismo capítulo. Veamos seguidamente algunos ejemplos de acordes de séptima disminuida.

El siguiente ejemplo se trata de una transcripción de la canción de Queen “39”, del álbum “*A night at the opera*”:³¹



³¹ QUEEN: *A night at the opera*, EMI, 1975.

Esta transcripción de la guitarra acústica se corresponde con el fragmento que va desde el minuto 00:52 al 01:01. En ella, el acorde D#⁰⁷—que es un acorde de dominante secundaria en forma de acorde de séptima disminuida—resuelve en un acorde de Em, sexto grado en la tonalidad de Sol Mayor, que se encuentra medio tono por encima del acorde de séptima disminuida.

Un segundo ejemplo de la utilización de acordes de séptima disminuida con función de dominante lo encontramos en la canción “Millionaire Waltz”, del álbum “*A day at the races*”,³² canción que más adelante utilizaremos de nuevo para hablar del uso de la región de la tónica menor. Los acordes y la letra correspondientes al intervalo de tiempo que va del minuto 0:58 al 01:24 de la grabación original son los siguientes:



F Am⁷/E F
Once we were mad, we were happy we spent all our days
E⁰⁷ F Dm C B b A Dm/A
holding hands together, do you remember, my love? How we danced
A Dm/A A Dm G
And played, in the rain we laid, we could stay there
C⁷ F
Forever and ever

Esta canción está escrita en la tonalidad de Fa Mayor, y el cuarto acorde que utiliza, E⁰⁷, se trata de un acorde de dominante con forma de acorde de séptima disminuida que en este caso procede del quinto grado, C⁷. Éste es un ejemplo en el que este tipo de acordes no son utilizados para resolver en una tónica secundaria, sino que resuelven en la tónica principal.

Por último, en el minuto 01:36 de “In the lap of the gods”, del álbum “*Sheer heart attack*”,³³ de Queen podemos volver a escuchar cómo utilizan un acorde de séptima disminuida con función de dominante secundaria. La progresión de acordes desde el minuto 01:36 es la siguiente:



Gm – C – Gm – C – F#⁰⁷ – Gm – C

³² QUEEN: *A day at the races*, Elektra, 1976.

³³ QUEEN: *Sheer heart attack*, EMI, 1974.

En este caso en particular, F#⁰⁷ sustituye a un acorde de D⁷, cuya función sería también la de dominante.

5.4 Acordes transformados.

Al igual que en pintura, arquitectura o incluso literatura, en la historia de la música se pueden distinguir varios periodos estilísticos. Cada uno posee unos rasgos característicos debido al uso que en ellos se hiciera del material musical. Es más, se suele aceptar la idea de que cada periodo supone un movimiento reaccionario que va en contra del anterior de algún modo. Lo cierto es que cada periodo también se ve influenciado por el anterior en la medida en que la experimentación musical y la ampliación de los recursos musicales de uno sirven de base para el siguiente. Por lo tanto, estudiando las músicas de cada periodo musical podemos deducir qué características son propias de cada uno.

Si desarrollamos la suficiente destreza auditiva, podremos adquirir la habilidad de diferenciar piezas musicales según su pertenencia a un periodo estilístico u otro. Y además, yendo más allá, es posible incluso escuchar las influencias que algunos compositores en concreto puedan tener en otros, como nos sugiere Toch diciendo que “la armonía —y no el acorde— puede constituir una parte de las características personales de los diferentes compositores” (2001, p. 34).³⁴

Pueden, entonces, llegar a intuirse ciertas influencias musicales o relaciones. Esto no sólo ocurre en música clásica, sino que también puede darse en la música moderna. Para empezar está inevitablemente relacionada, en algunos casos más que en otros, con la música de siglos anteriores. Algunos de los ejemplos más claros de ellos los encontramos en la música del grupo *Queen*. En sus álbumes parece haber alusiones

³⁴ No obstante nos permitimos hacer un paréntesis aquí diciendo que hay que ser realistas y darse cuenta de que las influencias, musicalmente hablando, que en muchas ocasiones creemos detectar pueden no ser otra cosa que fruto de la más pura casualidad. Es decir, ¿cómo podríamos saber nosotros si un determinado autor pensaba en la música de otro cuando compuso su primera pieza por mucho que se parezcan estilísticamente o que, como se suele decir “se den un aire”? ¿No sería preguntar directamente a los implicados la única manera de averiguarlo, y aún así todavía cabría la posibilidad de que la respuesta fuera una mentira? Y, todavía yendo más lejos aún, ¿debemos estar seguros de que una obra pertenece a un autor sólo porque dicha obra lleva su firma?

a la música clásica continuamente. Por ejemplo, el tema “The millionaire waltz”³⁵ es un vals, como su propio nombre indica, y eso ya hace que esté conectado de alguna manera con la música clásica. Pero ¿estaba Mercury pensando en la música de Johann Strauss cuando compuso esta canción?

Estas relaciones intuitivas entre unas músicas y otras pueden confirmarse como verdaderas si analizamos las fuentes musicales. El siguiente ejemplo nos sirve para demostrar lo dicho unas líneas más arriba. En él exponemos el análisis armónico de un fragmento de la canción “You take my breath away”, perteneciente al álbum “*A day at the races*” de Queen.³⁶

Esta canción está escrita en la tonalidad de Do menor. En ella se observa un uso armónico que no es típico de periodos como el barroco o el clásico, pero que sí lo es de la época romántica. Se trata de las *transformaciones* de acordes y los movimientos cromáticos armónicos.



³⁵ QUEEN: *A day at the races*, Elektra, 1976

³⁶ Deseamos hacer un inciso expresando nuestra gratitud a Hans Kaldeway, quien fue de gran ayuda en esta tarea al prestarme un arreglo de dicha canción para cinco voces, piano y bajo.

31

S. — you des-troy my— mind— and the way you touch I lose con-trol— and shi-ver—

M. — you des-troy my— mind— and the way you touch I lose con-trol— and shi-ver—

A. — you des-troy my— mind— and the way you touch I lose con-trol— and shi-ver—

T. — you des-troy my— mind— and the way you touch I lose con-trol— and shi-ver—

B. — you des-troy my— mind— and the way you touch I lose con-trol— and shi-ver—

B \flat 7 Eb/G G \flat 0 (A $^{\circ}$ 7) Fm7

VII III IV IV

Entre los compases 31 y 32 hay una relación de dominante secundaria y tónica secundaria —V-I— que viene dada por los acordes $B\flat^7$ y $E\flat^7$ en primera inversión. Esto indica que durante estos compases la música se está moviendo brevemente en la región³⁷ de Mi bemol Mayor, que es el relativo mayor de Do menor.

Y aunque el uso de dominantes secundarias también se utiliza en abundancia en la música clásica, no es lo que más llama la atención de este fragmento. Si prestamos atención a los dos compases siguientes podemos ver cómo el acorde A^{07} resuelve en un acorde de Fm^7 . Esta relación puede parecer algo atípica, si tenemos en cuenta que los acordes de séptima disminuida suelen tener función de dominante secundaria situados medio tono por debajo de la tónica. No obstante, en este caso nos encontramos ante lo que Schoenberg llama un *acorde transformado*, cuya función no es la de dominante secundaria.

Podemos ver cómo lo explica el propio Schoenberg:

La mayor variedad y riqueza de la armonía se basan en las relaciones entre una tonalidad y sus regiones, en las sustituciones que se producen en los acordes mediante la influencia de estas relaciones y en la posibilidad de utilizar acordes de manera distinta de la de su procedencia original. Muchos de estos acordes merecen el calificativo de *errantes* porque parecen caminar de forma nómada entre regiones, si no tonalidades, sin establecerse nunca. Sin embargo cada transformación [acorde alterado] tiene que registrarse como un grado perteneciente a una de las regiones; así, incluso progresiones aparentemente inusuales resultarán normales (Schoenberg, 1999, p. 53).

Así que un acorde que ejerza como segundo grado — Fm^7 lo es en la región de Mi bemol Mayor— y en realidad cualquier otro grado, especialmente el quinto, puede transformarse en una gran variedad de acordes como lo indica Schoenberg (1999, p. 53):



³⁷ El término región lo utilizamos en el sentido que le da el compositor Schoenberg en su libro *Funciones estructurales de la armonía*, páginas 37-38.

Los acordes que vemos a continuación son el resultado de transportar una tercera menor ascendente los ocho primeros acordes del ejemplo del libro de Schoenberg:

Fm F F^o F7 Fm7(b5) F7(b5) F7b9 A^{o7}

Las de arriba son tan sólo algunas de las posibles transformaciones de Fm, tratado en este caso como segundo grado de Mi bemol. Por mucho que difieran entre sí, todos estos acordes comparten el mismo origen que es Fm y por lo tanto se puede decir que, al menos funcionalmente, se trata del mismo acorde presentado de diferentes formas. Una de esas formas es A^{o7}, que es el acorde que se nos presentaba en la partitura de “You take my breath away”.

También en la música clásica se utilizan los acordes transformados. Veamos cómo hace uso Chopin de los acordes transformados, de una manera más elaborada, en su preludio número cuatro (opus 28), del que, a continuación, presentamos el fragmento en el que tiene lugar dicha característica:



12

Largo ♩ = 60

E-/G B7sus/F# B7/F# D#°7/F#

Nº 4.

I V

B7b5/F B-7b5/F D-7b5/F E7 E-7 C#07/E A-7/E F#-7b5/E C-7b5

♭ ♯ + I IV I II

En este caso Chopin se sirve de los movimientos cromáticos en las diferentes voces para, de esa manera, ir transformando gradualmente los acordes. Sobre esto, Piston escribe:

Los nuevos acordes son el resultado de influencias armónicas y melódicas, verticales y horizontales. Desde el punto de vista armónico procede del deseo de obtener interés armónico y variedad mediante la creación de sonoridades nunca escuchadas. Desde el punto de vista melódico, las notas alteradas que forman el nuevo acorde se introducen como notas que proporcionan dirección y continuidad a la melodía.

Estos dos aspectos no están del todo separados. Algunos acordes alterados aparecen con mucha frecuencia como resultado de notas de paso cromáticas, apoyaturas u otras notas extrañas (Piston, 2001, pp. 433-434).

Chopin presenta el preludio con un primer grado en el primer compás, para en los compases sucesivos (2 y 3) mostrar el acorde de dominante en varias de sus múltiples transformaciones, utilizando para ello el movimiento horizontal cromático de las tres voces en clave de Fa. Así, Chopin utiliza $C\#^{07}$ como una de las transformaciones posibles del acorde A_m^7 anteponiéndolo al mismo, pues en realidad como ya hemos dicho anteriormente ambos acordes poseen y conservan la misma esencia armónica.

5.5 Las regiones de la tónica y la subdominante menores.

Suele ocurrir, como hemos explicado anteriormente, que algunas tonalidades comparten acordes entre sí, habiendo menos coincidencias si se utilizan acordes con séptima. Veamos, por ejemplo, qué acordes son coincidentes en Do Mayor y en Fa Mayor:

$$C^{maj7} - \underline{Dm}^7 - Em^7 - \underline{F^{maj7}} - G^7 - \underline{Am}^7 - Bm^{7b5}$$

$$\underline{F^{maj7}} - Gm^7 - \underline{Am}^7 - B\flat^{maj7} - C^7 - \underline{Dm}^7 - Em^{7b5}$$

Como podemos ver son tres los acordes que se presentan iguales, aunque con distintas funciones, en ambas tonalidades: Dm^7 , F^{maj7} y Am^7 . En Do Mayor estos grados son II, IV y VI respectivamente, mientras que en Fa Mayor son, respectivamente también, VI, I y III. No obstante, las relaciones realmente interesantes —por ser menos

habituales— entre tonalidades, son las que involucran tonalidades mayores y menores homónimas. Veamos, por ejemplo, qué acordes comparte Do Mayor con su homónimo menor, Do menor:

$$C^{\text{maj}7} - Dm^7 - Em^7 - F^{\text{maj}7} - G^7 - Am^7 - Bm^{7b5}$$

$$Cm^7 - Dm^{7b5} - E \flat^{\text{maj}7} - Fm^7 - Gm^7 - A \flat^{\text{maj}7} - B \flat^7$$

Aunque en ambas tonalidades el centro tonal es la misma nota, Do, no comparten ningún acorde. Pero veamos qué sucede si para el acorde del quinto grado utilizamos la escala menor armónica, que tiene el séptimo grado alterado ascendentemente medio tono.

$$C^{\text{maj}7} - Dm^7 - Em^7 - F^{\text{maj}7} - \underline{G^7} - Am^7 - Bm^{7b5}$$

$$Cm^7 - Dm^{7b5} - E \flat^{\text{maj}7} - Fm^7 - \underline{G^7} - A \flat^{\text{maj}7} - B \flat^7$$

Si utilizamos esta escala “momentáneamente” para el quinto grado de Do menor, el acorde que queda es G^7 , que es el mismo acorde que el que se forma sobre el quinto grado de Do Mayor. Por lo tanto, en este caso tanto Do Mayor como Do menor comparten el acorde de dominante que puede ejercer de nexo de unión entre ambas tonalidades. Por ejemplo, si una pieza está escrita en Do Mayor habiéndose consolidado ya la tonalidad, puede efectuar un breve paso por Do menor, la región de la tónica menor, si un acorde de dominante, G^7 , resuelve en Cm. Esta resolución no es lo que cabría esperar en condiciones normales, pero es este sutil alejamiento de las expectativas del oyente lo que realmente resulta interesante

Supongamos ahora que en una progresión de acordes en Do Mayor aparece de pronto un acorde de C^7 . Como hemos escrito con anterioridad, este acorde estaría efectuando una función de dominante secundaria y su resolución habitual sería $F^{\text{maj}7}$. Veamos ahora en las tonalidades de Fa Mayor y Fa menor utilizando en su dominante la escala menor armónica.

$$F^{maj7} - Gm^7 - Am^7 - B \flat^{maj7} - \underline{C^7} - Dm^7 - Em^{7b5}$$

$$Fm^7 - Gm^{7b5} - A \flat^{maj7} - B \flat m^7 - \underline{C^7} - D \flat^{maj7} - E \flat^7$$

Ambas, como pasaba con Do Mayor y Do menor y como pasa con todas las tonalidades homónimas, comparten el acorde de dominante. Es por esto que C^7 actuando como dominante secundaria podría y cabría esperar que resolviera en F^{maj7} , pero también podría resolver en Fm^7 , que pertenecería a la región de la subdominante menor, alejándose de las expectativas sutilmente y haciendo la música más interesante. No obstante, es importante hacer notar que estos acordes pertenecientes a las regiones de la tónica y de la subdominante menores no tienen por qué estar precedidos necesariamente de un acorde de séptima con función de dominante secundaria. Pueden estar precedidos de un acorde de tríada a distancia de quinta, o simplemente ser fruto del movimiento cromático de las voces. También es importante recalcar que en el caso del paso por la región de la tónica menor es posible el proceso inverso, es decir la inclusión de acordes de la tonalidad homónima mayor en una pieza escrita en una tonalidad menor —acordes de, por ejemplo, Re Mayor en una pieza escrita de Re menor—.

Así pues, las tonalidades de Do menor y de Fa menor pueden considerarse bastante afines a la tonalidad de Do mayor. También lo son por lo tanto sus tonalidades relativas mayores ya que comparten acordes, como ocurre con Do Mayor y La menor. Podemos verlo resumido en el siguiente esquema.

Tonalidad Mayor	$C^{maj7} - Dm^7 - Em^7 - F^{maj7} - G^7 - Am^7 - Bm^{7b5}$
Región tónica menor	$Cm^7 - Dm^{7b5} - E \flat^{maj7} - Fm^7 - G^7 - A \flat^{maj7} - B \flat^7$
Relativo Mayor	$E \flat^{maj7} - Fm^7 - Gm^7 - A \flat^{maj7} - B \flat^7 - Cm^7 - Dm^{7b5}$
Región subd. menor	$Fm^7 - Gm^{7b5} - A \flat^{maj7} - B \flat m^7 - C^7 - D \flat^{maj7} - E \flat^7$
Relativo Mayor	$A \flat^{maj7} - B \flat m^7 - C^7 - D \flat^{maj7} - E \flat^7 - Fm^7 - Gm^{7b5}$

Veremos seguidamente algunos ejemplos extraídos tanto de piezas clásicas como de canciones de rock progresivo para observar las similitudes y diferencias de uso que en ellas tienen lugar.

Inicio de la Sonata para piano n° 2 de Schubert:



Allegro moderato

Piano

Estos primeros compases, en los que Schubert presenta el tema principal, están escritos en la tonalidad de Do Mayor. Los compases 11 y 12 presentan una armonía de G, que es el acorde que se forma sobre el quinto grado de la tonalidad de Do Mayor, para volver a presentar el tema en dicha tonalidad en los compases siguientes. Pero lo realmente interesante es lo que sucede en los compases 8, 9 y 10. El Fa# del compás 8 actúa como sensible del Sol del compás siguiente, como si de una dominante secundaria se tratara, que especulativamente sería D⁷. Por otro lado, en los compases 9 y 10 se alternan acordes de G y Cm, actuando el primero como dominante del segundo. Por lo tanto, nos encontramos ante un claro ejemplo de incursión, por decirlo de una manera algo simple, en la región de la tónica menor que en este caso está representada por el acorde Cm.

En este caso, el paso por la región de la tónica menor es algo breve, y no por ello menos válido, pero puede darse el caso de que estos pasos o inflexiones a otras regiones tengan sentido propio y sean más extensos, en cuyo caso hablaríamos de *modulaciones*,

para las cuales vale también todo lo dicho con respecto a las regiones de la tónica y la subdominante menores.

Veamos a continuación algunos ejemplos de intercambio entre tónica mayor y tónica menor y viceversa en diversas piezas de rock progresivo.

Fragmento del inicio de “The fool on the hill”, del álbum “Magical Mystery Tour”³⁸ de The Beatles:



D
D
Em
D

Voice

I
I
II
I

Em
Em
A7
D
Bm
Em
A7

5

II
II
V
I
VI
II
V

9

Dm
Dm
C7
Dm

I
I
VII
I

En este ejemplo podemos observar la utilización de la región de la tónica menor. Los ocho primeros compases están escritos en la tonalidad de Re Mayor, presentando la dominante (A^7) en el compás 6. Una vez que vuelve a aparecer la dominante en el compás 8, ésta ya no resuelve en un acorde de D, que es lo que cabría esperar. En lugar de ello lo hace en un acorde de Dm, iniciando así un paso por la región de la tónica menor que dura cuatro compases. La armonía en este caso ayuda a diferenciar entre las diferentes secciones de la pieza, ya que la sección “A” corresponde a la música escrita en tonalidad mayor, mientras que la sección “B” corresponde a la escrita en tonalidad menor.

³⁸ THE BEATLES: *MAGical Mystery Tour*, Capitol Records, 1967.

Fragmento del inicio de “Lizard”, del álbum “Lizard”³⁹ de King Crimson:



Am FMaj7 Am FMaj7

Voice

Fare - well the tem - ple mas - ter's bells his ki - osk and his black worm seed.

5 Am FMaj7 E E7

Court - ship sole - ly of his word with E - den gua - ran - teed. For

9 Am FMaj7 Am FMaj7

now Prince Ru - pert's tears of glass make sa - ffron sab - bath eye - lids bleed

13 Am FMaj7 E A

Scar - the sa - cred tab - let wax on which the Li - zards feed.

17 A Bm D A

Wake your re - sons' hol - low vo - te wear your bliz - zard sea - son co - at

21 A Bm D A

burn a bridge and burn a boat stake a liz - zard by the throat

25 Am FMaj7 Am FMaj7

Go Po - lo - ni - us or kneel The rea - pers name their har - vest dawn

Este fragmento corresponde al inicio de la sección titulada “Prince Rupert awakes” desde que entra la voz, contenida en la canción de más de 20 minutos “Lizard”. Se trata de una transcripción en la que aparece la línea melódica de la voz con la letra y la armonía simplificada. Como podemos ver la pieza está escrita en La menor, y hasta el compás 15 incluido utiliza acordes diatónicos pertenecientes a dicha tonalidad, a saber: Am (I), F^{maj7} (VI) y E y E⁷ (V). No obstante, el acorde de E del compás 15 actúa como pivote para resolver en un acorde de A, perteneciente a la tonalidad de La Mayor, que es la homónima mayor de La menor. Después de permanecer durante algunos compases en

³⁹ KING CRIMSON: *Lizard*, Island Records, 1970.

la región de La Mayor utilizando acordes diatónicos de dicha tonalidad vuelve a La menor, concretamente en el compás 25. Esta vez, no obstante, no utiliza el acorde de E común a ambas tonalidades para efectuar el cambio, sino que se sirve del movimiento cromático —Do# - Do— de una de las voces implícitas en la armonía para efectuar el cambio.

Fragmento de la entrada de la voz en “I talk to the wind”, del álbum “In the court of the Crimson King”⁴⁰ de King Crimson:



16

Chords: E, Em, Gmaj7, F#m7, B7

Voice

The musical notation shows a voice line in 4/4 time with a key signature of three sharps (F#, C#, G#). The melody consists of eighth and quarter notes. Above the staff, the chords E, Em, Gmaj7, F#m7, and B7 are indicated. The F#m7 and B7 chords are marked with a '3' and a bracket, indicating a triplet.

En este otro ejemplo, el paso por la región de la tónica menor es de carácter mucho más breve que en los dos anteriores. En ellos el cambio de región mayor a menor o viceversa indicaba además un cambio de sección dentro de la pieza, mientras que en este caso el paso por la región de la tónica menor está integrado en la misma. Además, esta vez no hay dominante de por medio para pasar a la región de la tónica menor, que se correspondería con la tonalidad de Mi menor. Tenemos dos acordes que pertenecen a esta región, Em y G^{maj7}. Después nos encontramos con un acorde de F#m⁷, que actúa como acorde común entre ambas regiones, ya que es el segundo grado de Mi Mayor, y también lo es de Mi menor utilizando la escala menor melódica, que tiene los grados sexto y séptimo alterados ascendentemente medio tono.

Progresión de acordes utilizada al comienzo de “Am I very wrong”, del álbum “From Genesis to Revelation”⁴¹ del grupo Genesis:



17

C, C^{maj7}/B | Am, G | F, B \flat , Am | Gsus4, G
 C, Dm | Gsus4, G | C, Dm | Gsus4, G
 C, E⁷ | Am, Dm | Gsus4, Cm |

⁴⁰ KING CRIMSON: *In the court of the Crimson King*, Island Records, 1969.

⁴¹ GENESIS: *From Genesis to Revelation*, Decca, 1969.

Esta progresión de acordes pertenece al comienzo de la canción de Genesis titulada “Am I very wrong”. Como se puede escuchar, está en la tonalidad de Do Mayor, y contiene algún acorde no diatónico, como B b , cuya función es de dominante de Am. Pero lo que con este ejemplo queremos analizar es el uso de la región de la tónica menor. Esta progresión de acordes, que dura hasta el minuto 0:33, actúa como una introducción de la parte “A” de la canción, que está escrita en Cm, es decir, en lo que sería la región de la tónica menor con respecto a la introducción. El cambio de una región a otra se produce en los dos últimos acordes de la progresión de acordes transcrita unas líneas atrás: Gsus4, que es el acorde de dominante resuelve en Cm en lugar de C.

A continuación presentamos un ejemplo más de utilización de la región de la tónica menor.

Letra y acordes desde el minuto 0:58 al 01:47 de “Millionaire waltz”, del álbum “A day at the races”⁴² del grupo Queen:



F Am⁷/E F
 Once we were mad, we were happy we spent all our days
 E⁰⁷ F Dm C B b A Dm/A
 holding hands together, do you remember, my love? How we danced
 A Dm/A A Dm G
 And played, in the rain we laid, we could stay there
 C⁷ F
 Forever and ever
 Fm C/E C⁰⁷/E b D b
 Now I am sad, you are so far away, I sit counting the hours day by day
 D b Fm/C B b m Fm Cm Fm C
 Come back to me how I long for your love, come back to me
 Fm E b A b
 Be happy like we used to be

En este fragmento de la canción “Millionaire waltz” de Queen, escrita en la tonalidad de Fa Mayor, se puede apreciar cómo a partir del minuto 01:25 se utiliza la región de la tónica menor, pasando directamente de un acorde de F a uno de Fm. En este caso letra y música están ligadas, ya que la utilización de la región de la tónica menor

⁴² QUEEN: *A day at the races*, Elektra, 1976.

coincide con el verso que comienza con “Now I am sad”, que se traduciría como “Ahora estoy triste”, sentimiento que suele estar asociado al modo menor.

Progresión de acordes y línea melódica de la voz utilizados en el minuto 01:26 de “Les longues nuits d’Isaac”, del álbum “Au delà du délire”⁴³ del grupo Ange:



Dm
Em7(♭5)
Em7(♭5)
D

Voice

Para finalizar, en este último ejemplo se puede apreciar cómo se vuelve a intercambiar la región de la tónica menor con la región de la tónica mayor, empezando una idea de cuatro compases en la región de la tónica menor y acabándola en la región de la tónica mayor.

Volvamos ahora a la música clásica para ver algunos ejemplos de utilización de acordes pertenecientes a la región de la subdominante menor.

Compases 12-15 de la parte de guitarra de “Wasserfahrt am Traunsee”, de Johann Kaspar Mertz:



En este ejemplo podemos ver que a cada compás le corresponde una armonía, siendo G para el 12, C para el 13, Cm para 14 y otra vez G para el 15. La tonalidad de la pieza es Sol Mayor, por lo tanto G es el primer grado, C es el cuarto grado y Cm, que no

⁴³ ANGE: *Au delà du délire*, Philips, 1974.

es diatónico, es un acorde perteneciente a la región de la subdominante menor — tonalidad de Do menor—. Otra posibilidad para incluir este acorde de Cm habría sido anteponer su dominante secundaria que no es otra que G⁷ (♯). No obstante, el compositor decidió que el paso por la región se realizara mediante el movimiento cromático de una de las voces, en este caso Mi y Mi bemol.

Beethoven llega a la región de la subdominante menor de forma diferente en una de sus sonatas para piano:

Compases 56 y siguientes del primer movimiento de la Sonata para piano n° 9 de Beethoven:



The musical score shows measures 56 through 61. Measures 56-59 are in the key of G major and common time. The bass line consists of a sequence of chords: G major, B minor, D minor, F major, G major, B minor, D minor, F major. The treble line has rests. Measure 60 is the first ending, marked *p*, with a melody in the treble and chords in the bass. Measure 61 is the second ending, marked *p* and *cresc.*, with a melody in the treble and chords in the bass.

Este fragmento corresponde a los compases en los que se produce el cambio de la *exposición* al *desarrollo*. Como podemos ver la tonalidad de la pieza es Mi Mayor, y durante los compases 56 al 61 nos encontramos ante una alternancia entre V y I, siendo la segunda mitad del compás 59 la única en la que aparece un acorde con séptima — B⁷—. En las siguientes líneas mostramos cuáles son los acordes diatónicos de tres y cuatro notas de la tonalidad de Mi Mayor, en la que como ya hemos dicho se encuentra la pieza.

E – F#m – G#m – A – B – C#m – D#dim

E^{maj7} – F#m⁷ – G#m⁷ – A^{maj7} – B⁷ – C#m⁷ – D#m^{7b5}

I – II – III – IV – V – VI – VII

En este ejemplo el acorde que se forma sobre el IV grado de Mi Mayor es A, lo cual no coincide con el acorde que aparece en el compás 62, ya que éste es Am. Esto es así porque el acorde de E del compás 61 está actuando como dominante secundaria, aunque le falte la séptima, del primer grado de la región de la subdominante menor, es decir Am.

En los siguientes ejemplos mostramos cómo los grupos de rock progresivo utilizaron también la región de la subdominante menor en algunas de sus canciones.

Fragmento de “When I’m 64”, del álbum “Sgt. Pepper’s lonely hearts club band”⁴⁴ de The Beatles:



C
G

Voice

When I get old - er lo-sing my hair, ___ Ma-ny ___ years from now, ___

5

will you still be send-ing me a va-len-tine ___ birth-day greet-ings bot-tle of wine? ___

C C7 F

9

If I'd been out ___ till quart-er to three ___ would you ___ lock the door? ___

F Fm C A D G7 C

13

Will you still need ___ me, ___ Will you still feed ___ me, ___ when I'm ___ six-ty ___ four?

⁴⁴ THE BEATLES: *Sgt. Pepper's lonely hearts club band*, Parlophone, 1967.

El tema define claramente la tonalidad de Do Mayor al ser sus tres primeras armonías C (I), G (V) y C (I). Más tarde, en el compás 12 tenemos un acorde de F (IV), precedido en el compás anterior por su dominante secundaria C⁷ (F). Pero lo realmente interesante lo encontramos en los cuatro últimos compases. En el compás 13 podemos ver cómo F (IV) se convierte en Fm (FV), que es un acorde perteneciente a la región de la subdominante menor, mediante el movimiento cromático de una de las notas del acorde (La - La^b). Y para finalizar, en los compases siguientes tenemos un A (VI) como dominante secundaria de D (II), cuya función es la de dominante secundaria de G⁷ (V), que por último es la dominante de C.

A continuación mostramos un nuevo ejemplo de la utilización de la región de la subdominante menor.

Transcripción del minuto 0:52 al 1:15 de “In the lap of the gods”, del álbum “Sheer heart attack”⁴⁵ de Queen:

 23



The musical score consists of two staves. The top staff is labeled 'Voice' and the bottom staff is unlabeled. Above the voice staff, Roman numerals C, F, C, F, F, Dm are placed over the first six measures. Below the voice staff, Roman numerals I, IV, I, IV, IV, II are placed under the first six measures. Below the guitar staff, Roman numerals Am, Dm, Am, Am, Fm, G are placed under the first six measures. Below the guitar staff, Roman numerals VI, II, VI, VI, IV, V are placed under the last six measures. The score shows a sequence of chords and melodic lines across 12 measures.

Los acordes utilizados en este caso son diatónicos, es decir, pertenecientes a la tonalidad, salvo el primer acorde del último compás, que es un Fm. Este acorde pertenece a la región de la subdominante menor y esta vez no está preparado mediante movimiento cromático como en el ejemplo anterior ni por la utilización de una dominante secundaria que resuelva en él.

Veamos un ejemplo más en el que se muestra el uso de este tipo de armonías.

⁴⁵ QUEEN: *Sheer heart attack*, EMI, 1974.

Letra y acordes del minuto 01:06 al 01:31 de "Death on two legs", del álbum "A night at the opera"⁴⁶ de Queen:



24

Bm
You suck my blood like a leech
You break the law and you preach
Screw my brain till it hurts
Gm
You've taken all my money
F#
And you want more
D
Misguided old mule with your pig headed rules
With your narrow minded cronies
Gm Cm
Who are fools of the first division

Queen nos vuelve a ofrecer otro ejemplo de utilización de acordes de la región de la subdominante menor. En este caso, al ser un uso algo más atípico, presentaremos primero los acordes que se forman a partir de los grados de la tonalidad de Si menor, en la que está escrito este fragmento, utilizando para el quinto grado las notas de la escala menor armónica:

Bm – C#dim – D – Em – F# – G – A
I – II – III – IV – V – VI – VII

Por consiguiente, el acorde de Gm que aparece en el fragmento anterior no es diatónico en la tonalidad de Si menor. Además, no se trata del IV menor, ya que Sol es el sexto grado en la escala de Si menor. ¿Es entonces éste un uso correcto de la región de la subdominante menor? Para responder es necesario escribir primero los acordes que se forman sobre los grados del relativo mayor de Si menor, la tonalidad de Re Mayor.

D – Em – F#m – G – A – Bm – C#dim
I – II – III – IV – V – VI – VII

⁴⁶ QUEEN: *A night at the opera*, EMI, 1975.

Como se puede apreciar, el acorde de Gm sí pertenecería a la región de la subdominante menor de la tonalidad de Re Mayor. De esto deducimos que al igual que las tonalidades relativas pueden intercambiar sus acordes diatónicos, también una tonalidad menor puede “tomar prestados” los acordes pertenecientes a la región de la subdominante menor de su relativo mayor. En este caso en particular, la tonalidad menor (Si menor), toma prestados acordes (Gm y Cm) de la región de la subdominante menor de su relativo mayor (Re Mayor).

Presentamos a continuación un último ejemplo.

Acordes iniciales de “Fire, Water, Earth & Air, part 1”, del álbum “Fire, Water, Earth & Air”,⁴⁷ del grupo Jane.



En esta pieza, escrita en La Mayor, podemos escuchar cómo el tercer acorde (Dm) que suena no es diatónico con respecto a la tonalidad en la que nos encontramos, aunque sí pertenece a la región de la subdominante menor.

5.6 Escalas.

Una escala es una sucesión ordenada de notas, ya sea ascendente o descendente, con una distancia interválica determinada entre cada una de ellas y que puede repetirse en diferentes octavas. Esta distancia entre nota y nota se mide en tonos y semitonos, y las diferentes posibilidades de distribución de estas distancias entre los grados o notas dan lugar a diferentes tipos de escalas. Las notas de las diferentes escalas son la materia prima con la que se crea la música en la mayoría de los casos.

Podría decirse, por lo tanto, que la base melódica y armónica occidental reside en la distribución de tonos y semitonos dentro de una octava, ya que el carácter de las

⁴⁷ JANE: *Fire, Water, Earth and Air*, Brain, 1976.

escalas cambia en función de cómo sea esta distribución. Es por esto que, refiriéndonos a la tonalidad, en la música clásica podemos encontrar varios tipos de escalas según sea la distribución de tonos y semitonos. Éstas son: la escala mayor, la menor natural, la menor armónica y la menor melódica.

Estas escalas, como veremos a continuación, también han sido utilizadas en la música rock. El siguiente ejemplo se corresponde con el comienzo del solo de órgano de “In-A-Gadda-Da-Vida”⁴⁸ en el minuto 09:08 de Iron butterfly. En él podemos apreciar la utilización tanto de la escala de Re menor natural como la escala de Re menor armónica.

 26



Por lo tanto se puede deducir que las escalas tienen una nota principal, que proporciona el nombre, alrededor de la cual orbitan las demás y que en función de cómo se distribuya la ordenación de tonos y semitonos a partir de esa nota central el carácter de la escala será diferente. Respecto a esto Persichetti escribe que “un sonido central con el que están relacionados otros sonidos pueden (sic) establecer una tonalidad, y la manera en que estos otros están situados alrededor del sonido central produce la modalidad” (1995, p. 29). Así podemos encontrar muchos más tipos de escalas, de entre las que destacan las escalas modales, a saber: jónica, dórica, frigia, lidia, mixolidia, eolia y locria.

⁴⁸ IRON BUTTERFLY: *In-A-Gadda-Da-Vida*, Atlantic, 1968.

Estas escalas que acabamos de nombrar son las utilizadas en música clásica bajo el nombre de “Modos Modernos”, que no hay que confundir ni con los “Modos Griegos” ni con los “Modos Gregorianos”, que no son objeto de nuestra investigación. Veamos ahora algunos ejemplos que ilustran brevemente cómo han utilizado los compositores estas escalas en sus obras.

Des pas sur la neige, de Claude Debussy. Compases del 5 al 7.




En este primer ejemplo podemos observar cómo la partitura indica un bemol en la armadura. Esto podría hacernos pensar que o bien nos encontramos en la tonalidad de Fa Mayor o bien en la tonalidad de Re menor. Pero si observamos la partitura no encontramos relaciones armónicas que confirmen una u otra tonalidad. Esto es así porque este fragmento musical no es tonal sino modal. Es más, la alteración en la armadura queda anulada por el Si becuadro que aparece en los dos primeros compases. Todo ello parece indicar que este fragmento está escrito en el modo de Re dórico.

Hablaremos a continuación de la utilización de la modalidad en otra pieza musical.

Gymnopédie no. 2, de Erik Satie. Compases del 5 al 12.

 28



En este segundo ejemplo se puede ver cómo el compositor presenta una melodía en la que reitera el uso de la nota Sol, es decir la utiliza como nota central o más importante. Si la nota Fa estuviese alterada con un sostenido podríamos afirmar que el fragmento está en Sol Mayor. Si las notas Si y Mi estuvieran alteradas con un bemol podríamos pensar que está escrito en Sol menor. Pero no es el caso, ya que en el fragmento no aparece ninguna nota alterada, por lo que podemos concluir que se está haciendo uso de la escala de Sol mixolidia.

Veamos ahora algún ejemplo de rock progresivo en el que se utiliza material modal de manera constante. El primero se trata de la pieza titulada “Frygisk samba”⁴⁹ del grupo sueco Solar Plexus. La traducción del título, que vendría a ser “Samba frigia”, ya nos sugiere qué tipo de material han utilizado en su composición. No obstante, no podemos fiarnos únicamente del título para decir cómo es una pieza o cómo deja de ser. Veamos entonces un par de transcripciones de diferentes fragmentos.

⁴⁹ SOLAR PLEXUS: *Solar plexus*, Odeon, 1972.

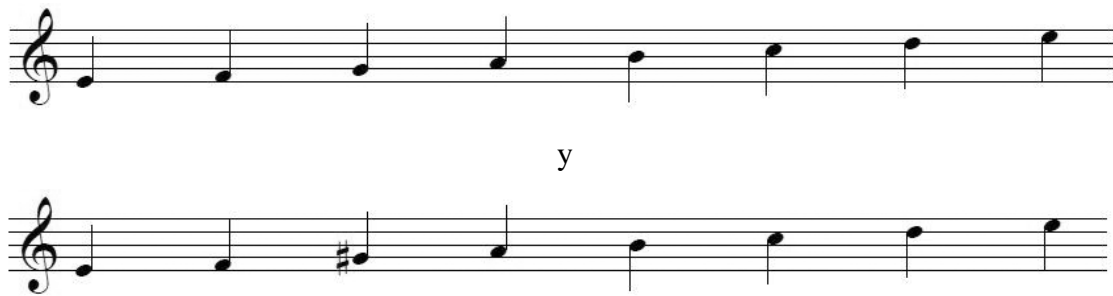
Fragmento correspondiente al minuto 01:17 de la grabación original de “Frygisk samba”:



Fragmento correspondiente al minuto 01:44 de la grabación original de “Frygisk samba”:



Como podemos observar, las notas que se utilizan en ambos ejemplos son Mi, Fa, Sol, Sol#, La, Si, Do y Re. Pero, ¿pertenecen el Sol y el Sol# a la misma escala? La respuesta es “no”. En ambos ejemplos aparecen mezcladas dos escalas, que podríamos decir que “combinan” bien entre sí. Son las siguientes:



Ambas escalas parten de un Mi, pero se diferencian en una nota. La primera se trata de una escala de Mi frigia. La segunda es la que algunos denominan Mi “frigia mayorizada”. El término “mayorizada” hace referencia al intervalo de tercera que se forma entre la primera nota y la tercera. En una escala frigia este intervalo, en este caso Mi-Sol, es siempre de tercera menor. Ahora bien, al convertir este intervalo en una tercera mayor alterando ascendentemente el Sol, el intervalo resultante es de tercera mayor, Mi-Sol#. Entonces, el término “frigia mayorizada” no es correcto del todo. Tomemos en cuenta una escala de La menor armónica, cuyas notas son La, Si, Do, Re, Mi, Fa, Sol# y La. Si ordenamos ahora esas mismas notas desde Mi, lo que obtenemos es el quinto modo de la escala de La menor armónica: Mi, Fa, Sol#, La, Si, Do, Re y Mi. Por lo tanto de ahí es de donde proviene esta escala, y no de “mayorizar” alguna otra.

Otra pieza de rock que utiliza material modal es “The fish (Schindleria Praematurus)”, perteneciente al álbum “*Fragile*”,⁵⁰ del grupo Yes. Se puede apreciar en la siguiente transcripción de uno de sus varios materiales temáticos.



31

⁵⁰ YES: *Fragile*, Atlantic, 1971.

En este caso, tomando el Mi como nota principal sobre la que “orbitan” las demás, nos encontramos esta pieza musical que está compuesta utilizando el modo de Mi dórico.

5.7 Otros tipos de escalas.

Además de las escalas convencionales de siete grados también podemos encontrar otros muchos tipos de escalas. Todas ellas han sido utilizadas en mayor o menor medida tanto en la música clásica como en el rock progresivo. Las estudiamos a continuación.

5.7.1 Escalas pentatónicas o pentáfonas.

Una escala pentatónica o pentáfona es una escala de cinco sonidos o grados. Hay muchos tipos de escalas pentáfonas debido a que las posibilidades interválicas entre grado y grado son muy amplias. A continuación describiremos dos de las escalas pentatónicas más conocidas en la música popular occidental.

El origen de la primera, conocida como escala pentáfona diatónica de Do y popularmente como escala pentatónica mayor, podría explicarse, de una manera un tanto especulativa y por lo tanto refutable, como una escala mayor con el cuarto y el séptimo grados omitidos.⁵¹

El origen de la segunda, conocida popularmente como escala pentatónica menor, podría explicarse de dos formas, también especulativas; o bien se trata de una escala menor natural con una omisión del segundo grado y del sexto, o bien se trata del quinto modo de la escala pentáfona diatónica de Do (Persichetti, 1995).⁵²

⁵¹ También pueden formarse otros tipos de escalas pentatónicas omitiendo dos grados de cada una de las modales.

⁵² De lo que se puede deducir que hay en total cinco formas modales de la escala pentáfona diatónica de Do.

La utilización de escalas de este tipo ha sido ampliamente explotada en la música rock. No obstante, tal vez sí convenga recordar que las escalas pentatónicas también han sido utilizadas en la música clásica por compositores como Dvořák y Debussy. Debido esto, presentaremos en esta ocasión en primer lugar un ejemplo extraído de una pieza de rock, para luego hacer lo propio con una obra clásica. Comenzamos con la canción titulada “Moby Dick”, del álbum “II”⁵³ del grupo Led Zeppelin.

Motivo principal de “Moby Dick”:



32

Electric Guitar



De Dvořák presentamos el siguiente ejemplo, extraído del tercer movimiento de su novena sinfonía. Son los compases 29 y siguientes:



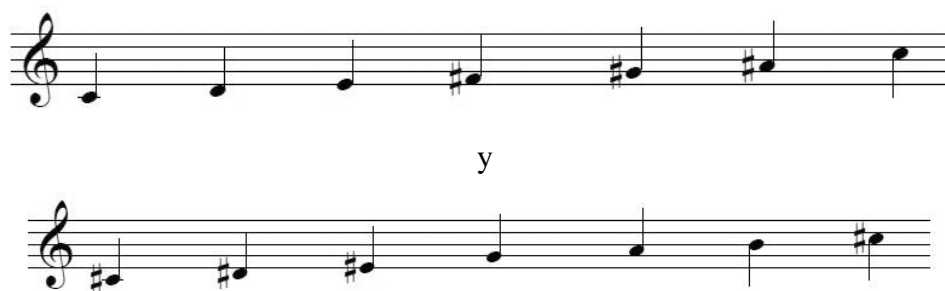
33

5.7.2 Escalas hexátonas.

Gracias a su nombre es muy fácil deducir que las escalas hexátonas son escalas de seis notas o tonos. Las más famosas son las conocidas como *escalas de tonos enteros*. Son escalas en las que la distancia interválica entre grado y grado es siempre un

⁵³ LED ZEPPELIN: II, Atlantic, 1969.

tono entero. Es por esto que, sin tener en cuenta las enarmonizaciones, sólo hay dos posibles opciones:



Si empezáramos una escala de tonos enteros desde cualquiera de las doce notas musicales, el resultado final de esa escala acabaría teniendo siempre las mismas notas que alguno de estos dos ejemplos expuestos.

Este tipo de escalas ha sido utilizado tanto por compositores de música clásica como por grupos de rock. Veamos, para confirmarlo, un ejemplo de cada estilo musical. En el género de la música clásica destaca por paradigmático Debussy. Su pieza “Voiles” perteneciente al primer volumen de preludios para piano utiliza la escala de tonos enteros:



Por otro lado, en el género del rock progresivo destaca la pieza “Fracture” del álbum “*Starless and Bible Black*”,⁵⁴ del grupo King Crimson. En ella, como podemos ver en esta transcripción perteneciente al pasaje que va desde el minuto 02:53 al 03:00, también es utilizada la escala de tonos enteros:



⁵⁴ KING CRIMSON: *Starless and Bible Black*, Island Records, 1974.

Electric
Guitar

Pero las escalas de tonos enteros no son las únicas escalas de seis notas que conocemos. Merece la pena mencionar, por citar algún ejemplo más, las escalas simétricas de seis sonidos. En ellas la distribución interválica entre nota y nota es semitono-tono y medio-semitono-tono y medio-semitono-tono y medio, y al revés tono y medio-semitono-tono y medio-semitono-tono y medio-semitono.

y

5.7.3 Escalas *disminuidas*.

La distribución de tonos y semitonos en las escalas disminuidas siempre se basa en la repetición de los patrones “tono-semitono” o “semitono-tono”. Son por lo tanto escalas simétricas.

y

El grupo King Crimson, en su tema “Red”, del álbum de igual nombre⁵⁵ las utiliza con una pequeña modificación en la última nota:



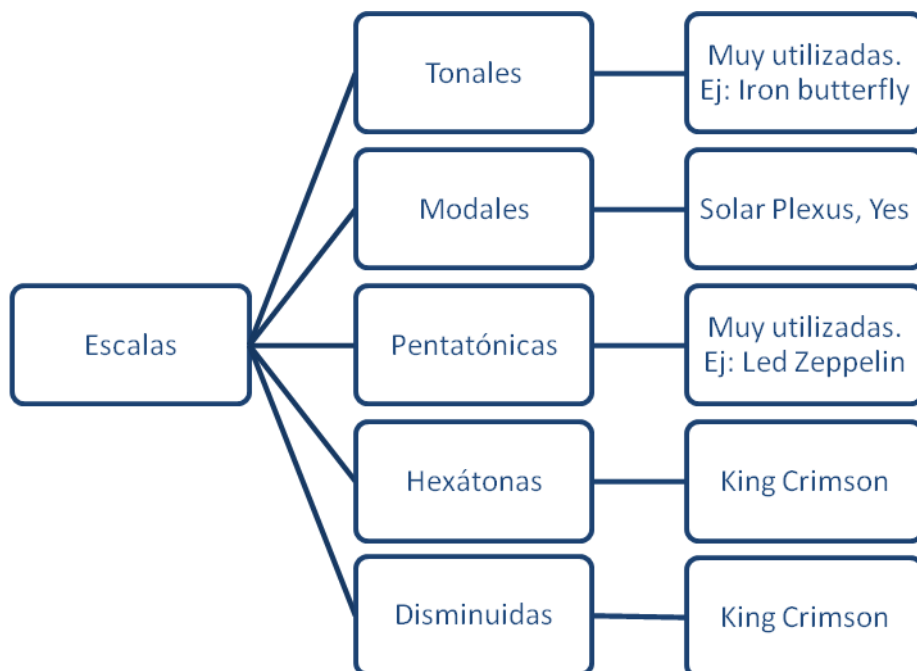
36

Electric
Guitar

Musical notation for electric guitar in 5/4 time signature. The notation consists of a single staff with a treble clef. The notes are: G4 (half note), A4 (quarter note), B4 (quarter note), C5 (quarter note), D5 (half note), E5 (quarter note), F5 (quarter note), G5 (quarter note), A5 (quarter note), B5 (quarter note), C6 (quarter note), D6 (quarter note), E6 (quarter note), F6 (quarter note), G6 (quarter note), A6 (quarter note), B6 (quarter note), C7 (quarter note), D7 (quarter note), E7 (quarter note), F7 (quarter note), G7 (quarter note), A7 (quarter note), B7 (quarter note), C8 (quarter note), D8 (quarter note), E8 (quarter note), F8 (quarter note), G8 (quarter note), A8 (quarter note), B8 (quarter note), C9 (quarter note). The final note C9 has a sharp sign (#) above it and a fermata above it. The notes from D5 to G8 are grouped together with a slur above them.

⁵⁵ KING CRIMSON: *Red*, Island Records, 1974.

5.8 A modo de síntesis.



CAPÍTULO 6

MÉTRICA Y RÍTMICA

En este capítulo la investigación estará dedicada al análisis musical desde el punto de vista del ritmo y la métrica. Se trata de otro de los aspectos que establecen una clara línea separatoria entre el rock progresivo y música menos elaborada. Sin embargo, a veces, los términos relacionados con la métrica y la rítmica pueden ocasionar cierta confusión. Por ello, en este capítulo además de analizar y comparar ejemplos tanto de música clásica como de rock progresivo, nos proponemos aclarar ciertos aspectos de la manera más precisa posible.

Algunos autores que han servido de referencia en este capítulo son: Blasco, Cooper y Meyer, Copland, Lerdahl y Jackendoff.

Por último, cabe señalar que los grupos que se han servido de ciertas complejidades rítmicas y métricas, son muchos. Por esta razón, en los ejemplos analíticos señalamos aquellos que mejor sirven a nuestro propósito.

6.1 Tipos de compases.

De la misma manera que las escalas se clasifican en unos tipos u otros en función de cómo se distribuyen los tonos y semitonos entre los distintos grados, los compases —es decir, la métrica— en una pieza musical se clasifican según el número de pulsos y su distribución organizada según estén acentuados, menos acentuados y no acentuados. De esta manera se conforman los diferentes tipos de compases, de los que hablaremos en esta sección.

Pero, ¿qué es exactamente un compás? Aunque a priori puede parecer una pregunta inocente, los problemas surgen a la hora de contestar ya que parece ser uno de esos conceptos que se dan por sabidos muy a la ligera. La respuesta, de hecho, es bien sencilla: un compás es una agrupación de pulsos en la que el primero de ellos está

acentuado con respecto a los demás. Los pulsos, por otro lado, son unidades de igual duración (Blasco, 2014). Por lo tanto, lo que hace que los pulsos —que no son más que la medida del tiempo— tengan un sentido musical y den sentido a los compases es la acentuación de los mismos. Pensemos en el sonido que produce el goteo de un grifo mal cerrado. Cada una de las gotas posee en principio la misma intensidad. Podríamos representarlo así:

tic tic tic tic tic tic tic tic tic tic tic etc.

Esos “tic” podrían equipararse a los pulsos en música. Es imposible saber el compás aún pues no hay ningún “tic” que destaque sobre otro. Cooper y Meyer nos aclaran esto con exactitud cuando nos dicen que “si todos los estímulos son iguales, lo único que hay es una serie de pulsos. Un acento es, por lo tanto, un estímulo (dentro de una serie de estímulos) que está *marcado para ser advertido* de algún modo” (2007, p. 19). Así, si acentuamos todos los impares ocurre lo siguiente:

tic tic tic tic tic tic tic tic tic tic tic tic etc.

Se ha creado un patrón que se repite exactamente igual, cada dos “tic” o pulsos. Por lo tanto diríamos que en el caso anterior contamos seis compases de dos pulsos cada uno. Si acentuamos cada tres “tic” o pulsos tendríamos lo siguiente:

tic tic tic tic tic tic tic tic tic tic tic tic etc.

En este caso la agrupación se repite exactamente igual cada tres pulsos por lo que aquí podemos contar cuatro compases completos. Estos ejemplos nos enseñan que los compases pueden clasificarse en varios grupos según la cantidad de pulsos que contamos desde que aparece un pulso fuerte hasta el siguiente pulso fuerte, es decir, entre el inicio de un compás y el inicio del siguiente, o lo que es lo mismo, según la cantidad de pulsos que contenga cada compás. Así nos encontramos con los siguientes tipos de compases:⁵⁶

⁵⁶ Es común oír hablar de compases de 2/4, 9/8, etc. No obstante en estas primeras líneas sólo haremos referencia al numerador de la fracción, ya que es el que realmente hace que se pueda distinguir entre un compás binario de subdivisión binaria y un compás binario de subdivisión ternaria, etc. El denominador

Compases binarios. Son aquellos compases que contienen dos pulsos, el primero de ellos acentuado y el segundo no. A su vez, cada uno de estos dos pulsos puede subdividirse en otros dos, dando lugar a los compases binarios de subdivisión binaria —mostrándose un 2 en la parte de arriba de la indicación de compás—, o en otros 3, dando lugar a los compases binarios de subdivisión ternaria —indicándose con un 6—⁵⁷.

Compases ternarios. Son aquellos compases que contienen tres pulsos, acentuándose el primero de los tres. A su vez, cada uno de estos tres pulsos puede subdividirse en otros dos, dando lugar a los compases ternarios de subdivisión binaria —indicándose con un 3—, o en otros 3, dando lugar a los compases ternarios de subdivisión ternaria —indicándose con un 9—.

Compases cuaternarios. Son aquellos compases que contienen cuatro pulsos, acentuándose principalmente el primero de los cuatro y medianamente el tercero. A su vez, cada uno de estos pulsos puede subdividirse en otros dos, dando lugar a los compases cuaternarios de subdivisión binaria —indicándose con un 4—, o en otros 3, dando lugar a los compases cuaternarios de subdivisión ternaria —indicándose con un 12—.

Tabla 4:
Tipos de compases y números que los indican.

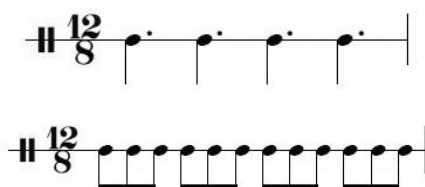
<i>Tipos de subdivisión</i>	<i>Compás Binario</i>	<i>Compás Ternario</i>	<i>Compás Cuaternario</i>
<i>Binaria</i>	2	3	4
<i>Ternaria</i>	6	9	12

Así que, como podemos ver, el número de arriba de la fracción de compás, que es el que hemos estado utilizando en lo escrito hasta ahora, no necesariamente revela la cantidad de pulsos de un compás ya que uno cuaternario de subdivisión ternaria no contiene doce pulsos sino cuatro, como su propio nombre muestra. Lo que indica, aparte

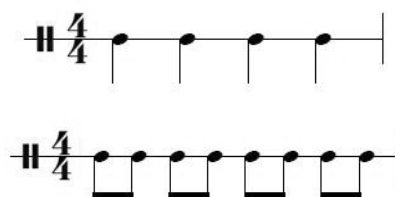
tan sólo hace referencia a la figura musical en la que se basa el pulso (1 = redonda, 2 = blanca, 4 = negra, 8 = corchea, etc.), cosa que no interfiere en absoluto en el carácter métrico propio de cada tipo de compás.
⁵⁷ Es importante aclarar que los pulsos también son las partes de un compás. Así un compás binario tiene dos pulsos o partes.

del tipo de compás y su subdivisión, es la cantidad de figuras que vienen dadas por el denominador de la fracción y que tienen cabida en el compás.

Por consiguiente, en un compás de 12/8, que ya sabemos que es cuaternario de subdivisión ternaria, caben doce corcheas. Como este compás es cuaternario sabemos que cuenta con cuatro pulsos, y como es de subdivisión ternaria cada uno de esos pulsos se subdivide en tres partes, correspondiendo a cada una una corchea. Si hacemos la cuenta vemos que cuadra perfectamente: 4 pulsos x 3 corcheas que tiene cada pulso (o lo que es equivalente, una negra con puntillo) = 12 corcheas. Si el compás fuera de 12/4 las cuentas serían las mismas pero cambiando las corcheas por negras.



Por otro lado, cuando la subdivisión es binaria, el numerador de la fracción del compás sí coincide con el número de pulsos que contiene dicho compás. En un compás de 4/4, que ya sabemos que es cuaternario de subdivisión binaria, tienen cabida cuatro negras. Cada una de esas negras corresponde a uno de los cuatro pulsos, que si se subdividen de forma binaria dan lugar a dos corcheas.



Es de suma importancia entender todo esto correctamente para evitar confusiones que generalmente involucran la acentuación o no de ciertas partes de los compases. Lo cierto es que estas equivocaciones son más habituales de lo que deberían y son preocupantes, como mínimo, si aparecen en libros de teoría musical. Así es como sucede en *Estructura rítmica de la música* de Cooper y Meyer, donde, aunque hay afirmaciones ciertas e interesantes, aparece escrito lo siguiente:

Por ejemplo, un compás de 3/4 se diferencia de uno de 6/8 en que el primero está compuesto por tres unidades de compás de 2/8 en un nivel inferior, mientras que el segundo está compuesto por dos unidades de compás de 3/8 en un nivel inferior (Cooper y Meyer, 2007, p. 11).

De esta afirmación se desprende que un compás de 3/4 está formado por tres compases de 2/8. Esto no puede ser, ya que como hemos visto anteriormente un compás de 2 tiene dos pulsos, el primero de ellos acentuado y el segundo no. Entonces, aunque la equivalencia de duración entre un 3/4 y tres 2/8 es la misma, los acentos no coinciden como veremos a continuación:

Un compás de 3/4:	<u>1</u>	2	3			
Tres compases de 2/8:	<u>1</u>	2	<u>1</u>	2	<u>1</u>	2

Como se demuestra, no es posible que la equivalencia sea válida, ya que en un compás ternario de subdivisión binaria como es el 3/4 hay tan sólo una parte fuerte, mientras que en tres compases binarios de subdivisión binaria, como lo son los 2/8, hay tres partes fuertes, una por cada uno.

Aunque pueda dar la sensación de que estas aclaraciones terminológicas y teóricas son de un nivel muy básico nos parecen lo suficientemente importantes como para incluirlas en una investigación de este tipo. La razón de ello es que aunque sean tan elementales no parecen estar muy asimiladas por la comunidad musical, como si de alguna manera estuvieran olvidadas o como si precisamente por ser tan básicas tuviéramos algún derecho a ignorarlas.

Un ejemplo de falta de rigor métrico lo encontramos en las interpretaciones que se hacen del inicio de la quinta sinfonía de Beethoven. Veamos qué es lo que escuchamos muchas de las veces que es interpretada esta magnífica pieza. Para ello podemos servirnos de sus cuatro primeras notas,⁵⁸ que en orden de ejecución son Sol, Sol, Sol y Mi bemol. Todas ellas son tocadas con gran intensidad, como demanda la partitura, pero en muchas ocasiones sucede que la primera nota es acentuada exageradamente sobre todas las demás. También en muchas ocasiones la cuarta nota es

⁵⁸ Con el objetivo de facilitar y simplificar la comprensión del asunto utilizaremos únicamente la parte de los violines.

acentuada además de la primera. Entonces, si no conociéramos la partitura, con estas variantes interpretativas nos encontraríamos con que lo que suena podría estar escrito de diferentes maneras:

- La primera de ellas, en la que la primera nota está acentuada por encima del resto, como cabría esperar con un comienzo tético, es decir, en parte fuerte como el siguiente:



- La segunda, en la que la cuarta nota también está acentuada. En este caso tenemos dos posibilidades:



- La tercera, y en la que los dos primeros compases son interpretados en un tempo mucho más lento que el resto del material temático, prácticamente *ad libitum*:



Pero lo que escribió Beethoven en su día no es nada de esto. Si vamos a la partitura, lo que hay escrito es lo siguiente:



Como vemos el comienzo es ácefalo. Esto quiere decir que está omitido el acento del primer pulso del primer compás —en este caso con un silencio de corchea—. Por consiguiente no ha de acentuarse la primera nota pero sí el Mi bemol, ya que este último sí cae en la parte fuerte del segundo compás. Además, como se puede observar, aparte del calderón sobre la cuarta nota no hay ninguna indicación que altere el tempo de las tres primeras como veíamos en el tercer caso de los errores interpretativos.

Una vez hecho este inciso, podemos decir que éstos son los compases utilizados prácticamente en la totalidad de la música clásica escrita hasta principios del siglo XX. Fue entonces cuando compositores como Igor Stravinsky o Béla Bartók, entre otros, comenzaron a incluir en sus obras compases de amalgama y compases irregulares “rescatados” de la música folklórica europea complicando y enriqueciendo la métrica musical. Esta complejidad métrica suele estar basada en la utilización de compases de cinco pulsos, de siete pulsos, combinaciones de compases regulares y de amalgama, de compases irregulares y compases regulares, etc. Copland nos lo recuerda de la siguiente manera:

[...] Tchaikovsky aventura en el segundo tiempo de su *Sinfonía patética* un ritmo compuesto de esos dos: UNO-dos-UNO-dos-tres, UNO-dos-UNO-dos-tres. O, para decirlo con más exactitud: UNO-dos-TRES-cuatro-cinco, UNO-dos-TRES-cuatro-cinco. Sin duda que Tchaikovsky, al igual que otros compositores rusos de su tiempo, no hizo sino utilizar las fuentes de la canción popular al introducir ese metro insólito (Copland, 1988, p. 38).

Debido a que durante nuestra educación musical no tuvimos la oportunidad de aprender el verdadero significado de ambos términos, compases de amalgama e

irregulares, procederemos ahora a hacer una breve aclaración con respecto a qué es un compás de amalgama y qué es un compás irregular.

Los compases de amalgama son aquellos que surgen de la unión de dos o más compases binarios, ternarios o cuaternarios. De esta manera aparecen compases de cinco pulsos, de siete, de once, etc. Por ejemplo, un compás de dos pulsos más uno de tres pulsos dan lugar a uno de cinco pulsos, y un compás de tres pulsos más uno de cuatro o dos de dos dan lugar a un compás de siete pulsos. En estos compases de amalgama no hay una acentuación de pulsos predefinida. Ésta se podría decir que depende de cómo se organicen los compases que conforman el compás de amalgama,⁵⁹ o al revés: es la distribución de acentos la que determina de qué compases está constituida la unión.⁶⁰

Compás de cinco pulsos en el que la distribución de acentos consiste en un 3+2, es decir, los pulsos acentuados son el primero y el cuarto:



Compás de cinco pulsos en el que la distribución de acentos consiste en un 2+3, es decir, los pulsos acentuados son el primero y el tercero:



A continuación podemos ver algunos ejemplos de canciones de rock progresivo en las que son utilizados compases de amalgama, siendo ésta una muy breve muestra del total de canciones en las que aparecen este tipo de metros.

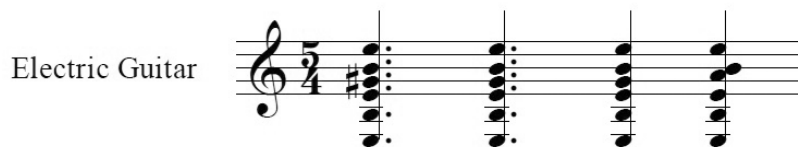
⁵⁹ Si es que se puede hablar de “compases dentro de compases”.

⁶⁰ Es decir: ¿qué fue primero, la gallina o el huevo?

Motivo inicial de “Black cat”, perteneciente al álbum “Acquiring the taste”,⁶¹ de Gentle Giant:



Riff principal de “Sugar island”, del álbum “Focus plays Focus”,⁶² del grupo Focus:



Ostinato rítmico de la caja de “The devil’s triangle”, perteneciente al álbum “In the wake of Poseidon”,⁶³ de King Crimson:



Por otro lado, los compases irregulares son aquellos compases en los que la distribución de pulsos acentuados y no acentuados difiere de la que debería ser. Por ejemplo, un compás de 4 cuya figuración rítmica es la que sigue ya no tendrá acentuados el primer y el tercer pulso:



⁶¹ GENTLE GIANT: *Acquiring the taste*, Vertigo, 1971.

⁶² FOCUS: *Focus plays Focus*, Imperial, 1970.

⁶³ KING CRIMSON: *In the wake of Poseidon*, Island Records, 1970.

Sucede igual con el siguiente compás irregular de 12:



Seguidamente mostraremos algunos ejemplos de piezas de rock progresivo que presentan compases irregulares de diferentes maneras.

Transcripción del compás que suena en el minuto 00:28 de “La pila del pato”, perteneciente al álbum “Alameda”,⁶⁴ del grupo de igual nombre.



Bass Guitar

Drum Set

En este ejemplo podemos ver cómo un compás de 12/8 cambia la que sería su acentuación habitual, simulando un compás de 6/8 seguido de uno de 3/4.

Ostinato rítmico de la caja en la pieza “Tank”, perteneciente al álbum “Emerson, Lake & Palmer”,⁶⁵ del grupo de mismo nombre:



Snare Drum

⁶⁴ ALAMEDA: *Alameda*, Epic, 1979.

⁶⁵ EMERSON, LAKE & PALMER: *Emerson, Lake & Palmer*, Island Records, 1970.

Línea de bajo perteneciente al minuto 01:36 de “*Watcher of the skies*”, del álbum “*Foxtrot*”,⁶⁶ del grupo Genesis.



Bass Guitar 

En este ejemplo se puede escuchar cómo es dividido un compás de 6, en 4+2.

Pero los compositores no sólo se conformaron con utilizar estos tipos de compases de los que hemos hablado hasta ahora. Algunos fueron un paso más allá en el campo de la métrica musical y empezaron a intercalar en sus composiciones compases de diversos tipos creando así una mayor riqueza rítmica. Es el caso de Gustav Mahler en el tercer movimiento de su *sexta sinfonía* y de Mussorgsky en *Cuadros de una exposición*, como podemos ver a continuación.

Compases 50 y siguientes del tercer movimiento de la sexta sinfonía de Gustav Mahler, flauta:




p \triangleleft *ff* *p* \triangleleft *f* *ff*

Inicio de *Cuadros de una exposición* de Mussorgsky.





⁶⁶ GENESIS: *Foxtrot*, Charisma, 1972.

Y lo que es más interesante aún: no sólo los compositores clásicos han intercalado compases de diversos tipos en sus obras. También los grupos de rock progresivo de los años setenta han hecho uso de este recurso como podemos ver en los siguientes ejemplos:

Línea de bajo utilizada en “Conan the barbarian”, perteneciente al álbum “The Marvel world of Icarus”⁶⁷ del grupo Icarus:



45



Cambios de compás utilizados en el minuto 01:03 de la grabación original de “Guinevere”, perteneciente al álbum “Myths and legends of King Arthur and the knights of the Round Table”⁶⁸ de Rick Wakeman:



46

Musical notation for "Guinevere" showing time signature changes. It consists of two systems of grand staff notation (treble and bass clefs). The first system has two measures in 4/4 time, followed by a measure in 5/4 time. The second system has two measures in 7/4 time, followed by a measure in 4/4 time. The notation includes chords and melodic lines in both hands.

Extractos de las partes “A”, “B” y “C” de Som ett klarblatt klot del álbum Solar Plexus titulado “Solar Plexus”.⁶⁹

⁶⁷ ICARUS: *The Marvel world of Icarus*, Pye International, 1972

⁶⁸ RICK WAKEMAN: *Myths and legends of King Arthur and the knights of the Round Table*, A&M Records, 1975.

⁶⁹ SOLAR PLEXUS: *Solar plexus*, Odeon, 1972.

Extracto de la parte A:



Vibraphone

Harpsichord

Extracto de la parte B:



Electric Guitar

Extracto de la parte C:



Electric Guitar

E. Gtr.

Esta canción presenta una estructura en tres partes que se repite, destacando en cada una de ellas la utilización de diversos compases. La primera parte (A) está basada en compases de amalgama de cinco pulsos, que se pueden entender tanto como tres más dos como dos más tres; la segunda (B) en compases de amalgama de siete pulsos compuestos por un cuatro más un tres; y la tercera (C) en compás cuaternario de subdivisión binaria.

Transcripción de la parte de batería y voz a partir del segundo 00:11 de “Cat food”, del álbum “In the wake of Poseidon”,⁷⁰ de King Crimson.



50

Voice

Drum Set

La-dy Su per-mar-ket with an a-pple in her bas-ket knocks at the ma-na-ger's door.

Transcripción de la parte de batería y de bajo eléctrico de los segundos 00:20 al 00:33 de “Hold out your hand”, perteneciente al álbum “Fish out of water”,⁷¹ de Chris Squire:



51

Bass Guitar

Drum Set

Bass

D. S.

Por lo tanto, tenemos un recurso musical que aparece en composiciones clásicas de los siglos XVIII y XIX, y que también lo hace en canciones de rock progresivo de los años setenta. Como es lógico no podemos saber a ciencia cierta, salvo en casos concretos, si los grupos de rock progresivo se inspiraron en la música clásica o la imitaron. Lo que sí está claro, no obstante, es que en ambos estilos se hace uso de este recurso musical, así como de otros, y que por ello están relacionados al menos en este aspecto. Por el contrario, en otros estilos de música comercial es muy difícil, por no decir casi imposible, encontrar esta riqueza rítmica.

⁷⁰ KING CRIMSON: *In the wake of Poseidon*, Island Records, 1970.

⁷¹ CHRIS SQUIRE: *Fish out of water*, Atlantic, 1975.

6.2 Complejidades métricas y rítmicas.

Es posible encontrar una mayor riqueza métrica y rítmica, utilizando otros recursos más complejos también provenientes de la música clásica. Es lo que en este capítulo denominamos “complejidades rítmicas y métricas”.

6.2.1 Polimetría y polirritmia.

Un paso más allá en la complejidad y el enriquecimiento musical consiste en el uso de la polirritmia y de la polimetría. Ambos conceptos encierran una gran dificultad a la hora de ser interpretados en música, pero también a la hora de hablar de ellos sobre el papel. No obstante, la definición de cada uno es bastante lógica si nos fijamos en las propias palabras.

La utilización de compases diferentes en diversas voces es la polimetría. Como su propio nombre indica, hace referencia a múltiples metros o compases. En ella cada voz o instrumento está escrito en un compás determinado y la primera parte de cada uno coincide con la del otro según el mínimo común múltiplo del número de pulsos de ambos compases.

Polimetría:

The image shows two staves of musical notation. The top staff is labeled 'Flute' and is in 4/4 time. It contains a sequence of quarter notes: G4, A4, B4, C5, D5, E5, F5, G5, A5, B5, C6, D6, E6, F6, G6, A6, B6, C7. The bottom staff is labeled 'Violin' and is in 3/4 time. It contains a sequence of notes: G4 (quarter), A4 (quarter), B4 (quarter), C5 (quarter), D5 (quarter), E5 (quarter), F5 (quarter), G5 (quarter), A5 (quarter), B5 (quarter), C6 (quarter), D6 (quarter), E6 (quarter), F6 (quarter), G6 (quarter), A6 (quarter), B6 (quarter), C7 (quarter). This illustrates how the two parts start together but have different pulse counts per measure.

Cooper y Meyer nos hablan acerca de esta cuestión, aunque sin hacer referencia al término “polimetría”:

Pero en buena parte de esta música, el cruce métrico de las voces es un hecho tan habitual que aunque la barra de compás indique el compás de una voz, no lo hace en otra. Los compositores han escrito incluso los compases de diferentes voces empleando diferentes indicaciones de compás (como hace

Bartók en su *Cuarteto de cuerda n° 3*, compases 370-380) (Cooper y Meyer, 2007, p. 128).

Por otro lado, Copland utiliza una terminología algo diferente para hacer referencia al mismo fenómeno musical. Afirma que “son dos o más ritmos con primeros tiempos que no coinciden lo que realmente produce ritmos incitantes y fascinadores [...] Recuérdese que los polirritmos realmente independientes se producen sólo cuando *no* coinciden los primeros tiempos” (Copland, 1988, p. 41).

Así, lo que Copland denomina *polirritmos independientes* (1988) nosotros lo llamamos *polimetría*. Ambos conceptos hacen referencia a la no coincidencia de los tiempos fuertes entre los diferentes compases de las diferentes voces —salvo llegado el mínimo común múltiplo entre ambas—. No obstante nos parece más adecuado denominar a este fenómeno *polimetría*, ya que la propia palabra lo define con más claridad y simplicidad.

Macan también escribe de una manera algo confusa acerca de ambos términos definir la polirritmia como “dos metros distintos yuxtapuestos simultáneamente en dos partes diferentes”⁷² (1997, p. 49).

La utilización de diversas formas rítmicas, con diferentes acentuaciones, superpuestas o combinadas en varias voces o por varios instrumentos es la polirritmia. Como su propio nombre indica, hace referencia a múltiples ritmos. En ella pueden darse varios casos como vemos a continuación. Suponiendo que haya sólo dos voces: o bien que ambas voces estén escritas en el mismo compás, o bien que los compases sean distintos. Aunque en esta última modalidad hay diversos compases, en ambas el primer pulso de cada compás de una voz coincide con el primer pulso de cada compás de la otra voz, que es elemento clave diferenciador entre polirritmia y polimetría, por lo que el efecto que se consigue es parecido a la utilización y contraposición de dosillos, tresillos, etc.

⁷² [...] two distinct meters juxtaposed simultaneously in two different parts [...]

Polirritmia con igual compás:

The image shows two staves of musical notation. The top staff is labeled 'Triangle' and the bottom staff is labeled 'Cowbell'. Both staves are in 4/4 time. The Triangle part consists of a sequence of eighth notes: quarter, quarter, quarter, quarter, quarter, quarter, quarter, quarter. The Cowbell part consists of a sequence of quarter notes: quarter, quarter, quarter, quarter, quarter, quarter, quarter, quarter. The two parts are played in parallel, creating a polirhythm with equal measures.

Polirritmia con compases diferentes:

The image shows two staves of musical notation. The top staff is labeled 'Flute' and the bottom staff is labeled 'Violin'. The Flute part is in 3/4 time and consists of a sequence of quarter notes: quarter, quarter, quarter, quarter, quarter, quarter, quarter, quarter. The Violin part is in 4/4 time and consists of a sequence of quarter notes: quarter, quarter, quarter, quarter, quarter, quarter, quarter, quarter. The two parts are played in parallel, creating a polirhythm with different measures.

El uso de la polimetría y la polirritmia está presente tanto en obras de música clásica como en canciones de rock progresivo. Veamos algunos ejemplos de ambos conceptos en los dos tipos de música.

Algunos compositores de música clásica como Stravinsky y Bartók comenzaron a interesarse por plasmar de una manera clásica la música tradicional de los pueblos a los que pertenecían y de sus alrededores. Estas músicas poseían una interesante riqueza rítmica y melódica. Además sucedió algo curioso: mientras que las canciones populares eran fáciles de interpretar por el pueblo, su escritura no resultaba tan fácil y en muchas ocasiones menos aún su interpretación por músicos clásicos después de esa escritura. Este hecho demuestra una vez más que la práctica musical precede a la teoría, pues esta última nace de la primera.

Recuerdo, como un apunte a modo de curiosidad autobiográfica, la gran complejidad que representó para mi grupo de cámara y para mí la interpretación y el estudio de una obra para cuarteto de guitarras del compositor serbio Dušan Bogdanović llamada *Introduction and dance*. En ella aparecían gran cantidad de compases irregulares y otras complejidades métricas que tras mucho trabajo y esfuerzo

conseguimos comprender y ejecutar más o menos bien. Según parecía esta obra tomaba muchos elementos musicales del folklore serbio.

En “Petrushka” el compositor Stravinsky nos muestra ya en sus primeros compases un interesante uso del ritmo y el metro. Podemos observar cómo en el compás 25 y siguientes el compositor enfrenta compases de siete pulsos con compases ternarios de subdivisión binaria:



25

Piccolo I, II. *f*

Bassoon I, II.

Contrabassoon

Los pulsos fuertes cada compás de la flauta *piccolo* coinciden con los pulsos fuertes del resto de instrumentos⁷³ aunque se encuentren en diferente compás. Por esta razón decimos que nos encontramos ante un caso de polirritmia y no de polimetría.

De manera parecida encontramos polirritmia, es decir, varios ritmos simultáneos, en la canción de Jethro Tull “And the mouse police never sleeps” del álbum “*Heavy horses*”,⁷⁴ a la que pertenece el siguiente ejemplo:



Acoustic Guitar

Charles

Handclap

⁷³ En el ejemplo hemos decidido incluir únicamente los instrumentos *piccolo*, fagot y contrafagot para facilitar la comprensión del mismo.

⁷⁴ JETHRO TULL: *Heavy horses*, Chrysalis, 1977.

En ella se escucha claramente cómo la guitarra y las palmas marcan un compás binario de subdivisión ternaria con dos pulsos, como es obvio. Por otro lado el charles de la batería, sin llegar a salirse del compás, marca negras, lo que hace que quede dividido en tres partes iguales sin que dejen de coincidir las partes fuertes. No obstante surge una duda al respecto: podría pensarse que el charles se encuentra en un compás de tres por cuatro mientras todo lo demás sigue en compás de seis por ocho. Esta duda queda disipada si tenemos en cuenta que, al menos en música, la explicación más sencilla suele ser la más válida. En este caso consiste en pensar que todo sigue en el mismo compás, aunque el charles marque negras, en lugar de interpretar que hay dos compases funcionando simultáneamente.

También encontramos polirritmia en el minuto 02:44 de “The march of the Black Queen”, del álbum “*Queen II*”,⁷⁵ del grupo Queen. Podemos verlo en la siguiente transcripción de las partes de voz, bajo eléctrico y batería de los dos primeros compases a partir de ese mismo minuto:



The musical score consists of three staves. The top staff is labeled 'Voice' and is in treble clef with a 4/4 time signature. It contains a melodic line with several notes beamed together and expressive slurs. The middle staff is labeled 'Electric Bass' and is in bass clef with a 4/4 time signature. It contains a simple bass line with a few notes. The bottom staff is labeled 'Drum Set' and is in a drum clef with a 4/4 time signature. It contains a simple drum pattern with two asterisks marking specific beats.

Mientras que bajo y batería marcan muy claramente los cuatro pulsos del compás cuaternario, la voz marca acentos cada tres corcheas —salvo en las cuatro últimas corcheas—, como indican las ligaduras expresivas.

En cuanto a la polimetría cabe decir que es algo más difícil de encontrar en la música clásica convencional. No obstante algunos compositores del siglo XX sí dan muestras de su uso. Es el caso del conocido compositor de obras para guitarra Reginald Smith Brindle. En su obra “*Music for three guitars*” encontramos un claro uso de la

⁷⁵ QUEEN: *Queen II*, Elektra, 1974.

polimetría en los compases 38 y siguientes, en los que cada guitarra va cambiando de compás independientemente del resto como podemos ver a continuación.



38

Guitar 1

Guitar 2

Guitar 3

mp

N *Tast.* *Pont.*

Pont. *Tast.* *N* *Pont.*

Tast. *Pont.* *N* *Tast.*

También encontramos polimetrías en canciones de rock progresivo. Uno de los ejemplos más famosos de ello es la canción “Kashmir”, perteneciente al álbum “*Physical graffiti*”⁷⁶ del grupo inglés Led Zeppelin. En ella se puede oír cómo la métrica de la guitarra y la batería es independiente, ya que la primera marca compases de tres pulsos y la batería de cuatro pulsos sin que coincidan los pulsos fuertes entre ambas. Los pulsos fuertes de ambos compases coinciden, por lo tanto, cada doce pulsos de ambos instrumentos, o lo que es lo mismo: cada tres compases completos de batería o cada cuatro compases completos de guitarra. Esto lo podemos ver a continuación:



Electric Guitar

Drum Set

E. Gtr.

D. S.

⁷⁶ LED ZEPPELIN: *Physical graffiti*, Swan Song, 1975.

No obstante puede volver a surgir la duda como en otros casos. ¿No es posible que ambos instrumentos estén escritos en compás de cuatro por cuatro? La transcripción quedaría de la siguiente manera:

The image shows two musical staves. The top staff is labeled 'Electric Guitar' and the bottom 'Drum Set'. Both are in 4/4 time. The guitar part consists of eighth-note chords and single notes. The drum set part shows a consistent pattern of eighth notes on the snare and bass drum.

De hecho podría estar escrito así, pero la lectura y la comprensión rítmica se complica demasiado. Es por ello que la solución en este caso reside en pensar que cada instrumento tiene un compás diferente.

Otro ejemplo de este tipo de complejidad métrica lo encontramos en la pieza titulada “Himno del sapo”, presente en el álbum “*Valle del Pas*”⁷⁷ del grupo Granada. El inicio de esta pieza presenta una compleja mezcla de compases en varios instrumentos sonando de forma simultánea, que como en muchas otras ocasiones da lugar a varias interpretaciones. Tan complejas resultan la escritura y la interpretación de este tipo de músicas que la transcripción de esta pieza será la única que presentemos de forma manuscrita.

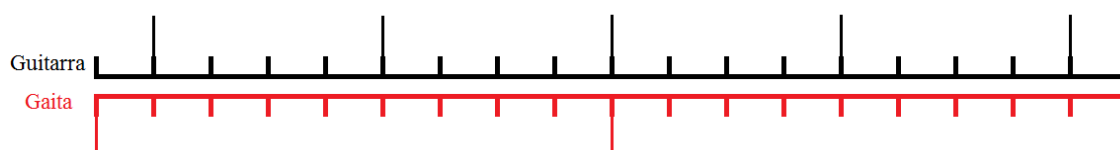


En los primeros segundos de la canción se puede escuchar una guitarra eléctrica tocando acordes en un compás cuaternario de subdivisión ternaria. Esta guitarra sigue tocando sola durante cuatro compases, y es en el último pulso del cuarto compás donde entra una gaita tocando una melodía. Esto normalmente debería considerarse una anacrusa, pero, y es aquí donde comienza lo interesante, la melodía completa consta de

⁷⁷ GRANADA: *Valle del Pas*, Movieplay, 1978.

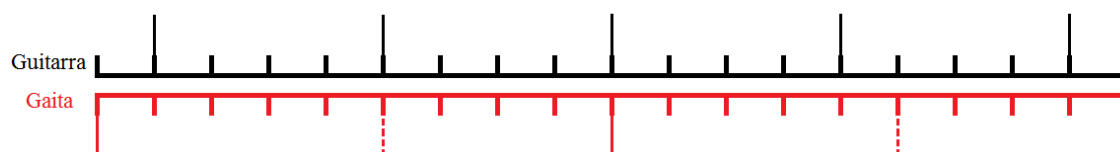
nueve pulsos en total. Esto es ya un indicador de que el metro de la guitarra eléctrica y el de la gaita no son el mismo.

Al haber empezado la gaita en el cuarto pulso de un compás de la guitarra, su siguiente melodía, que es una repetición exacta de la primera, comienza coincidiendo con el primer pulso de uno de los compases de la guitarra. En el siguiente esquema se aprecia mejor:



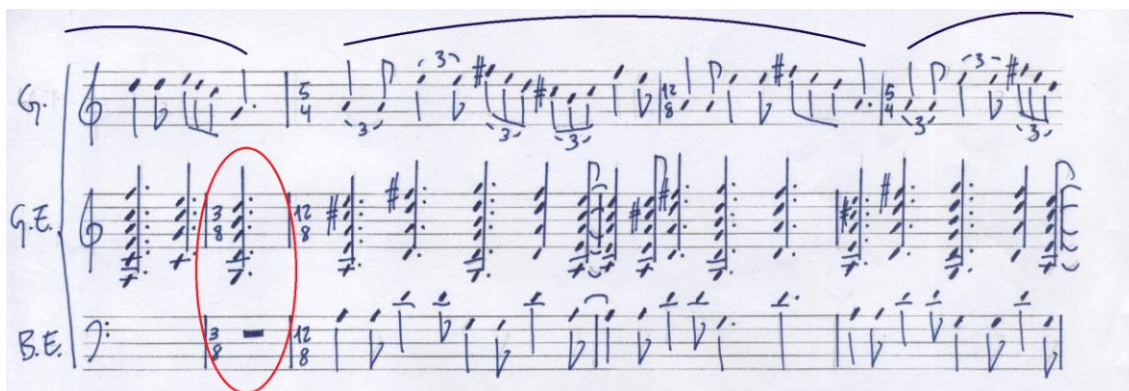
Como se puede ver, el único momento en el que coincide el inicio de la melodía de la gaita con un pulso fuerte —marcados con barras largas— de la guitarra es en el comienzo de la repetición de la melodía. Si en la melodía inicial “sobraba” un pulso al principio—que podía ser entendido como anacrusa—, en la segunda melodía “sobra” un pulso al final.

Ahora bien, cada una de las melodías, que como ya hemos apuntado son repeticiones exactas, constanding de nueve pulsos en total, no están formadas por compases regulares ternarios, sino que se dividen en dos agrupaciones de pulsos de cinco más cuatro. De esta manera, el esquema anterior quedaría de la siguiente forma:



Basándonos en esta interpretación, proponemos la siguiente transcripción de estos primeros compases de la pieza:

Después de esta segunda vez que la gaita interpreta la melodía, se vuelve a repetir dos veces más, pero esta vez transportada una segunda mayor ascendente. Es justo aquí donde volvemos a encontrar otra particularidad. Como vimos en los esquemas anteriores, la segunda vez que la gaita toca la melodía, ésta acaba en el que sería el primer pulso del compás de la guitarra, en lugar de hacerlo en el cuarto pulso cerrando el compás, que sería lo habitual. No obstante, al empezar por tercera vez la melodía, la guitarra, la gaita y el bajo eléctrico —que se incorpora en ese preciso instante— comienzan en parte fuerte de compás todos ellos. Para ello la guitarra necesita tres corcheas extra, que justificamos mediante la adición de un compás de tres por ocho:



Por consiguiente, estos primeros compases de “Himno del sapo” presentan polimetría entre varios de sus instrumentos. Mientras que la gaita ejecuta compases de cinco por cuatro y doce por ocho, la guitarra y el bajo ejecutan compases de doce por ocho. Para resolver los “desajustes” que se producen con respecto a las partes fuertes entre los diferentes instrumentos, la guitarra y el bajo añaden un compás de tres por ocho.

No obstante tienen cabida múltiples formas de entender la métrica en esta pieza. Una de ellas consiste en interpretar que no hay polimetrías, sino modificaciones en la acentuación de la melodía de la gaita. De esta manera todos los instrumentos estarían escritos en compás de doce por ocho, con la particularidad de que la primera vez que la gaita interpreta su melodía, habría que considerar un pulso de anacrusa. En cambio, la segunda vez que la gaita interpreta su melodía se interpreta como un comienzo tético.⁷⁸

La siguiente partitura se corresponde con esta forma de entender métricamente el comienzo de “Himno del sapo”, habiéndose escrito, esta vez sí, a ordenador debido a que la ausencia de polimetrías hace más fácil esta labor:

⁷⁸ Ambas interpretaciones tienen cabida debido a que en la grabación original hay cierta ambigüedad en la interpretación de ciertos acentos en la melodía de la gaita. Este es uno de los aspectos a tener en cuenta cuando se elaboran transcripciones de música grabada: la interpretación que se escucha puede ser más o menos fiel a la partitura original, si es que la hay, o a la idea original.

The image displays a musical score for three instruments: Gaita, Guitarra eléctrica, and Bajo eléctrico. The score is organized into three systems. The first system shows the initial measures. The second system, starting at measure 5, features a melodic line for Gaita (G.) and accompaniment for Guitarra eléctrica (G.E.) and Bajo eléctrico (B.E.). The third system, starting at measure 9, shows a change in meter from 12/8 to 3/8 and includes a complex melodic line for Gaita and accompaniment for G.E. and B.E.

Aún teniendo en cuenta estas consideraciones, la guitarra y el bajo eléctrico deberían añadir tres corcheas al final de la segunda repetición de la melodía de la gaita.

6.2.2 Ilusiones métricas

Debido en parte a la complejidad métrica y rítmica que puede llegar a alcanzarse con los cambios de acentuación, entre otras técnicas, los compases pueden llegar a parecer lo que no son. Un clarísimo ejemplo de ello lo encontramos en el cuarto movimiento de la novena sinfonía de Beethoven, concretamente en el “Allegro assai vivace, *alla Marcia*” en 6/8.

En esta sección fagot y contrafagot inician el acompañamiento entrando siempre únicamente en el segundo pulso del compás. Pero como nuestro oído siempre tiene tendencia a buscar la explicación más sencilla, parece o da la sensación de que el segundo pulso, que en realidad debería ser el pulso débil, es el primer pulso o pulso fuerte.



Allegro assai vivace ♩ = 84
alla Marcia

Bassoon

Contrabassoon

Lo mismo ocurre con la flauta piccolo. Ésta cuando entra lo hace con el tema principal transformado en 6/8 y desplazado también medio compás, es decir, las notas acentuadas en el tema caen en el segundo pulso del compás que debería ser parte débil, lo cual no hace más que reforzar la idea, errónea, de que el pulso que suena acentuado es el primero de cada compás.

Piccolo

pp

No obstante, sería un despropósito continuar con este desplazamiento métrico durante toda la sección. Respecto a este tipo de situaciones Lerdahl y Jackendoff escriben que “una vez que se ha establecido un esquema métrico, el oyente sólo renuncia a él si se encuentra con pruebas que lo contradigan fuertemente” (2003, p. 19). En este caso algunos instrumentos nos proporcionan pistas verdaderas acerca de en qué pulso se encuentra la verdadera parte fuerte. Es el caso del triángulo, que sí hace su entrada en la parte fuerte de cada compás, y del tenor, con el que ya queda totalmente claro el compás:

Fro, froh, wie sei - ne Son - nen, sei - ne Son - nen

Es con la entrada de este último con la que el oyente se da cuenta del juego métrico que propone el compositor.

Algo parecido sucede con la canción “Slip kid”, perteneciente al álbum “*The Who by numbers*”,⁷⁹ del grupo británico The Who. En ella se escucha una introducción a cargo de diversos instrumentos de percusión que parece estar en un compás cuaternario de subdivisión binaria con una anacrusa de semicorchea.⁸⁰ Si sólo escuchamos los dos primeros compases, la transcripción sería la que sigue:



59

No obstante, una vez iniciado el tercer compás se puede escuchar de fondo una voz contando pulsos subdivididos que no cuadra con la idea métrica que se había formado en nuestra mente. La voz que cuenta los pulsos va exactamente una corchea por detrás del que parecía pulso inicial del tercer compás, o mejor dicho: la idea métrica que se había formado en nuestra mente durante los dos primeros compases va una corchea, o medio pulso, por delante de los pulsos verdaderos que son los que marca la voz. Al terminar de contar la voz, el *riff* principal de la canción hace su entrada

⁷⁹ THE WHO: *The Who by numbers*, Polydor, 1975.

⁸⁰ Suponiendo que el compás sea de 4/4, ya que si fuera de 4/8, siendo todavía un compás cuaternario de subdivisión binaria, la anacrusa se consideraría de fusa.

encuadrada perfectamente con este conteo de pulsos. Por lo tanto, la anacrusa que se escucha al principio de la introducción no es de una semicorchea, sino de una corchea con puntillo. Así, los dos primeros compases quedarían de la siguiente manera:

The image shows a musical score for four percussion instruments: Cowbell, Maracas, Clap, and Tom. The time signature is 4/4. The Cowbell part features a series of eighth notes with anacrusis, creating a syncopated feel. The Maracas part consists of a steady eighth-note pattern. The Clap part uses 'x' marks to indicate claps, with some notes beamed together. The Tom part follows a similar pattern to the Cowbell, with anacrusis and syncopation.

Se trata por lo tanto de una ilusión métrica consistente en inducirnos a contar pulsos de una manera determinada, y errónea, para posteriormente dejar clara cuál es la métrica verdadera. Como se puede ver se trata de algo extremadamente parecido a lo que hace Beethoven en el cuarto movimiento de su novena sinfonía, de lo que ya hemos hablado unas líneas más arriba.

6.2.3 Cambios de compás camuflados

Por otro lado es digna de ser mencionada la pista “Try again” del primer álbum⁸¹ del grupo Supertramp. En ella durante el solo central de guitarra acontece un cambio de compás de una manera muy curiosa. Los cambios de compás generalmente tienen lugar sin ser preparados. No obstante en este caso la guitarra anticipa rítmicamente el compás nuevo en el minuto 06:02 de la grabación original como vemos a continuación:



⁸¹ SUPERTRAMP: *Supertramp*, A&M Records, 1970.

Como se puede apreciar la melodía de la guitarra se basa en un motivo formado por una semicorchea y una corchea. Este motivo se repite numerosas veces generando síncopas que crean una cierta desestabilidad métrica, ya que se enfrentan con el ritmo que marca la batería. De esta manera podríamos decir que nos encontramos frente a un ejemplo de polirritmia.

Pero lo realmente interesante se encuentra en el cuarto compás desde que empieza esta polirritmia. En él la batería pasa de marcar un compás cuaternario de subdivisión binaria a marcar un compás cuaternario de subdivisión ternaria, ajustándose de esta manera a la rítmica de la guitarra, que continúa ejecutando incansablemente el motivo de semicorchea y corchea, como a continuación vemos:

De esta manera, se aprovecha la polirritmia para introducir un cambio de compás.

6.2.4 Desplazamientos sobre acentos.

Otra de las particularidades de las que hablaremos en este capítulo son los desplazamientos de acentos en motivos musicales. Estos desplazamientos, que ni siquiera poseen una terminología propia, no son muy comunes a pesar de que sí son muy interesantes musicalmente hablando. Uno de los ejemplos más claros lo encontramos en la famosa canción “Black dog” del grupo Led Zeppelin en su álbum “IV”.⁸² En la parte inicial de la canción escuchamos unos fragmentos cantados por Robert Plant seguidos de la parte instrumental a modo de pregunta-respuesta.⁸³ Es esta parte instrumental la que nos interesa. La guitarra responde de la siguiente manera a los fragmentos cantados por Plant:



Como se puede observar, estas respuestas a la parte vocal son ya suficientemente complejas por sí mismas debido a su variedad rítmica y métrica —anacrusa, tresillo, cambio de compás, etc—. Pero lo realmente interesante empieza con la última de las respuestas a cargo de la guitarra, como vemos a continuación:



⁸² LED ZEPPELIN: *IV*, Atlantic, 1971.

⁸³ La rítmica y la métrica de estos fragmentos se aprecian mejor en las versiones en directo que en la versión de estudio ya que esta última es algo más libre interpretativamente hablando.

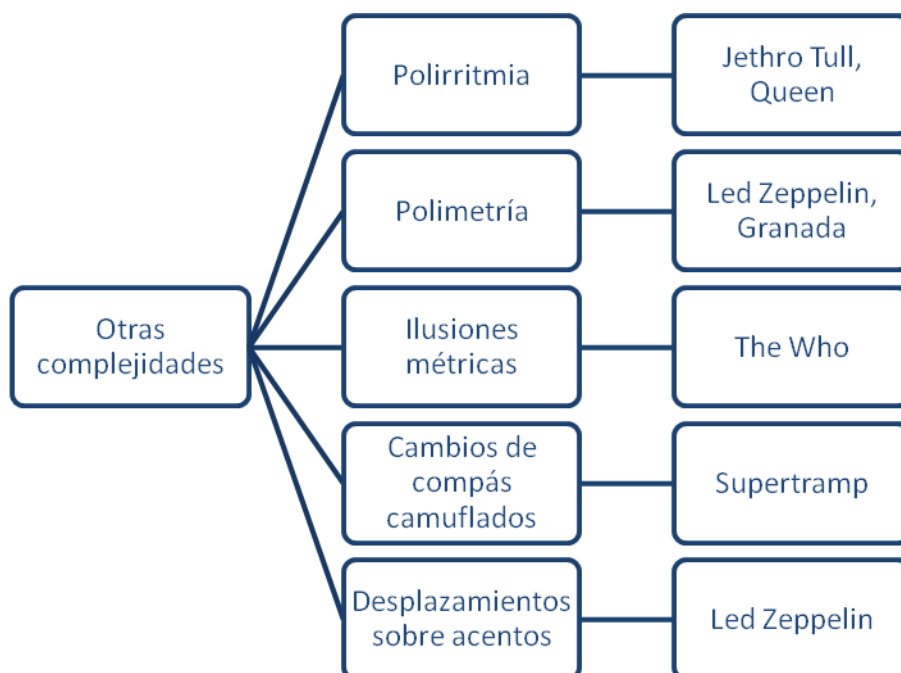
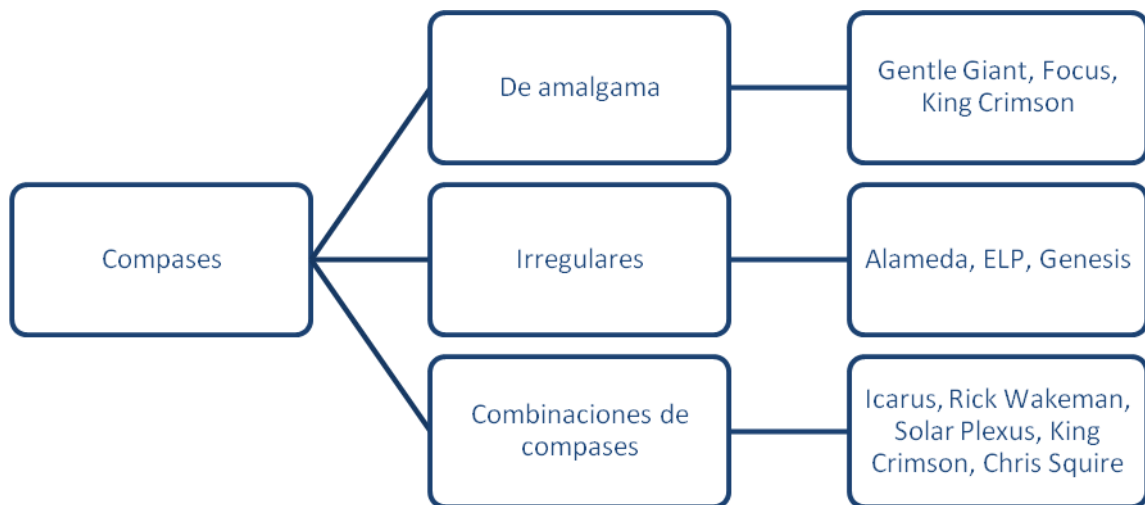
Después de presentar la última respuesta, la cabeza de la respuesta, subrayada en color verde, se repite varias veces de una manera singular. La duración de este motivo que se repite es menor que la duración completa de un compás. Ésto sumado a que no se añaden silencios extra⁸⁴ entre repetición y repetición provoca un desplazamiento de los acentos, rodeados de color naranja, sobre el motivo⁸⁵ que inciden sobre la cuarta, tercera, segunda y primera notas del motivo respectivamente.

Estos desplazamientos de acentos sobre el motivo, o mejor dicho, desplazamientos del motivo sobre los acentos, no son ilusiones métricas propiamente dichas. No llegan a “engañar” del todo al oyente, pero sí parece que crean algo de confusión en el mismo, o al menos en nuestro caso ha sido así hasta que nos hemos propuesto estudiarlo, al cambiar la acentuación de un motivo ya conocido tantas veces en tan poco tiempo —en este caso hasta cuatro veces en dos compases—. No obstante, nos parecen lo suficientemente interesantes como para ser incluidos en esta sección.

⁸⁴ La última figura de la cabeza de la respuesta es una corchea. En las repeticiones es sustituida por una semicorchea y un silencio de semicorchea por cuestiones de fidelidad a la transcripción. Al ser una corchea equivalente a dos semicorcheas, consideramos que no se añaden silencios extra en las repeticiones.

⁸⁵ Los acentos se desplazan sobre el motivo y no sobre el compás, ya que con respecto al último se mantienen en el primer pulso y el tercero.

6.3 A modo de síntesis.



CAPÍTULO 7

MOTIVO Y TEMA

En el presente capítulo, una vez estudiados los conceptos básicos de armonía, tonalidad, escalas y compases, nos proponemos adentrarnos un paso más en aquellos elementos que hacen que el rock progresivo se diferencie de otros tipos de música más sencillos. En este caso se trata de comparar, en la música clásica y en el rock progresivo, el tratamiento musical utilizado para desarrollar motivos y temas, fragmentos melódicos de menor o mayor duración.

Los dos autores de gran reconocimiento que han sido de gran utilidad a la hora de apoyar nuestras palabras son Schönberg y Toch, y gracias a ellos hemos adquirido una mayor capacidad para poder analizar el tratamiento motivico de los diferentes ejemplos presentados.

7.1 Motivo y tema. Tratamiento motivico.

Es posible que al oyente lego le resulten familiares los términos motivo y tema, pero no conozca la diferencia entre ambos. Por eso creemos que es adecuado dedicar unas líneas a aclarar este aspecto y lo relacionado con el tratamiento motivico.

Del “motivo” podemos decir que se trata de la unidad mínima reconocible constituida por parámetros interválicos y rítmicos. Generalmente se trata de pequeños giros melódicos que constituyen estructuras más amplias y que a veces aparecen justo al inicio de una pieza musical con la posible intención de indicar al oyente la importancia de ese pequeño fragmento musical (Schönberg, 1989). Se encuentran continuamente en la música de Johann Sebastian Bach y en otros compositores de tradición clásica.

Un buen ejemplo de motivo musical es el inicio de la “fuga” de la *Sonata para violín n° 2 BWV 1003* de Bach, concretamente las tres primeras notas, Mi, Re# y Mi.





Ese motivo consistente en dos semicorcheas y una corchea se repite tres veces en cinco compases —a distancia de segunda menor las dos primeras y de segunda mayor la tercera—, por lo que se puede deducir, aún sin terminar de escuchar la pieza, que será de gran importancia musical en esta obra.

Por otro lado, del “tema” puede decirse que es una unidad estructural musical con sentido completo, cerrado y reconocible. Por lo tanto, el “tema” debe ser de mayor extensión que el “motivo”.

Quizá esto sea más fácil de entender si tomamos como ejemplo la famosísima quinta sinfonía de Beethoven. En ella se nos presenta el motivo principal al comienzo de la obra:



El tratamiento de este motivo servirá para desarrollar la mayor parte de la obra y todo el tema “A” entero, que está basado por completo en la utilización de dicho motivo. En el compás 63 la música cambia. Pasa de ser rítmica e implacable, a ser gentil y delicada. Encontramos así un gran contraste sonoro producido por el cambio de tema. El segundo Tema o tema “B”, es el siguiente:



Resulta natural pensar si es entonces posible que un motivo de unas pocas notas sirva de sustento y germen para toda una composición musical. Toch responde a esta pregunta diciendo que “ningún motivo es demasiado pequeño, insignificante o desdeñable a la hora de favorecer no sólo a la construcción y el movimiento sino a la propia inspiración [...]” (2001, p. 206).

Esto es posible gracias a lo que se conoce como *tratamiento motivico*, que no es más que un conjunto de técnicas de escritura, como a continuación veremos.

Como comentaremos más en profundidad en el capítulo ocho, la repetición aporta coherencia, facilidad de entendimiento y memorización de las piezas musicales (Macan, 1997). Para el tratamiento motivico sucede igual, y es que la repetición es la base del mismo. Ésta debe ser lo suficientemente variada como para no caer en la monotonía, pero a la vez mantener su esencia. En palabras de Schönberg “un motivo que aparece constantemente en una pieza «se repite». La mera repetición a menudo origina «monotonía». La monotonía sólo puede ser evitada por medio de la «variación» [...] la variación requiere cambiar lo menos importante conservando lo más característico” (1989, p. 19).

Así, nos encontramos con dos tipos de variación de los motivos: la repetición exacta y la repetición modificada.

Son consideradas “repeticiones exactas” de un motivo las trasposiciones del mismo a otros grados de la tonalidad, pero también lo son las inversiones, retrogradaciones, inversiones retrógradas, aumentaciones y disminuciones.⁸⁶

Debemos decir, además, que una repetición motivica por retrogradación —pese a la dificultad indiscutible de reconocimiento auditivo por parte del oyente— debe ser considerada una repetición exacta a efectos de la correcta interpretación de, por ejemplo, todas las fugas de Bach y de las demás también.

⁸⁶ Ver el sub apartado “8.1.3 Contrapunto, contrapunto imitativo y canon”.

Por otro lado, se consideran “repeticiones modificadas” aquellas que suponen un cambio en el motivo con respecto al ritmo, la interválica, la armonía o la melodía. Schönberg indica que estos cambios “añaden variedad y producen material nuevo (formas del motivo) para su utilización posterior” (1989, p. 21).

A continuación veremos qué tiene de similar el tratamiento motivico que se utiliza en la música clásica con el que se hace en el rock progresivo, intentando abarcar el mayor número de aspectos de la variación motivica que contempla Schönberg en su *Fundamentos de la composición musical* (1989) y con cuya clasificación nos sentimos identificados.

En el álbum *Thick as a brick*⁸⁷ del grupo Jethro Tull también se hace uso del tratamiento de motivos para mantener la coherencia musical. A continuación exponemos algunos ejemplos extraídos de esta pieza que sirven para explicarlos.

La canción empieza con una guitarra que toca lo siguiente:



63



Como se puede observar, el “motivo” generador de esta música es el que comprende el primer compás entero, ya que a partir de él se extrae la mayor parte de la música en la primera sección de la obra. Éste está formado por partes más pequeñas llamadas en ocasiones “células”, que serían las siguientes:

- La formada por las tres primeras corcheas: Do, Fa y Do.
- La formada por las tres siguientes corcheas: Mi, Fa y Do.
- La formada por las seis siguientes corcheas: Do, Re y cuatro acordes de B \flat en segunda inversión.⁸⁸

⁸⁷ JETHRO TULL: *Thick as a brick*, Chrysalis, 1972.

⁸⁸ Es decir, con bajo en Fa.

• Ya en el segundo compás se puede observar de qué forma las distintas partes del motivo principal son modificadas para generar música nueva, como a continuación vemos. De la primera y segunda partes del motivo principal surge el segundo compás entero mediante la *modificación interválica*:



Las dos primeras partes, o células, del motivo inicial están formadas por dos intervalos cada una. La primera por un intervalo de cuarta justa y un intervalo de quinta justa; la segunda por un intervalo de segunda menor y un intervalo de quinta justa. Gracias a la ilustración anterior se puede observar cómo la primera célula da lugar a la primera y tercera partes del segundo compás mediante la modificación de su segundo intervalo: en el primer caso se convierte en un intervalo de séptima menor y en el segundo caso en un intervalo de cuarta aumentada.

Algo muy parecido sucede con la segunda célula. Ésta da lugar a las partes segunda y cuarta del segundo compás transformando en el primer caso la dirección del primer intervalo, que pasa de ser ascendente a descendente, además de convertir el intervalo en una segunda mayor. En el segundo caso sólo se transforma en una segunda mayor el primer intervalo.

Ocurre esto mismo y de una manera muy parecida, en piezas de música clásica, como las sonatas para piano números 5 y 7 de W. A. Mozart. En ellas algunos de los motivos principales son transformados como vemos a continuación.

Sonata n° 5 para piano de Mozart.

64

Allegro ♩ = 120

The image displays two systems of musical notation for Mozart's Sonata No. 5 for Piano. The first system consists of a grand staff with a treble clef and a bass clef. The tempo is marked 'Allegro' with a quarter note equal to 120 beats. The key signature is one sharp (F#) and the time signature is 3/4. The first system starts with a piano (*p*) dynamic. A red circle highlights a motif in the treble clef: a dotted quarter note followed by an eighth note, descending a third. This motif is repeated three times across the system, with a red line connecting the first and last instances. The second system starts at measure 6 and features a forte-piano (*fp*) dynamic followed by a forte (*f*) dynamic. A red circle highlights the same motif at the beginning of the system. The bass clef part of the second system shows a steady eighth-note accompaniment.

En la sonata número cinco hemos observado cómo el tratamiento del motivo dentro del círculo rojo —conformado por una corchea con puntillo y una semicorchea a distancia de tercera menor descendente— es muy parecido al que tiene lugar en el inicio de la pieza de Jethro Tull al ser transportado y variar su interválica.

Sonata n° 7 para piano de Mozart.

65

Allegro con spirito.

The image shows a musical score for the first system of Mozart's Sonata No. 7. The score is in G major, 2/4 time, and consists of two systems. The first system contains measures 1-8, and the second system contains measures 9-14. A blue circle highlights the motif in measure 2, and blue lines connect it to transformed motifs in measures 13 and 14. Dynamics include *f*, *p*, and *sf*.

En este ejemplo, tal y como está señalado, el motivo del segundo compás da lugar a los compases 13 y 14, que no son más que una transformación del original. Estas transformaciones, aunque mantienen el ritmo original de negra con puntillo, dos corcheas y negra,⁸⁹ han variado la interválica tanto en dirección como en amplitud, ya que si el motivo principal estaba formado por una segunda ascendente, una tercera descendente y una segunda descendente, el motivo transformado está constituido por una segunda ascendente, otra segunda ascendente y una segunda descendente.

⁸⁹ Precisamente por esta razón son reconocibles como transformaciones del motivo del segundo compás.

• Además, volviendo al *Thick as a brick* de Jethro Tull, el motivo inicial íntegro se puede escuchar repetido pero con modificaciones, ya que es transportado a otro grado, en el minuto 01:58 de la primera parte de la grabación. La transformación ocurre de la siguiente manera.

Motivo principal, cuyos acordes finales son B \flat con bajo en Fa:



Transformación del motivo principal en el 01:58, cuyos acordes finales son Fm:



66



Casi exactamente igual ocurre en los primeros compases de la Sonata número 1 de Beethoven.



67



Como claramente se aprecia, los compases 1 y 2,⁹⁰ cuya armonía es Fm, se repiten transportados a otro grado —a excepción de la anacrusa— en los compases 3 y 4. Más concretamente están transportados al quinto grado de la escala menor armónica, ya que la armonía de los últimos compases es C.

⁹⁰ Al contar compases los que tienen anacrusas y por lo tanto no están completos, no se tienen en cuenta. Nos parece importante aclarar esta cuestión ya que es posible que esta tesis llegue a ser leída por alguien que no esté familiarizado del todo con la lectura de partituras.

• En el caso de Jethro Tull también son desarrollados otros motivos, con distintos métodos, a lo largo de la pieza. Es el caso del siguiente, cantado por Ian Anderson, que aparece por primera vez en el minuto 00:39 de la primera parte:



El fragmento que nos interesa es el del segundo compás de este ejemplo. De él queremos destacar la siguiente información: las cuatro primeras notas son La, Sol, La, y Sol, y su ritmo es negra corchea negra corchea, y que la armonía que lo sustenta es F.

En cambio, en el minuto 02:12 ese mismo motivo aparece repetido múltiples veces. Esto por sí sólo no supone un tratamiento motivico demasiado llamativo. Pero lo que nos llama la atención es que la armonía que se escucha por debajo de esas repeticiones varía:



En este caso el acompañamiento armónico a cargo de la guitarra que sustenta la repetición del motivo, en los compases tercero y cuarto, cambia. Así, en el tercer

compás la armonía es Dm y en el cuarto A. Es decir, se conserva el motivo pero se sustituye la armonía que lo sustenta. Esto también es un tipo de tratamiento motivico o variación del motivo.

De manera muy similar sucede lo mismo en la obra de Mussorgsky titulada *Cuadros de una exposición*, más en concreto en el movimiento llamado “The Hut on Fowl’s Legs”:



Este fragmento corresponde a los compases 57 y siguientes de dicho movimiento. En él se observa cómo del tramo correspondiente a los compases 57, 58, 59 y 60, se repiten enfáticamente los dos primeros compases cambiando sólo la armonía, que viene dada por la primera negra con puntillo —Fa#, Fa y Mi respectivamente— en los compases 67, 68 y 69.

• El tratamiento motivico también puede afectar a la métrica. Por ejemplo, un motivo escrito en un compás o metro determinado puede aparecer más tarde reescrito en otro distinto. Así sucede en el ejemplo siguiente volviendo a *Thick as a brick* de Jethro Tull. En el minuto 03:09 de la primera parte podemos escuchar un fragmento melódico, con su correspondiente acompañamiento, escrito en compás de cinco pulsos:



Musical notation for example 71, showing a melody and accompaniment in 5/4 time signature. The melody is written on a single staff, and the accompaniment is written on a single staff. The melody consists of a series of eighth and quarter notes, with a triplet of eighth notes in the second measure. The accompaniment consists of a steady eighth-note pattern.

En el minuto 00:47 de la segunda parte nos volvemos a encontrar con ese mismo tema. El oído lo reconoce perfectamente puesto que lo ha escuchado con anterioridad. La repetición sería casi idéntica de no ser por un pequeño cambio apreciable sólo gracias a una escucha atenta y activa: el compás es distinto.



Musical notation for example 72, showing a melody and accompaniment in 4/4 time signature. The melody is written on a single staff, and the accompaniment is written on two staves (treble and bass clef). The melody is identical to the one in example 71, but the time signature is 4/4. The accompaniment consists of a steady eighth-note pattern.

La diferencia es lo bastante sutil como para seguir reconociéndolo, pero lo suficientemente significativa como para que el cambio resulte interesante. Ese fragmento melódico ha pasado de estar escrito en un compás de cinco pulsos a estarlo en uno de seis pulsos. ¿Cómo es posible? Gracias al tratamiento motivico el tema se ha adaptado al nuevo metro, como hemos visto en el ejemplo anterior.

Este tratamiento consiste, por lo tanto, en una variación en la métrica ya que afecta directamente al compás. Beethoven también utilizó esta técnica en el cuarto movimiento de su aclamada novena sinfonía. En ella nos presenta un tema, el archiconocido “Himno de la alegría”, escrito en compás cuaternario de subdivisión binaria y tocado por los cellos:

 73



Más tarde, en ese mismo movimiento nos presenta el mismo tema, cantado por la soprano y en un compás binario de subdivisión ternaria. Esto supone una modificación importante sin que el tema deje de ser reconocible:

 74

f *sf*
sf *sf*
ff
sf
ff
sf

- También podemos encontrar cambios en la rítmica. Éstos afectan a las figuras que componen el motivo pero sin alterar el compás. Las variaciones en el ritmo son muy habituales cuando un motivo o un fragmento melódico están asociados a una letra, es decir, cuando son cantados. Así sucede en los cuatro primeros versos de la primera parte *Thick as a brick*. Al tener que cuadrar los acentos de la música con los acentos de la letra, surgen pequeñas diferencias rítmicas que no alteran la percepción de los motivos o temas, pero que sí enriquecen la música y la hacen más interesante:



75

Primer verso:

Real-ly don't mind ___ if you sit this ___ one out

Segundo verso:

My words—but a whis-per,— your deaf-ness a shout—

Tercer verso:

I may make you feel—but I can't make—you think—

Cuarto verso:

Your sperm's—in the gut-ter you love's in the sink

Estas transformaciones rítmicas están presentes de una manera muy similar en algunas piezas de música clásica. Un ejemplo muy interesante lo tenemos en la adaptación de la pieza titulada *Non lo dirò col labbro* perteneciente a la ópera de Händel *Tolomeo* llevada a cabo por Arthur Somervell, y que tiene por título *Silent worship*. En ella, como veremos a continuación, hay un cambio rítmico debido a la traducción de la letra al inglés.

Compases 12 y 13:



Sham-ing the rose and li-ly For she is—twice as fair.

rall. *f* a tempo

Compases 25 y 26:



Riv'l-ing the glitt'r-ing sun-shine, With a glo-ry of gold-en hair.

rall.

Aunque el fragmento melódico es similar, el ritmo en el compás 25 cambia ligerísimamente para adaptarse a la letra, ya que sustituye la última corchea del compás 12 por dos semicorcheas en el compás 25.

* * *

En el álbum *Tubular bells*,⁹¹ de Mike Oldfield, también se puede escuchar una interesante utilización del recurso del tratamiento motivico. Aquí es particularmente llamativo el uso que se hace del motivo principal —famoso gracias a su aparición en la película “El exorcista”—, que es el que se escucha desde el principio de la parte primera y que a continuación exponemos:



Lo que tiene de peculiar este motivo principal es su métrica. Está constituido por tres compases de siete pulsos y un cuarto compás ternario de subdivisión ternaria. Hasta que el oyente no comprende bien la métrica del motivo se encuentra en un estado de incertidumbre rítmica. Así que en cierto modo se podría decir que Oldfield está jugando con nosotros al proponernos una especie de acertijo que debemos descifrar si queremos entender plenamente la obra. Pero se trata más bien de un juego amable ya que este motivo es repetido casi hasta la saciedad, lo cual facilita su comprensión.

⁹¹ MIKE OLDFIELD: *Tubular bells*, Virgin, 1973.

No obstante, en algunas ocasiones estas repeticiones difieren del motivo principal ya que están tratadas de diversas maneras.

- Por ejemplo, en el minuto 04:41 de la primera parte de *Tubular bells*, el motivo inicial aparece modificado. Su interválica ha sido alterada, al incluir sostenidos en las notas Sol, Do y Re, para adaptarse a la nueva armonía subyacente.



A pesar de que encontramos cambios en la armonía, y por lo tanto en la melodía, la rítmica y la métrica se mantienen.

- También aparece modificado el motivo en el minuto 09:38. En esta ocasión está reescrito en un compás diferente de los originales, pero la armonía es la misma que la del motivo principal.



Si comparamos esta variación, en compás ternario de subdivisión binaria, con el motivo principal, podemos atestiguar que a pesar de haber cambiado el compás se mantiene perfectamente la esencia del original.

* * *

Por último, presentaremos diversos ejemplos breves que muestran también un uso singular del tratamiento motivico y temático en el rock progresivo de los años setenta.

En “Spirit of the dance”, del álbum “*Spyglass guest*”⁹² de Greenslade, encontramos un uso sencillo del tratamiento motivico. En ella se presenta primeramente un motivo con una sonoridad clásica. La transcripción es la siguiente:



Unos segundos más tarde, aparece el mismo motivo transportado una cuarta justa ascendentemente. Es, por consiguiente, una repetición exacta —según el criterio que seguimos en este capítulo— a pesar de que la trasposición a otro grado no sea diatónica, ya que la nota Do es ahora natural y no sostenida:



En “Wreck”, del álbum “*Acquiring the taste*”⁹³ de Gentle Giant, el tratamiento motivico es algo más complejo que en la anterior. La pieza comienza con el siguiente motivo a modo de introducción, que como vemos mezcla varios compases y está escrito en Si bemol menor:



Es más adelante, en el minuto 03:00, cuando se escucha el siguiente motivo interpretado por una flauta:



⁹² GREENSLADE: *Spyglass guest*, Warner Bros. Records, 1974.

⁹³ GENTLE GIANT: *Acquiring the taste*, Vertigo, 1971.

Este motivo recuerda enormemente al inicial, ya que comienza igual que el primero, con varias salvedades. En esta ocasión aparece escrito en la tonalidad de Re Mayor y en un compás ternario de subdivisión binaria.

En “Facelift”, del álbum “*Third*”⁹⁴ de Soft Machine, centraremos nuestra atención en la parte final. En el minuto 17:18 escuchamos una melodía que transcribimos de forma íntegra:



Musical notation for example 85, consisting of three staves of music in 4/4 time, key of D major. The notation includes various rhythmic values and accidentals.

Acto seguido, en el minuto 17:54, la misma melodía es reproducida al revés creando un efecto de retrogradación literal. La transcripción es la que sigue:



Musical notation for example 86, consisting of three staves of music in 4/4 time, key of D major. The notation shows the original melody from example 85 played in reverse order.

⁹⁴ SOFT MACHINE: *Third*, CBS, 1970.

En “Pictures of a city”, del álbum “*In the wake of Poseidon*”,⁹⁵ de King Crimson, escuchamos la siguiente melodía atresillada a cargo del saxofón a partir del minuto 00:15:



Sax

The musical score for the saxophone part is written in treble clef with a 3/4 time signature. It consists of four staves of music. The melody is characterized by frequent triplet patterns, often slurred together. The notes are primarily eighth and quarter notes, with some rests. The key signature has one flat (B-flat).

Pero a partir del minuto 03:30 volvemos a escuchar la misma melodía, esta vez transformada. Ahora la ejecuta una guitarra eléctrica, en compás de 4/4, sin tresillos y con un tempo mucho más rápido:

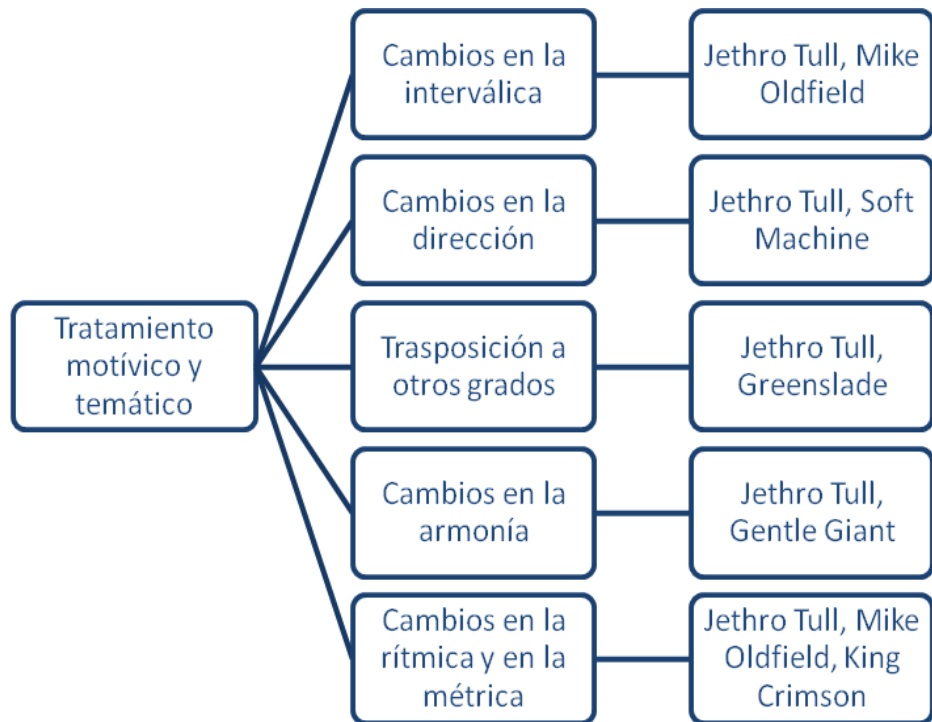


E.Gtr.

The musical score for the electric guitar part is written in treble clef with a 4/4 time signature. It consists of four staves of music. The melody is a fast, rhythmic sequence of eighth and sixteenth notes, with some slurs. The key signature has one flat (B-flat).

⁹⁵ KING CRIMSON: *In the wake of Poseidon*, Island Records, 1970.

7.2 A modo de síntesis.



CAPÍTULO 8

REPETICIÓN, FORMA Y ESTRUCTURA

Este capítulo está dividido en dos partes. En la primera estudiamos la repetición, entendiéndola como un fenómeno que ayuda a la comprensión musical mediante la creación de estructuras. La segunda hace referencia a dichas formas creadas mediante la repetición. Como en capítulos anteriores, todo ello está complementado con ejemplos comentados, tanto de música clásica como de rock progresivo.

Kühn, Toch, Moore, Zamacois y Copland, son algunos de los autores que sirven de fundamento teórico para dar entidad a esta parte del estudio.

8.1 Repetición.

La memoria en el oyente juega un papel fundamental a la hora de escuchar música. Esto no quiere decir que un tema tenga que ser memorizado nota por nota para que se considere que se está llevando a cabo una buena audición musical, aunque sería sin duda un buen ejercicio mental. Lo que en realidad es importante es que si en una obra musical reaparece algún tema que ha sido escuchado previamente, el oyente sea capaz de identificarlo. Esto es lo que le ayudará a reconocer la estructura musical de una pieza, algo que sólo puede conseguirse mediante una escucha activa, la cual requiere que no se realicen otras tareas simultáneamente debido al grado de concentración que dicha actividad exige.

8.1.1 Estructura “da capo”.

Sin embargo, la responsabilidad en esta tarea no recae únicamente sobre el oyente. Es el compositor el que tiene que “ser amable” con él facilitándole la tarea de reconocer los temas haciéndolos lo suficientemente contrastantes y por supuesto repitiéndolos. Una de las maneras más sencillas y eficaces de proporcionar una

estructura fácil de reconocer es la de componer siguiendo la forma ternaria AABA o ABA. En este tipo de forma se presenta un tema “A” que puede repetirse o no inmediatamente después —quedando mejor consolidado si se repite— seguido de un tema contrastante “B”, tras el cual vuelve a repetirse el tema “A”. Esta vuelta al tema inicial origina una especie de círculo sobre el cual se vuelve para finalizar la obra creando así una secuencia fácilmente reconocible. Es una forma que vuelve sobre sí misma: el final es lo mismo que el principio. Esto en música se denomina estructura *da capo*, es decir, volver a presentar un tema inicial al final de una pieza. Se dice que esta forma es ternaria porque se estructura en tres partes, a saber: “A” o “AA”, “B” y vuelta a “A”.

Esta estructura está presente en muchas canciones. Un ejemplo de ello es la canción “Broken wings”, del álbum “*Atomic rooster*”,⁹⁶ del grupo de igual nombre. En ella se distingue, tanto al comienzo como al final, en el minuto 04:58, la siguiente melodía, interpretada por instrumentos de viento metal:



Trumpet in C 

Sin embargo, el verdadero despliegue de la estructura da capo tiene lugar no sólo cuando se da en piezas de breve duración, sino cuando se da en conjuntos de piezas o movimientos que unidas conforman una estructura aún mayor. De la unión de piezas o movimientos, aunque sin ser aplicado a la estructura da capo, nos habla Kühn:

Una determinada composición puede existir por sí misma, sumiéndose por momentos en su mundo personal. También puede unirse a otras y desplegar todo un panorama de la experiencia, en una percepción ampliada del tiempo. En este tipo de uniones las composiciones son a la vez dependientes e independientes, elementos del conjunto y personajes diferenciados (Kühn, 2007, p. 203).

Lo realmente llamativo es que esta característica también tiene lugar en el rock progresivo de los años setenta. Algunos grupos de este género incluyeron en sus

⁹⁶ ATOMIC ROOSTER: *Atomic Rooster*, B & C Records, 1970.

álbumes canciones⁹⁷ divididas en varias partes o movimientos, haciendo uso en algunas ocasiones de la estructura da capo y dotando así de cierto sentido cíclico al conjunto de partes o movimientos. Algunos de los ejemplos más notorios los encontramos en el álbum “*Ummagumma*”⁹⁸ de Pink Floyd, y más en concreto en las canciones “The grand vizier’s garden party” y “Sisyphus”.

“The grand vizier’s garden party” se divide en tres secciones: “Part 1 – Entrance”, “Part 2 – Entertainment” y “Part 3 – Exit”. En la primera de ellas se nos presenta un tema tocado con flauta, del que a continuación presentamos la transcripción:



Flute

La segunda parte son siete minutos de ruido que finalizan con un ritmo de batería bien marcado. Esta parte contrasta notablemente con la primera, que como se puede escuchar es muy melódica y sencilla. Ahora bien, la tercera parte, “Exit”, es una vuelta a esta parte melódica tocada con flauta —y es aquí donde ya tenemos la vuelta a la “A”, es decir, la estructura da capo— pero con una ligera variación: se añaden dos flautas más que tocan por encima de la melodía original haciendo uso del contrapunto. La estructura de esta pieza es, por consiguiente, A-B-A, siendo la segunda A una variación de la primera.⁹⁹ Vemos seguidamente una transcripción de esta parte tercera:



⁹⁷ Tal vez sería más correcto en este tipo de casos hablar de “piezas musicales” en lugar de “canciones”.

⁹⁸ PINK FLOYD: *Ummagumma*, Harvest, 1969.

⁹⁹ Razón por la que algunos autores decidirían definirla como A-B-A¹.

Flute 1

Flute 2

Flute 3

3

6

Éste es un claro ejemplo del uso de la estructura da capo debido al gran contraste que hay entre la parte “B”, que se corresponde con “Part 2 – Entertainment”, y las partes “A”, que se corresponden con las partes uno y dos de la pieza.

Por otro lado, “Sisyphus” se divide en cuatro movimientos diferentes. En el primero de ellos escuchamos una melodía a modo de prelude, de la que transcribimos los siguientes compases:





De forma muy parecida a como sucedía en “The grand vizier’s garden party”, este tema inicial se vuelve a escuchar al final del cuarto movimiento, pero esta vez transportado una quinta justa ascendentemente:



Pero este tipo de estructuración musical no se da sólo en conjuntos de piezas, sino que también puede encontrarse álbumes enteros. Así, álbumes de rock progresivo que comienzan y acaban con un mismo tema o material temático crean una estructura da capo que abarca todo el álbum implicando todas las pistas del mismo y haciendo que todas ellas colaboren en la creación de una estructura superior. Generalmente, como pasaba con “The grand vizier’s garden party”, los temas que se repiten en la estructura da capo son de breve duración y bastante característicos. Además, se pueden presentar con mayor o menor grado de variación. Algunos de los álbumes que hacen uso de esta técnica compositiva son “*Animals*”¹⁰⁰ de Pink Floyd, “*The snow goose*”¹⁰¹ de Camel, “*Tutankhamon*”¹⁰² de Iceberg, “*Of queues and cures*”¹⁰³ de National Health y “*A day at the races*”¹⁰⁴ de Queen. Vemos brevemente algunos ejemplos.

¹⁰⁰ PINK FLOYD: *Animals*, Harvest, 1977.

¹⁰¹ CAMEL: *The snow goose*, Decca, 1975.

¹⁰² ICEBERG: *Tutankhamon*, Bocaccio Records, 1975.

¹⁰³ NATIONAL HEALTH: *Of queues and cures*, Charlie Records, 1978.

¹⁰⁴ QUEEN: *A day at the races*, Elektra, 1976.

El álbum “*Animals*” de Pink Floyd abre con la canción titulada “Pigs on the wing (part one)”. Esta canción es idéntica a “Pigs on the wing (part two)”, que es con la que finaliza el álbum, salvo en dos aspectos: la letra de la canción cambia por completo y además añaden un sonido de pájaros piando de fondo:

Letra de “*Pigs on the wing (part one)*”:

*If you didn't care what happened to me,
And I didn't care for you,
We would zig zag our way through the boredom and pain
Occasionally glancing up through the rain.
Wondering which of the buggars to blame
And watching for pigs on the wing.*

Letra de “*Pigs on the wing (part two)*”:

*You know that I care what happens to you,
And I know that you care for me.
So I don't feel alone,
Or the weight of the stone,
Now that I've found somewhere safe
To bury my bone.
And any fool knows a dog needs a home,
A shelter from pigs on the wing.*

Centraremos ahora nuestra atención en “*The snow goose*”, del grupo Camel, y en la canción con la que abren y cierran el álbum, de título “*The great marsh*”. En ellas después de oírse durante unos segundos sonidos de animales, que podríamos relacionar debido al título con los que hubiera en un pantano, se pueden escuchar unos acordes que se repiten. En la primera versión, la que abre el álbum, los acordes son los que siguen:



Mientras que en la segunda versión, que cierra el álbum, los acordes son los siguientes:



95



El álbum “*Tutankhamon*”, del grupo Iceberg comienza y termina con dos piezas tituladas “Tebas”, que aunque no son exactamente iguales presentan un mismo tema musical:



96



En los álbumes “*Of queues and cures*” y “*A day at the races*”, de National Health y de Queen respectivamente sucede lo mismo aunque con alguna ligera diferencia. El primero comienza y termina con las canciones “The bryden 2-step (for amphibians) (part 1)” y “The bryden 2-step (for amphibians) (part 2)”. Ambas canciones presentan una sección en la que se oyen pájaros piando sobre un fondo musical. En el álbum de Queen las canciones que abren y cierran son “Tie your mother down” y “Teo Torriatte (let us cling together)”. Al comienzo de la primera y al final de la última se puede escuchar un característico motivo que se repite varias veces de forma ascendente.

Hay, por último, otra manera en la que la repetición puede afectar a un álbum. Esta vez, el material temático afectado por la repetición no está restringido a aparecer únicamente al principio y al final de cada álbum, sino que aparece intercalado a lo largo del álbum. Hay varios casos que merecen una mención, y que además darán un mayor sentido a estas palabras.

El primero tal vez sea uno de los más famosos, ya que está presente en el conocido LP “*In the wake of poseidon*”,¹⁰⁵ álbum que mencionamos en numerosas

¹⁰⁵ KING CRIMSON: *In the wake of Poseidon*, Island Records, 1970.

ocasiones en este trabajo, y que pertenece a la banda King Crimson. En él hay tres canciones de nombre casi idéntico: “Peace – A beginning”, “Peace – A theme” y “Peace – An end”. Veamos a continuación cómo están relacionadas entre sí gracias a las transcripciones de cada uno de sus comienzos.

“Peace – A beginning”.



Voice

Esta primera canción abre el disco. En ella se escucha únicamente una voz interpretando la melodía, sin acompañamiento armónico ni rítmico detrás. Es la versión más simple de las tres, debido posiblemente a que es la que presenta por primera vez el tema.

“Peace – A theme”.



Acoustic Guitar

Ac. Gtr.

Ésta es la quinta pista del álbum. En ella escuchamos una melodía parecida a la primera, pero en otra tonalidad, con muchos adornos y con acompañamiento armónico. Está ejecutada por una guitarra acústica.

“Peace – An end”.



Chords: F#m/A, E/G#, Dmaj7, A, Dmaj7, E/G#, G#m7(b5), Bbm7/F#, Dmaj7

Voice

The musical notation consists of two staves. The top staff is labeled 'Voice' and the bottom staff is labeled 'Dmaj7'. Both staves are in 2/4 time and G major. The melody starts on G4, moves to A4, then B4, and ends on G4. The guitar accompaniment follows the chord progression: F#m/A, E/G#, Dmaj7, A, Dmaj7, E/G#, G#m7(b5), Bbm7/F#, Dmaj7.

En este caso se trata de la octava y última pista del álbum. En ella escuchamos primero la melodía de “Peace – A beginning” transportada ascendentemente medio tono. La primera parte de la melodía es interpretada ahora únicamente por la voz, pero en la segunda parte se incorpora una guitarra acústica tocando por detrás “Peace – An end”, y vemos que la armonía encaja perfectamente.

Sucede algo muy similar en el álbum “*Mugur de fluier*”,¹⁰⁶ del grupo Phoenix, procedente de Rumanía. En él se escucha hasta en cinco ocasiones el tema que hace de hilo conductor, con los títulos “Lasa, lasa nr. 1”, “Lasa, lasa nr. 2”, etc. El tema, aunque es interpretado con diferentes velocidades, es siempre idéntico:



Electric Guitar

E.Gtr.

The musical notation consists of two staves. The top staff is labeled 'Electric Guitar' and the bottom staff is labeled 'E.Gtr.'. Both staves are in 6/8 time and G major. The melody is a simple eighth-note pattern: G4, A4, B4, G4, A4, B4, G4, A4. The electric guitar part is a continuous eighth-note accompaniment. The acoustic guitar part is a single eighth-note accompaniment.

Por último, en el álbum “*Myths and legends of King Arthur and the knights of the Round Table*”,¹⁰⁷ de Rick Wakeman, encontramos también varios motivos que se repiten a lo largo de toda la obra, creando así coherencia temática. Uno de ellos es el siguiente:



¹⁰⁶ PHOENIX: *Mugur de fluier*, Electrecord, 1974.

¹⁰⁷ RICK WAKEMAN: *Myths and legends of King Arthur and the knights of the Round Table*, A&M Records, 1975.



El comienzo de este motivo aparece en numerosas ocasiones transformado de muy diversas formas. A continuación las enumeramos sin tener en cuenta las repeticiones inmediatas:

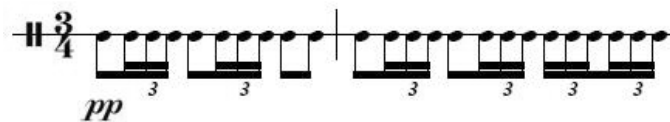
- “Arthur”. 00:12, 01:12, 04:12, 05:26, 06:11 y 06:57.
- “Guinevere”. 01:10, 02:02, 02:28, 02:50, 05:03, 05:43 y 06:05.
- “Sir Lancelot and the Black Knight”. 02:34, 02:53 y 03:18.
- “The last battle”. 01:14, 02:23, 04:10, 04:52, 06:25, 06:35, 07:12, 07:36, 07:59, 08:58 y 09:24.

8.1.2 Ostinato, basso ostinato y riff.

El *ostinato* es una técnica compositiva basada en la repetición continuada de un motivo rítmico, melódico, o armónico. Son ostinatos rítmicos la mayoría de los patrones de batería utilizados en la música popular del siglo XX, pero también encontramos ejemplos en la música clásica. En su *Bolero*, Ravel utiliza el siguiente ostinato rítmico en la caja, de tal manera que sirve como hilo conductor durante toda la obra:



Tempo di Bolero moderato assai. ♩ = 72



En “The pilgrim”, del álbum “*Pilgrimage*”¹⁰⁸ de Wishbone Ash, después de una larga introducción instrumental se puede escuchar el siguiente ostinato rítmico-melódico tocado por una guitarra eléctrica:



¹⁰⁸ WISHBONE ASH: *Pilgrimage*, Decca, 1971.



No obstante una de las formas más eficaces de utilizar un ostinato consiste en situarlo en la voz del bajo, sirviendo de sustento para que el resto de las voces se desarrollen con más o menos libertad por encima. Y ésto es lo que sucede con el anterior ejemplo. Ese ostinato rítmico-melódico pasa a cargo del bajo eléctrico repitiéndose una y otra vez:

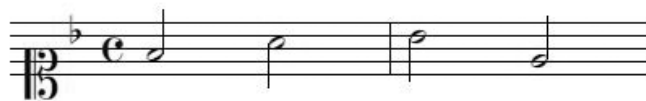


Este recurso es conocido como *basso ostinato*, y es un recurso musical que ha sido ampliamente utilizado tanto en la música clásica como en la música popular del siglo XX. En el siguiente ejemplo el basso ostinato se repite durante toda la pieza sirviendo de sustento para que por encima de él se desarrolle un canon, tipo de composición musical de la que más adelante hablaremos.

Basso ostinato del Canon en Fa mayor, BWV 1078 de Bach:



(Basso ostinato)



Algunos ejemplos de la utilización de utilización del basso ostinato en la música popular del siglo XX los podemos encontrar en tipos de música como el *boogie-woogie*, cuya ejecución está basada prácticamente en este recurso, y en algunas canciones en concreto como “Birthday” del “*White album*”¹⁰⁹ de The Beatles y “The fish (Schindleria Praematurus)” del álbum de Yes “*Fragile*”.¹¹⁰

¹⁰⁹ THE BEATLES: *White album*, Apple Records, 1968.

¹¹⁰ YES: *Fragile*, Atlantic, 1971.

Basso ostinato boogie-woogie:



Basso ostinato en “Birthday”, de The Beatles:



Basso ostinato en “The fish (Schindleria Praematurus)”, de Yes.



open harmonics



El término *riff* hace referencia, generalmente en el ámbito de la música rock, a una idea musical, normalmente ejecutada por una guitarra, que es repetida con cierta insistencia a lo largo de una pieza. Es por consiguiente una extrapolación al mundo de la música rock del concepto de ostinato perteneciente a la música clásica. Así, cuando uno tiene cercanía con la música rock, lo más normal es oír hablar de riffs y no de ostinatos aunque su significado sea muy similar. Estos riffs no tienen por qué tener una duración determinada y pueden ser más o menos complejos.

Algunos de los más populares ejemplos de riffs los encontramos en canciones tan conocidas como “Smoke on the water”, del álbum “*Machine Head*”¹¹¹ de Deep Purple, o, volviendo el oído hacia atrás casi una década, “You really got me”, del álbum “*Kinks*”¹¹² de “The Kinks”.

¹¹¹ DEEP PURPLE: *Machine Head*, Purple Records, 1972.

¹¹² THE KINKS: *Kinks*, Pye Records, 1964.

Riff de la introducción en “Smoke on the water”:



Riff principal en “You really got me”:



8.1.3 Contrapunto, contrapunto imitativo y canon.

El contrapunto es un recurso musical en el que dos o más líneas melódicas se enfrentan entre sí y a la vez se complementan formando una armonía. La textura musical del contrapunto es la polifonía, que difiere en gran medida de la homofonía, también llamada melodía acompañada.

Toch (2001) distingue dos tipos de contrapunto: *contrapunto fermentativo* y *contrapunto ornamental o imitativo*. Podría decirse del fermentativo que es un tipo de contrapunto contrario al imitativo en la medida en que, mientras que el segundo está obligado a seguir la fórmula antecedente-consecuente, el primero es de alguna manera más libre al no tener obligaciones imitativas. Vemos a continuación cómo varios grupos de rock progresivo utilizan este tipo de contrapunto en sus composiciones.

En este primer caso se trata de “Sesto tempo”, perteneciente al álbum “*Campo di Marte*”¹¹³ del grupo de igual nombre. En el minuto 01:07 de la grabación original una guitarra eléctrica presenta el siguiente tema:



¹¹³ CAMPO DI MARTE: *Campo di Marte*, United Artists Records, 1973.

Guitar 

Más tarde, una trompa se hace cargo del tema, de la siguiente manera:



Horn in E \flat 

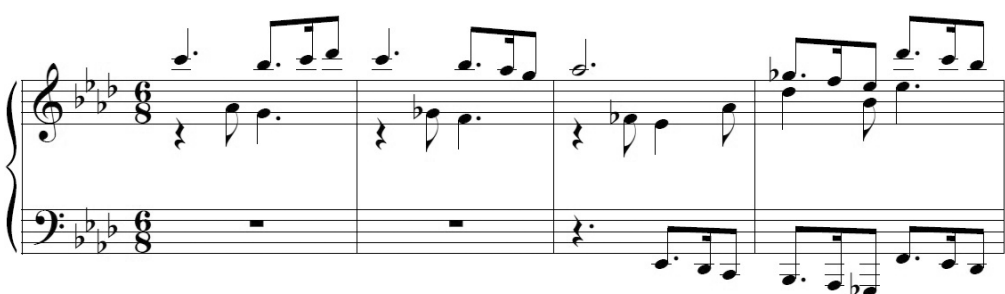
Posteriormente incluye sobre ese tema tocado por la trompa una segunda voz a cargo de la flauta. Es aquí donde se enfrentan las dos melodías complementándose, como podemos ver a continuación:



Flute 
 Horn in E \flat 

Un segundo ejemplo lo encontramos en la pieza “Acquiring the taste”, del álbum de igual título¹¹⁴ del conocido grupo Gentle Giant. La siguiente transcripción se corresponde con el inicio de dicha pieza:¹¹⁵



Synth Pad 

¹¹⁴ GENTLE GIANT: *Acquiring the taste*, Vertigo, 1971.

¹¹⁵ En la pieza se puede escuchar cómo durante las primeras notas el tono modula microtonalmente hasta estabilizarse. Por esa razón la transcripción de las primeras notas, aunque es lo más lógica posible, no deja de ser irreal.

Como se puede apreciar, diferentes líneas melódicas se van incorporando y generando este tipo de contrapunto al que llamamos fermentativo. En este caso cada línea melódica está interpretada por un timbre diferente ejecutado por un sintetizador.

El tercer ejemplo lo constituye “Contrappunti”, perteneciente al álbum de título homónimo¹¹⁶ del grupo italiano Le Orme. Al comienzo de esta pieza, el órgano interpreta la siguiente melodía:



Organ

Durante los siguientes compases el órgano continúa interpretando esta melodía mientras un piano en un registro grave se suma de manera contrapuntística, como podemos ver en la siguiente transcripción correspondiente al fragmento del minuto 00:21 al 00:40:



Organ

Piano

Algo característico en este ejemplo, y que es indicador de cuán cuidadosamente ha sido elaborada esta música, es el hecho de que mientras una voz descansa rítmicamente con notas largas —negras o blancas— la otra voz tiene más movimiento rítmico, ejecutando notas más cortas, como corcheas. Es un claro ejemplo de cómo dos voces se complementan rítmicamente.

Un ejemplo más de este tipo de contrapunto podemos escucharlo en “The nine lifeless daughters of the sun”, del álbum titulado “*Journey to the centre of the eye*”,¹¹⁷ del grupo Nektar. A continuación podemos ver una transcripción de la música desde el minuto 00:16 al 00:24.

¹¹⁶ LE ORME: *Contrappunti*, Philips, 1974.

¹¹⁷ NEKTAR: *Journey to the centre of the eye*, Bacillus Records-Bellaphon, 1971.

Electric Guitar

Organ

El contrapunto imitativo, por otro lado, se sirve de diferentes estrategias musicales para establecer el consecuente, que no es más que una repetición variada del antecedente. Así, éste puede aparecer variado de las siguientes maneras:

Transportado a un intervalo determinado. A la octava y a la segunda respectivamente:

Por inversión interválica:

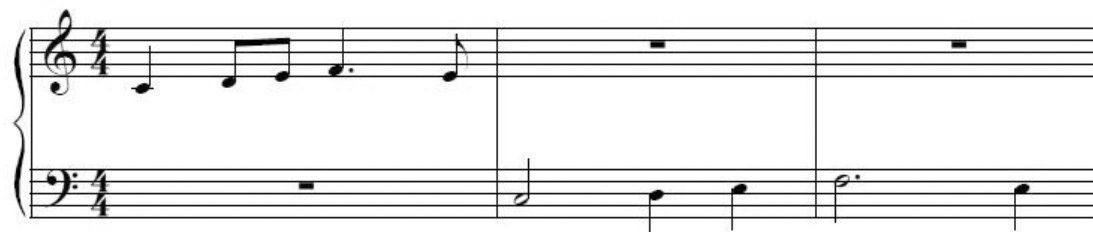
Por retrogradación del antecedente:



Por inversión retrógrada, fusión de las dos técnicas anteriores:



Por aumentación del valor de las figuras del antecedente:



Por disminución del valor de las figuras del antecedente:



Por otro lado, el canon es una forma musical basada en la utilización del contrapunto imitativo y, por lo tanto, de antecedentes y consecuentes de una forma encadenada y continuada. Para explicarlo de una manera sencilla podría decirse que en el canon se parte de un antecedente cuya imitación por una segunda voz se denomina consecuente.



A continuación del antecedente y sobre el consecuente, que como ya hemos dicho se sitúa en una segunda voz, se elabora contrapunto libre:



Este contrapunto libre recién formado pasa a ser antecedente en la primera voz y, por consiguiente, consecuente en el tercer compás de la segunda voz:



Así se puede ver cómo el canon es una forma musical que, gracias al tratamiento de antecedentes y consecuentes y al motor continuo del contrapunto imitativo, puede prolongarse de manera indefinida, siendo necesario para finalizar el canon el cierre de un antecedente sin la aparición de su consecuente.

A continuación expondremos algunos ejemplos de cánones de varios grupos de rock progresivo. Esta vez se trata de la canción “Asforteri”, perteneciente al álbum “*If I could do it all over again, I'd do it all over you*”¹¹⁸ del grupo Caravan. En concreto, al fragmento correspondiente al minuto 00:35 de la grabación original.



Gracias a la transcripción de este fragmento, podemos observar que ciertamente las dos voces conforman un canon, acompañado en este caso por un ostinato rítmico-melódico.

Otro ejemplo más lo encontramos en la canción titulada “The prophet’s song”, del álbum “*A night at the opera*”¹¹⁹ de Queen. En ella, desde el minuto 03:20 al 05:47 se puede escuchar un canon a varias voces. A continuación presentamos transcrito el comienzo de dicho canon, desde el 03:20 al 03:40:



¹¹⁸ CARAVAN: *If I could do it all over again, I'd do it all over you*, Decca, 1970.

¹¹⁹ QUEEN: *A night at the opera*, EMI, 1975.

Voice 1
Oh, oh, peo-ple can you hear me? ___ And now I know, and

Voice 2
Oh, oh, peo-ple can you hear me? ___ And

Voice 3
Oh, oh, peo-ple can you hear me? ___

now I know, and now I know, and now I know that you can hear me.

now I know, and now I know, and now I know, and now I know that you can hear me.

And now I know, and now I know, and now I know, and now I know that you can hear me.

Nótese al escuchar el ejemplo que en este caso es muy evidente que se trata de un canon “fabricado” mediante edición musical, es decir manipulando la grabación de estudio. No obstante este hecho no hace que deje de ser un canon, pues el resultado final se ajusta perfectamente a la definición de esta técnica compositiva.

Un tercer y último ejemplo de escritura canónica que presentamos en esta tesis consiste en el inicio de la canción “Working all day”, presente en el álbum “Three friends”¹²⁰, otra vez más de Gentle Giant.¹²¹



Electric Guitar 1

Electric Guitar 2

Electric Guitar 3

¹²⁰ GENTLE GIANT: *Three friends*, Vertigo, 1972.

¹²¹ Como se puede comprobar en este capítulo, Gentle Giant utilizó de manera profusa diversos recursos contrapuntísticos en su música durante los años 70.

Además, en este caso en concreto, el material motivico utilizado en este canon se vuelve a reutilizar en varias ocasiones a lo largo de la canción, generando esa cohesión y coherencia de la que ya hemos hablado.

8.2 Forma y estructura.

A diferencia de artes cuyo desarrollo tiene lugar en el espacio, como la pintura y la escultura, la música tiene el suyo en el tiempo. Toch afirma al respecto que “mientras que la arquitectura se despliega en el medio espacial, el medio en el que se desarrolla la música es el tiempo” (2001, p. 167). Es posible que debido a que la música, en sentido estricto,¹²² no es visualizable sino audible la identificación estructural de ésta sea una tarea difícil, en especial para el oyente lego, si no se ponen la atención y el interés adecuados. Es decir, se requiere una escucha activa o inteligente por parte del oyente. De ello nos habla Moore diciendo que “el error que comete el oyente medio es no darse cuenta de que, realmente, debe prestar atención, si es que quiere escuchar inteligentemente la música” (1988, p. 14).

Sería interesante analizar la manera en que la industria musical y el mercado han desarrollado un comercio basado en la venta de una música que apenas requiere esfuerzo auditivo y que hoy en día impera de manera rotunda en nuestras vidas. Esta música generalmente se caracteriza por sus ritmos repetitivos, armonía paupérrima y por una forma estructural muy simple y de poca enjundia. Al respecto, Moore afirma lo siguiente:

La única música contemporánea que gusta a todo el mundo es nuestra música «popular», la cual está pensada cuidadosamente para que sea comprendida rápidamente, y se nos suministra a nuestros oídos con toda la frecuencia posible para establecer así su popularidad (Moore, 1988, p. 17).

Lo cierto es que la forma de una pieza musical es un elemento que indica en mayor o menor medida la complejidad musical que puede poseer o no dicha composición. No obstante, para alguien que no sea músico o que no haya estudiado la

¹²² Ya que las partituras no son música, sino una representación de ésta. Tampoco la representación dramática, la cual sí es visualizable, en una ópera es música, sino que acompaña y se da la mano con la música.

música muy de cerca, el término “forma” puede resultar ambiguo. Para intentar que todo esto no quede en una mera abstracción dispondremos a continuación la definición que proporcionan varios autores al respecto.

Kühn indica que la forma es “el diseño acabado de una idea, de una parte de una pieza, de toda una composición o de una serie de composiciones” (2007, p. 17).

Por su parte, Moore nos invita a pensar respecto a la forma que “el diseño musical está formado por pautas que aparecen una y otra vez de acuerdo a un plan determinado, y de material contrastante, que le brinda variedad” (1988, pp. 14-15).

Yendo más allá, Toch afirma de una manera un tanto lacónica que “podemos limitarnos a definir la FORMA como el equilibrio entre tensión y relajación” (2001, p. 168).

Zamacois, por último, haciendo gala de una sorprendente simplicidad teniendo en cuenta sus explicaciones de la frase y el período, escribe “que una composición musical no es más que un conjunto organizado de ideas musicales. Y esa organización constituye su forma” (2003, p. 3).

En realidad hay infinidad de formas musicales, de hecho prácticamente tantas como podamos imaginar. No obstante, muchos libros de texto nos han enseñado que ciertas formas musicales han gozado del favor de los compositores hasta tal punto que se han convertido en modelos típicos (Zamacois, 2003). Algunas de estas composiciones con forma propia son, por ejemplo, la *forma sonata* y la *fuga*. Ahora bien, hay que tener mucho cuidado con esto y no dejarse engañar fácilmente, puesto que cuando se habla de estas formas de una manera tan cerrada, se hace de tal modo que parece que a partir de la teoría musical se ha llegado a la práctica, cuando en realidad es al contrario como escribe Copland:

Estoy exagerando un poco, pues, al fin y al cabo, los compositores nunca esperaron a que los teóricos les dijese lo que podían hacer o no hacer. Porque, al contrario, siempre acaeció de la otra manera: que los teóricos explicaron la lógica del pensamiento del compositor después de que éste lo había escrito instintivamente (Copland, 1988, p. 62).

Debido precisamente a que la práctica precede a la teoría, las sonatas o las fugas escolásticas —que son las que siguen punto por punto los modelos formales dictados por los libros de texto— denotan cierta falta de vida o de creatividad. Respecto a esto hay varios aspectos que conviene recalcar. La primera es que en los centros de educación se ha insistido en utilizar ejemplos paradigmáticos de estas formas fijas que en realidad no lo son. Al respecto Copland escribe:

“El método usual consiste en agarrar ciertos moldes formales bien conocidos y demostrar cómo, en mayor o menor medida, los compositores escriben sus obras dentro de esos moldes. Sin embargo, un examen detenido de la mayoría de las obras maestras mostrará que éstas rara vez se amoldan tan limpiamente como se supone a las formas expuestas en los libros de texto (Copland, 1988, p. 90).

La segunda es que, por lo tanto, cada vez que se pretende analizar una obra fuera de los ejemplos de los libros de texto nos encontramos con que hay elementos que no concuerdan. Moore lo describe de la siguiente manera:

Cuán insubstancial es entonces la historia de la música, cuando uno no puede reconocer ni las pautas más sencillas de una pieza musical desconocida, ni puede seguir el desenvolvimiento de la curva de una melodía, sin sentirse irremediamente desconcertado. Con sólo la experiencia más pobre y sin ningún adiestramiento práctico en la percepción de la música, nos piden que nos embarquemos en el examen histórico de un tema que apenas si (sic) entendemos en absoluto, [...] (Moore, 1988, p. 14).

Debido a esto, al analizar música, muchas veces nos centramos más, erróneamente, en intentar encajar las piezas musicales en determinadas formas prefijadas que en descubrir la verdadera estructura que da forma a la pieza. Y cuando no podemos sucede, como bien apunta Toch, lo siguiente:

Y si un estudiante que conoce todos los términos y aquello que éstos designan se encuentra ante una pieza musical que resulta ser ajena a todos estos modelos estereotípicos, todo su conocimiento de la forma y del análisis le será de nula utilidad. ¿Quiere esto decir que la citada pieza carece por completo de forma? (Toch, 2001, p. 165).

Pensamos que la respuesta a la pregunta de esta cita es “no”. Lo que quiere decir es que el estudiante, que creía saber, ha tenido la oportunidad de advertir, de una manera que casi podríamos denominar socrática, que en realidad no sabe.

Es importante señalar que el descubrimiento de la forma de una determinada pieza no es un fin, sino un medio que hace posible la comprensión de la misma. Esta afirmación contrasta con el planteamiento musical que los conservatorios mantienen hoy en día. Recuerdo que cuando preparaba mi acceso al grado superior de guitarra para el Real Conservatorio Superior de Música de Madrid había en mi interior una gran preocupación por la prueba de acceso. ¿Sería capaz de hacer frente a aquella situación? No sólo había que tocar unas determinadas piezas esperando agradar al tribunal, también había que analizar formal y armónicamente por escrito alguna obra a su elección. Hoy en día recuerdo esto con un raro sentimiento de tristeza al darme cuenta de que en esa situación, y en muchas otras similares, el análisis no es un medio para la comprensión musical, sino un fin para la demostración del saber, siendo esto un ejemplo más que viene a confirmar, como escribe García Calvo, que:

Así yo, estudiante, no entraré ya a la academia para indagar en nada que no se sepa, sino para que la Academia sepa que sé, para saber que sé yo mismo, y en general, para que se sepa que se sabe (García Calvo, 1987, p. 54).

Por todas estas razones pensamos que es importante reconocer no sólo las semejanzas formales de ciertas obras de rock progresivo con la música clásica sino también en descubrir el uso que se hace en esas obras de la forma, que entra en amplio contraste con la música más ampliamente comercial. Veremos ahora algunas de las formas que mejor pueden servir a nuestro propósito.

8.2.1 Chacón y passacaglia.

Una de las técnicas compositivas más básicas, tanto por su importancia como por su fácil asimilación, es la repetición. La mayoría de la música está basada en la repetición, ya sea rítmica, motivica, armónica o temática, y en otras técnicas compositivas más o menos complejas. Incluso algunas composiciones están basadas por completo en la repetición variada de ciertos elementos. Es el caso, por ejemplo, de los *temas con variaciones*. Este tipo de formas musicales suele basarse en la presentación de un tema que se repite un número determinado de veces con ciertos cambios de diverso carácter. Estos cambios o variaciones son lo suficientemente interesantes como

para que no parezca que se está escuchando siempre el mismo tema aunque en el fondo así sea.

Dos de los ejemplos más importantes basados en la técnica de la repetición, aparte del tema y variaciones, son la *chacona* y el *passacaglia*. Sin embargo, parece ser que hay una confusión generalizada entre los teóricos al intentar establecer diferencias concretas entre estas dos formas, ya que mientras que algunos consideran chacona y passacaglia sinónimos otros buscan y encuentran diferencias sin sentido alguno.

Zamacois se limita a exponer la discrepancia entre unos autores y otros con respecto a las diferencias y similitudes entre la chacona y el passacaglia sin intentar ni siquiera proponer una solución al respecto (2003).

Por otro lado, Kühn tampoco nos aclara demasiado las diferencias entre ambas formas:

Esto sobrevive en las formas de variación barrocas de la *chacona* y del *pasacaglia*, pariente de la anterior. Un bajo *ostinato* de fondo sirve de soporte a las formulaciones cambiantes de las voces superiores; el bajo fundamenta y, a la vez, articula la forma (Kühn, 2007, p. 228).

Es en cambio Copland quien nos proporciona una definición bien diferenciada de ambos términos. Respecto al passacaglia escribe que “comienza invariablemente con el enunciado o exposición del tema por el bajo, sin acompañamiento” (Copland, 1988, p. 119). Lo cual se corrobora cuando escuchamos piezas como el Passacaglia en do menor BWV 582 de Bach, el Passacaglia Op. 1 de Anton Webern y el Panathenäenzug Op. 74 de Richard Strauss.

Passacaglia en do menor BWV 582, Bach:

 119



En el anterior ejemplo el tema es presentado por el bajo y es a partir de la primera variación, que comienza en la anacrusa anterior al compás nueve, cuando se añade el revestimiento armónico.

Respecto a la chacona, Copland escribe:

El tema del bajo se oye desde el comienzo con armonías acompañantes. Eso quiere decir que al tema del bajo no se le da el papel de exclusiva importancia que tiene en el *passacaglia*, pues las armonías que lo acompañan también son objeto de variación en la chacona (Copland, 1988, pp. 121-122).

Esta definición coincide con obras de enorme peso como la Chacona para violín BWV 1004 de Bach.

Chacona de la partita para violín BWV 1004, Bach:

 120

Violin



En este otro ejemplo se puede ver cómo ya en la presentación del tema, desde el compás primero, éste aparece armonizado.

Como sucede en muchos otros aspectos, en los que ciertas características de la música clásica están también presentes en el rock progresivo, las chaconas también aparecen en la música escrita por los grupos de este género musical. Vemos a continuación algunos ejemplos de ello.

Fragmento de “L’evoluzione”, perteneciente al álbum “Darwin”¹²³ del grupo italiano Banco del Mutuo Soccorso, desde el minuto 10:14.

 121

Piano



¹²³ BANCO DEL MUTUO SOCCORSO: *Darwin!*, Ricordi, 1972.

En esta pieza escuchamos desde el principio un tema en el bajo con un acompañamiento en la mano derecha que completa la armonía. Este tema se vuelve a repetir otras cinco veces con diversas variaciones tales como cambios tímbricos y adición de voces. Nos encontramos ante un ejemplo de chacona y no de passacaglia, puesto que el bajo aparece armonizado desde el principio.

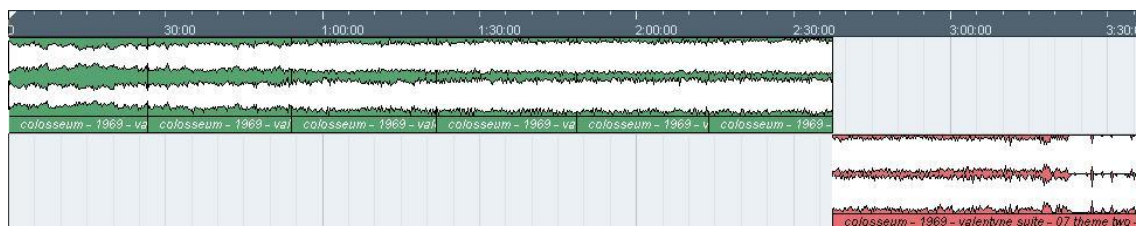
Veamos ahora un segundo ejemplo. Se trata de “Theme two – February’s Valentyne” del álbum “*Valentyne suite*”¹²⁴ del grupo Colosseum. A continuación presentamos una transcripción del inicio del mismo.



The image shows a musical score for the piece "Theme two – February's Valentyne" by the group Colosseum. The score is arranged for Soprano, Tenor, Baritone, and Organ. It is written in a key signature of two flats (B-flat and E-flat) and a 3/4 time signature. The organ part features a prominent, repeating rhythmic pattern in the right hand, while the left hand provides harmonic support. The vocal parts (Soprano, Tenor, Baritone) enter in the second system, with the Soprano part featuring a melodic line that includes a trill-like figure.

¹²⁴ COLOSSEUM: *Valentyne suite*, Vertigo, 1969.

Esta canción consiste en una especie de chacona con una sección contrastante al final. El tema, que se presenta desde el principio armonizado, se repite varias veces incluyendo algunos cambios de manera similar a como sucedía con “L’evoluzione”. Veamos también una imagen de su estructura primaria,¹²⁵ en la que se pueden apreciar las repeticiones variadas del tema de la chacona, coloreadas de verde, y la sección contrastante del final, coloreada de rojo.



Además, se puede observar cómo las repeticiones variadas del tema de la chacona tienen una duración muy similar entre sí.

Otros ejemplo más lo constituye “Starship trooper”, perteneciente a “*The Yes album*”,¹²⁶ del grupo Yes. En ella, a partir del minuto 05:37, se escucha un guitarra eléctrica tocando los siguientes acordes:



Electric Guitar

Esta progresión de acordes sigue sonando ininterrumpidamente hasta el final de la pieza —minuto 09:27—, y sobre ellos se van superponiendo, a la manera de la chacona, nuevos instrumentos: bajo eléctrico, batería, teclados, guitarras eléctricas, etc.

¹²⁵ Para esta labor hemos extraído las imágenes de un programa de ordenador que permite separar una canción en diferentes pistas dentro de un mismo archivo y colorearlas. Así, si en una canción aparece varias veces una misma sección “A”, por ejemplo, en la imagen que presentamos en este trabajo dichas secciones “A” estarán en la misma pista o línea horizontal y coloreadas con el mismo color. Por otro lado, debemos indicar que la línea temporal queda reflejada en la parte superior de cada imagen.

¹²⁶ YES: *The Yes album*, Atlantic, 1971.

8.2.2 Fuga.

Ampliamente utilizadas durante el periodo barroco, aunque también en los siglos posteriores, las fugas no presentan una estructura tan definida como lo puedan hacer otros tipos de piezas. Sí poseen un comienzo que las caracteriza, y que se basa en la utilización del contrapunto imitativo. Para ello presentan inicialmente un tema melódico denominado “sujeto”. Nos fijaremos en la fuga BWV 861, en Sol menor, de Bach, para un mejor entendimiento del comienzo de este tipo de piezas, siendo conscientes de que como sucede con el resto de formas, no todas son iguales, pero ésta nos servirá de ayuda en la descripción. En ella, el sujeto, fragmento melódico con el que comienza, es el siguiente:



Harpisichord

Después, en una segunda voz (representada en negro), presenta ese mismo sujeto, aunque esta vez transportado una quinta ascendente. La voz que presentó el primer sujeto desarrolla un contrapunto que acompaña al sujeto de la segunda voz:



A continuación, una vez que se ha presentado el sujeto dos veces, una en cada voz, se puede escuchar una pequeña sección en la que el contrapunto es libre. Esto quiere decir que en esta parte ninguna voz imita el sujeto:

126

Musical score for exercise 126, showing two systems of piano accompaniment in G minor, 3/4 time. The first system shows the initial subject in the right hand and a counterpoint in the left hand. The second system shows the subject in the right hand and a counterpoint in the left hand, with a measure of rest in the right hand.

Más tarde, una tercera voz (azul) hace su entrada, presentando por tercera vez el sujeto, esta vez en el tono inicial, pero una octava grave. Las otras dos continúan haciendo contrapunto:

127

Musical score for exercise 127, showing two systems of piano accompaniment in G minor, 3/4 time. The first system shows the initial subject in the right hand and a counterpoint in the left hand. The second system shows the subject in the right hand and a counterpoint in the left hand, with a measure of rest in the right hand. The third system shows the subject in the right hand and a counterpoint in the left hand, with a measure of rest in the right hand.

Por último, una última voz (verde) vuelve a presentar el sujeto, haciéndolo una quinta por encima del sujeto presentado en tercer lugar:

128

De esta manera el sujeto se ha presentado cuatro veces, procediendo después al desarrollo temático del mismo.

En el rock progresivo hay diversas piezas que suponen un acercamiento a la fuga. Estas piezas requieren un importante dominio del contrapunto, lo que significa que no estaba al alcance de todos componer de esta manera. Sí poseen muestras representativas grupos como Gentle Giant, Focus, y Emerson, Lake and Palmer.

Del grupo Gentle Giant, destacamos la pieza titulada “On reflection”, perteneciente al álbum “Free hand”.¹²⁷ En ésta, el siguiente sujeto es presentado a la manera de las fugas, con la particularidad de que comienza siendo una pieza vocal.



Voice

¹²⁷ GENTLE GIANT: *Free hand*, Crysalis, 1975.

De Focus, llama la atención la pieza “Carnival fugue”, que pertenece a su álbum “Focus 3”.¹²⁸ Esta pieza comienza con una parte introductoria, que recuerda a los preludios que preceden a las fugas en “El clave bien temperado”, de Bach. La verdadera fuga comienza, por tanto, en el minuto 01:35, con el siguiente sujeto:



Por último, no podemos pasar por alto la pieza titulada “Fugue”, del álbum “Trilogy”¹²⁹ de la banda Emerson, Lake and Palmer. En ella se desarrolla el siguiente sujeto:



8.2.3 Rondó.

Basado en la alternancia de lo conocido y lo nuevo, consiguiendo así unidad y equilibrio musicales, el *rondó* parece ser una especie de ampliación de las pequeñas formas ternarias. El rondó se aprovecha de esta eficaz estructura y la amplía añadiendo más temas contrastantes, que algunos autores denominan *coplas*, e intercalándolos con el tema “A”, al que algunos autores denominan *estribillo*. Así, la forma de rondó simple podría quedar esquematizada de la siguiente manera:

ABACADA, etc.

Pero también podemos encontrar formas de rondó más elaboradas, y por lo tanto complejas, como:

¹²⁸ FOCUS: *Focus 3*, Imperial, 1972.

¹²⁹ EMERSON, LAKE & PALMER: *Trilogy*, Island Records, 1972.

-Gran rondó, cuya forma es ABA-C-ABA. En este tipo de rondó el tema C adquiere gran importancia equiparándose en tamaño a la sección ABA.

-Rondó sonata, cuya forma es ABA-C-ABA. En este tipo de rondó el tema C consiste en el desarrollo de los temas A y B, actuando de forma parecida a la sección central en la forma sonata.

-Gran rondó sonata, cuya forma varía entre ABA-CD-ABA y ABA-DC-ABA. Este tipo de rondó es una especie de fusión de los dos anteriores, incluyendo en la sección central un tema C y un desarrollo de los temas A y B no necesariamente en ese orden.

Es interesante ver cómo, desde cierto punto de vista, estos tres tipos de rondó más complejos no dejan de ser en realidad una especie de gran forma ternaria:

ABA-C-ABA

| | |

A - B - A

Pero, ¿es realmente cierto que algunos grupos de rock progresivo han utilizado en sus canciones esta forma típica de la música clásica? Veamos a continuación algunas breves imágenes de estructuras de ciertas piezas, que nos permitirán conocer algo más sobre este tema.

Estructura primaria de “Hocus Pocus”,¹³⁰ de Focus:



En esta canción del grupo neerlandés podemos escuchar cómo una sección de la misma, la inicial, se intercala con otras secciones dando como resultado la siguiente estructura:

A-B-A-B-A-C-A-B-A-D-A-E-A-B-A

Por lo tanto, parece que no sea realmente un rondó simple en el sentido más estricto, ya que la repetición cuatro veces del tema “B” hace que adquiera una importancia mucho más notoria que la de los temas “C”, “D” y “E”, que sólo aparecen una vez. No obstante, sí comparte con la forma rondó un elemento muy característico, que es el intercalado del estribillo con otros temas contrastantes —aunque en este caso se repita, como ya hemos apuntado, el tema “B” —.

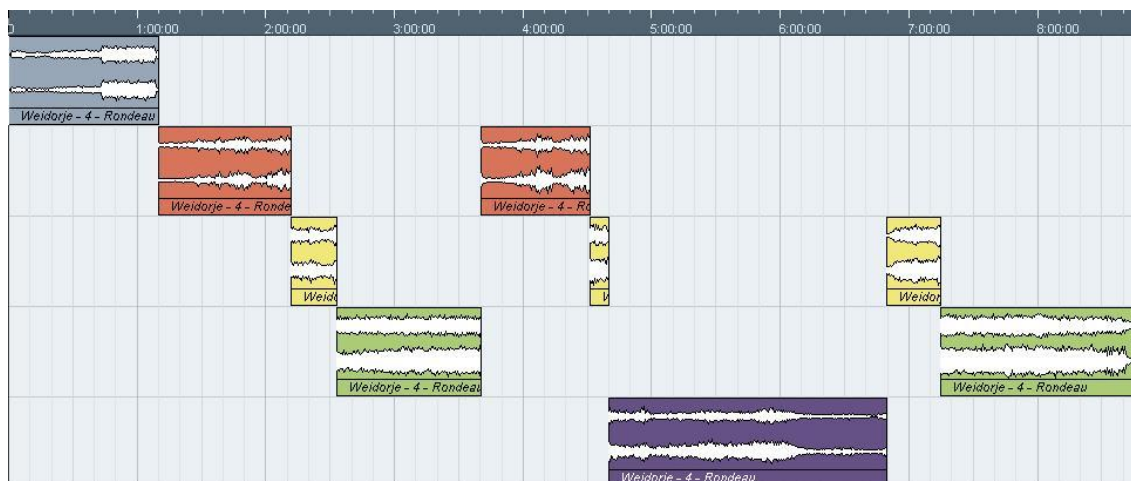
Sin embargo, pese a que esta pieza se trate realmente de un rondó simple, sí tiene cabida que planteemos algunas preguntas a este respecto. ¿Todos los rondós simples que se compusieron tienen la misma estructura? ¿Ningún compositor trató alguna vez de desviarse mínimamente de la estructura de rondó simple, sin que dejara de ser dicha forma? ¿Nos encontramos ante un caso en el que la “desviación” de la forma hace que se desmorone toda la estructura? Kühn responde que “la forma musical no siempre sale redonda. Un «ha de ser así» predefinido ocasiona falsas expectativas

¹³⁰ FOCUS: *Focus II*, Imperial, 1971.

sobre la obra de arte; un «así es» presuntuoso resultaría violento y empobrecedor” (2007, p. 239).

Veamos ahora otro ejemplo distinto.

Estructura primaria de “Rondeau”,¹³¹ de Weidorje:



Al ver el título de esta canción lo más natural es pensar que su estructura es al menos parecida a la de un rondó. No obstante, al escuchar la pieza no hay sección alguna que pueda identificarse como un estribillo ya que ninguna se intercala de manera regular con otras secciones. La estructura es la siguiente:

Intro-A-B-C-A-B-D-B-C

Esto evidentemente no es un rondó. Si entre “D” y “B” apareciera de nuevo una sección “A”, podríamos pensar que las secciones “A” y “B” en realidad van unidas formando juntas una nueva sección, con lo que la estructura podría parecerse más a la de un rondó quedando de la siguiente manera:

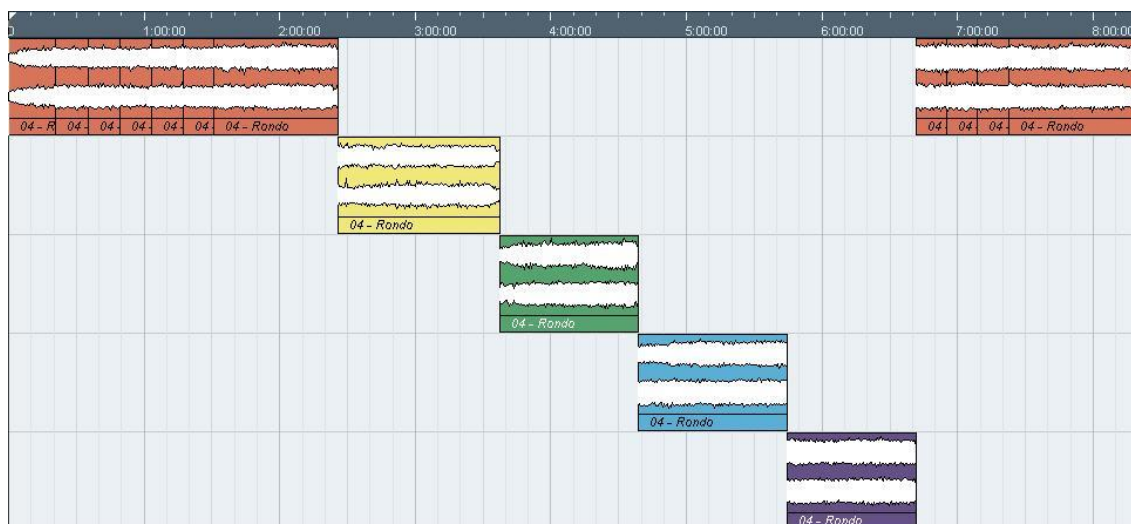
Intro-A-B-A-C-A-B¹³²

¹³¹ WEIDORJE: *Weidorje*, Cobra, 1978.

¹³² Lo que antes era “C” y “D” ahora es “B” y “C” respectivamente.

No obstante no es así, por lo que parece ser que nos encontramos ante un caso en el que la estructura no se corresponde con lo indicado en el título. Veamos a continuación un último ejemplo.

Estructura primaria de “Rondo”,¹³³ de The Nice:



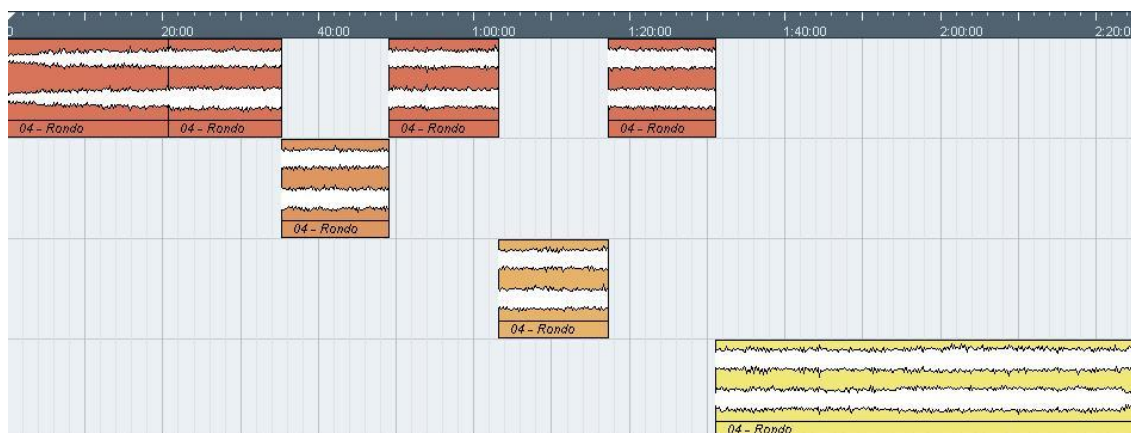
Como podemos observar, la estructura primaria que se presenta en este ejemplo es la siguiente:

A-B-C-D-E-A

Es decir, un tema “A”, cuatro secciones diferentes y una vuelta al tema “A” para finalizar. Esta estructura no se corresponde con la de un rondó. ¿Por qué se titula así entonces? Las cuatro secciones centrales son diferentes solos instrumentales sobre la misma base rítmica. Centrémonos entonces en el tema “A” —de color naranja en la imagen— ya que parece tener una cierta importancia al repetirse al final. Veamos pues como se estructura el tema “A” del inicio en sus dos minutos y veinticinco segundos de duración.

¹³³ THE NICE: *The thoughts of Emerlist Davjack*, Immediate, 1967.

Estructura del tema “A” de “Rondo”, de The Nice:



Esta sección “A” se puede dividir a su vez en varias partes, siendo la introducción y “a” de color naranja oscuro, “b” naranja medio, “c” naranja claro y “d” amarillo. Pues bien, aquí sí podemos ver cómo “b”, “c” y “d” se intercalan con “a”, resultando la siguiente estructura:

intro-a-b-a-c-a-d

Es por esto que podríamos decir que en el tema “A” sí encontramos una estructura interna de rondó simple.

8.2.4 Forma sonata.

Se entiende como *forma sonata* el primer movimiento de una sonata. Esto es así porque en las sonatas, que generalmente tienen cuatro movimientos, el primero suele tener lo que se denomina como forma sonata. No obstante conviene hacer una breve aclaración para no engañar al lector. En las sonatas, como en toda la música, es muy arriesgado hacer afirmaciones categóricas ya que al ir la teoría un paso por detrás de la práctica compositiva, esta última no puede quedar del todo definida. Kühn nos lo recuerda con las siguientes palabras:

«La» sonata clásico-romántica no existe: cada obra arregla la idea «sonata» de un modo particular. No obstante, resulta posible describir un modelo

aplicable a todos los casos y que ha sido abstraído a posteriori, durante el siglo XIX, de la riqueza de las obras de *Beethoven* (Kühn, 2007, p. 153).

Por lo tanto, cuando se dice que las sonatas constan de unas determinadas partes, en cierto modo es una afirmación falsa si no se reconoce antes, como hacemos aquí, que es posible que haya sonatas que no se ajusten del todo a ese “modelo aplicable” del que nos habla Kühn. También sucede lo mismo con otras formas musicales, especialmente con las fugas. Una vez aclarado esto, procederemos a describir brevemente la forma sonata más típica.

La forma sonata consta de tres secciones bien diferenciadas: *exposición*, *desarrollo* y *reexposición*.¹³⁴

La exposición, que puede estar precedida de una introducción, presenta un tema “A” y un tema “B” como mínimo, pudiendo tener varios subordinados más. “A” y “B”, que suelen ser bastante contrastantes el uno respecto del otro, pueden estar conectados mediante lo que algunos autores denominan *punte*, o *transición*, o *derivación*. Esta sección expositiva se repite íntegramente con el fin de dejar claro el material musical.

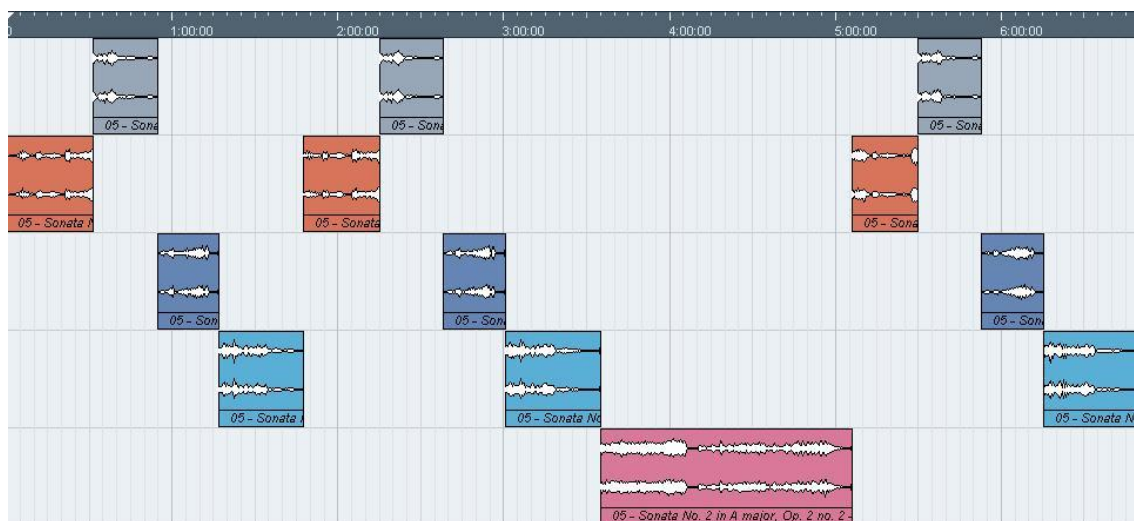
En el desarrollo se toman elementos musicales de los temas “A” y “B” y se trabajan y elaboran para crear un material musical distinto basado en la exposición.

Por último, la reexposición vuelve a presentar los temas de la exposición pudiendo contener un apéndice musical llamado *coda* o *codetta* a modo de epílogo cuyo material suele derivarse de los temas anteriores.

Veamos a continuación, dejando al margen las cuestiones armónicas un ejemplo de sonata clásica y otro ejemplo de posible sonata en la música rock, para comparar sus semejanzas y diferencias.

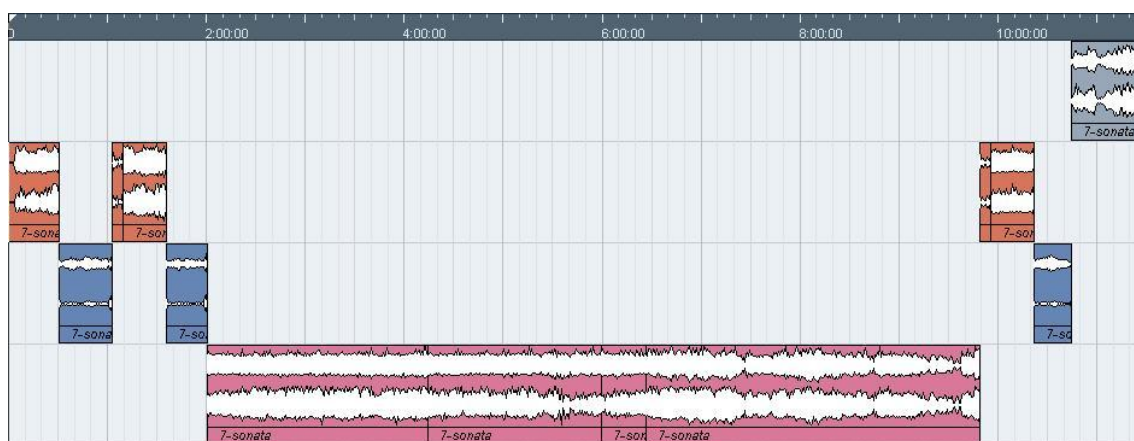
¹³⁴ No obstante la terminología varía según los autores. Algunos llaman *elaboración* al desarrollo y otros llaman *recapitulación* a la reexposición, pero como en realidad son palabras diferentes para denominar un mismo concepto no nos detendremos a examinar qué terminología es la más adecuada.

Estructura primaria de la Sonata para piano nº 2 de Beethoven:



La descripción que hicimos más arriba de una forma sonata se ajusta perfectamente al ejemplo que acabamos de ver: Una exposición que se repite íntegramente formada por una parte “A”, un puente y una parte “B” con dos temas, un desarrollo y una reexposición de “A” y “B”.

Estructura primaria de “Sonata”,¹³⁵ del grupo Máquina!:



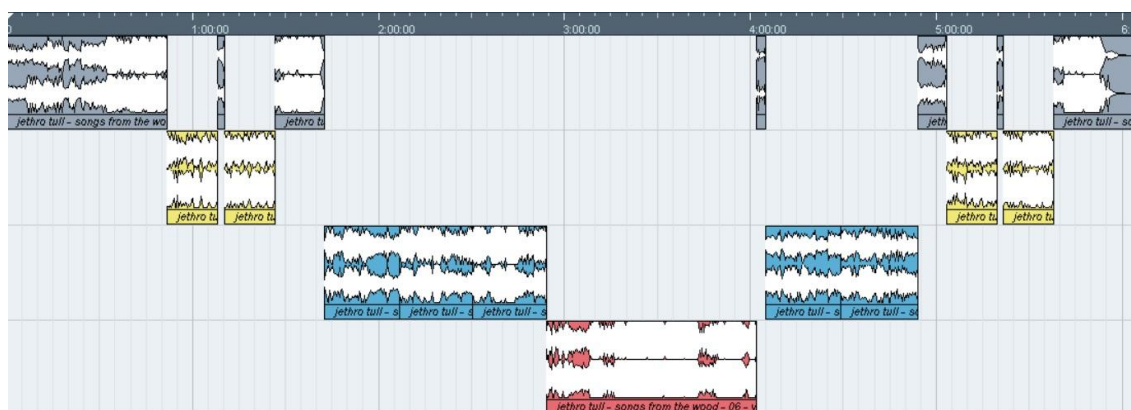
Cabría esperar que una pieza titulada “Sonata” tuviera dicha forma. No obstante, la experiencia nos dice que no debemos fiarnos únicamente del título, ya que como ocurría con “Rondeau” del grupo Weidorje, éste puede no tener nada que ver con la estructura real de la pieza.

¹³⁵ MÁQUINA!: *En directo*, Diábolo, 1972.

En este caso nos encontramos ante una pieza instrumental que presenta dos temas muy bien diferenciados entre sí: el primero bastante rítmico y rápido, “A”, y el segundo más tranquilo y pausado, “B”. Estos dos temas se repiten íntegramente, por lo que de ser realmente una sonata podría tratarse de la exposición. Después de ello suena una amplia sección central en la que tienen lugar diversos solos instrumentales. Esta sección central podría corresponderse con el desarrollo de una forma sonata clásica. Por último vuelven a aparecer los temas “A” y “B” seguidos de un epílogo musical a modo de coda. Esta última aparición de los temas más la coda se corresponde con la reexposición. Por lo tanto es indudable que “Sonata” tiene forma sonata.

Encontramos también formas muy similares a la sonata en algunas otras piezas de rock progresivo. Ejemplos de ellos son “Velvet green”, perteneciente al álbum “*Songs from the wood*”,¹³⁶ the Jethro Tull, y “Money”, del álbum “*Dark side of the moon*”,¹³⁷ de Pink Floyd.

La primera de ellas presenta la siguiente estructura primaria:



En ella hemos marcado de color gris el material introductorio, de enlace o de finalización —coda—. El tema “A” está marcado de color amarillo, el “B” de azul, y el desarrollo, que podríamos denominar parte “C” de color carmín. Así, la estructura primaria quedaría de la siguiente forma:

intro-A-A-puente-B-B-B-C-B-B-puente-A-A-coda

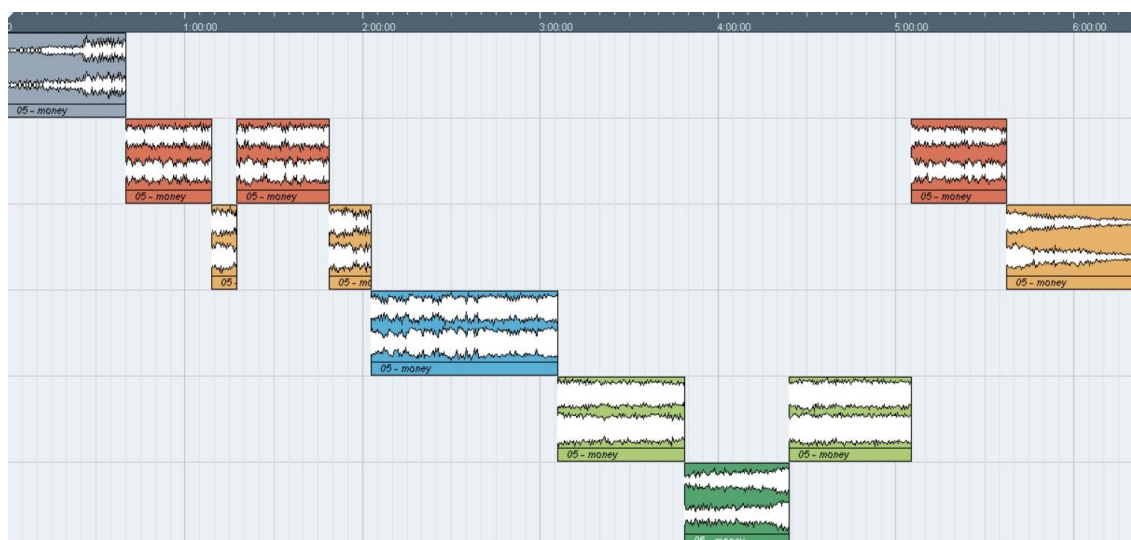
¹³⁶ JETHRO TULL: *Songs from the wood*, 1977.

¹³⁷ PINK FLOYD: *Dark side of the moon*, Harvest, 1973.

Esta forma difiere ligeramente de una sonata “de libro”, cuya estructura de la exposición sería A-puente-B-A-puente-B, en lugar de A-A-puente-B-B-B. En lugar de repetir íntegramente la exposición por entero, repite cada tema por separado. Este fenómeno, a efectos prácticos no varía la intención de la exposición, pues la función de la repetición, que es la de dejar claro el material temático, sigue cumpliéndose.

También es importante hacer notar que el material utilizado tanto en la coda, como en las partes de enlace, como en el desarrollo, es material que aparece previamente en “A”, “B”, y en la introducción.

La siguiente pieza, “Money”, presenta la siguiente estructura primaria:



En este caso hemos marcado de color gris la introducción, de color naranja oscuro la parte “A”, de naranja claro la parte “B”, y de azul y verde la parte del desarrollo—que a su vez se divide en varias secciones—. Por lo tanto, la estructura quedaría de la siguiente manera:

intro-A-B-A-B-C-D-E-D-A-B

Perteneciendo a la exposición “intro-A-B-A-B”; al desarrollo “C-D-E-D”; y a la reexposición “A-B”.

8.2.5 Ópera rock, obertura y recitativo.

Aunque no podemos saber de otra manera que no sea preguntando a los propios músicos, si los grupos de rock progresivo pensaban ciertamente en emular —por decirlo de alguna manera— a la música clásica, hay evidencias que realmente nos muestran una potente relación entre un tipo de música y otra. Una de estas evidencias es la composición de obras musicales con un alto contenido dramático que fueron bautizadas como óperas rock. En estas obras música y letra están al servicio de la historia de un personaje o personajes con más o menos complejidad, siendo tal vez una de las más representativas la compuesta por el grupo The Who de título “*Tommy*”.¹³⁸ En ella encontramos ciertas características que, como veremos más adelante, están presentes en las óperas de corte clásico.

En la literatura muchas veces se precisa de una parte introductoria para preparar el ambiente narrativo y así hacer que el posicionamiento del lector dentro de la trama sea más cómodo, como también ocurre lo mismo en algunos de nuestros hábitos cotidianos como es el de mantener una conversación telefónica. Sucede que en la música encontramos de una manera parecida esta especie de presentaciones formales con distintos nombres según su contexto. En el caso que nos ocupa en este subapartado el término correcto es *obertura*. La obertura es una composición de carácter instrumental utilizada en un principio como antesala o presentación de una obra de música dramática de mayor envergadura. En esa composición introductoria es común escuchar una anticipación de los temas que más tarde aparecerán en la propia ópera. Moore nos lo recuerda escribiendo que “cada una tiene su propio diseño, pensado para que sirviera de preparación a la ópera. [...] Los temas suelen ser melodías tomadas de la ópera o música incidental, y con tal valor se encuentran relacionados con el argumento” (1988, p. 136).

Este uso de las oberturas¹³⁹ como elemento introductorio, donde se presentan temas que más adelante serán desarrollados, lo podemos escuchar no sólo en óperas de

¹³⁸ THE WHO: *Tommy*, Track Record, 1969.

¹³⁹ Las oberturas llegaron a adquirir un protagonismo tal que comenzaron a componerse como obras independientes e individuales. Un ejemplo es la Obertura de la Gran Pascua Rusa, Op. 36 de Nikolái Rimski-Kórsakov. Esta fórmula de obertura desligada también fue utilizada por algunos grupos de rock progresivo.

música clásica sino también en óperas rock y álbumes conceptuales de rock progresivo. Algunos de los más claros ejemplos de ello son “Overture” del álbum de Blood, Sweat and Tears “*Child is father to the man*”,¹⁴⁰ y “Overture” del álbum “*Tommy*”¹⁴¹. Veamos algunos ejemplos de cómo las oberturas presentan temas que aparecen a lo largo del resto de la obra dramática. Los primeros ejemplos corresponden a la ópera “*Tannhäuser*” del compositor alemán Richard Wagner

Inicio de la obertura:



Andante maestoso. ♩ = 50


¹⁴⁰ BLOOD, SWEAT AND TEARS: *Child is father to the man*, Columbia, 1968.

¹⁴¹ THE WHO: *Tommy*, Track Record, 1969.

Extracto del “Andante maestoso” de la primera escena del acto III:

 133

Andante maestoso ♩ = 50



The image shows a musical score for two vocal parts: Tenor (T) and Bass (B). The score is in 3/4 time and the key signature has two flats (B-flat and E-flat). The tempo is marked 'Andante maestoso' with a metronome marking of ♩ = 50. The score consists of two systems. The first system has two staves: Tenor (top) and Bass (bottom). The second system also has two staves: Tenor (top) and Bass (bottom). The Tenor part features a melodic line with a triplet of eighth notes in the third measure of both systems. The Bass part provides a harmonic accompaniment with a triplet of eighth notes in the third measure of both systems. The score is written in a standard musical notation with a treble clef for the Tenor and a bass clef for the Bass.

En estos dos primeros fragmentos vemos cómo uno de los temas que aparecen en la obertura vuelve a repetirse en el acto 3 con algunos cambios. Por ejemplo, la tonalidad en la que se presenta el tema en la obertura es Mi Mayor, mientras que en el acto III la tonalidad es Mi bemol Mayor. Además, también hay cambios en la instrumentación, ya que, como podemos observar y oír en el primer caso el tema es interpretado por clarinetes, trompas y fagotes, mientras que en el segundo son tenores y bajos quienes lo interpretan. Veamos ahora otro ejemplo perteneciente a la misma ópera.

Extracto del “Tempo I” de la obertura:

 134

Tempo I



Violin 1
Violin 2
Viola
Violoncello
Contrabass

f

Detailed description: This is a musical score for a string ensemble in 4/4 time, marked 'Tempo I' and 'f'. The score consists of five staves: Violin 1, Violin 2, Viola, Violoncello, and Contrabass. The key signature is three sharps (F#, C#, G#). The Violin 1 part features a melodic line with slurs and accents. The Violin 2 part provides harmonic support with chords and moving lines. The Viola part has a rhythmic pattern of eighth notes. The Violoncello and Contrabass parts provide a steady bass line with eighth-note patterns. The score is marked with a forte 'f' dynamic.

Extracto del “Allegro” de la segunda escena del acto I:

 135

Allegro $\text{♩} = 69$



Tenor
Harp

Detailed description: This is a musical score for a Tenor and Harp in 4/4 time, marked 'Allegro' with a tempo of 69 beats per minute. The score consists of two staves: Tenor and Harp. The key signature is three flats (Bb, Eb, Ab). The Tenor part features a melodic line with slurs and accents. The Harp part provides harmonic support with chords and moving lines. The score is marked with a forte 'f' dynamic.

También ahora se repite un tema que surge por primera vez en la obertura. En este caso vuelve a aparecer en el acto I con cambios en la tonalidad y en la instrumentación.

Igualmente podemos ver un uso similar de las oberturas en las óperas rock compuestas por grupos afines al rock progresivo. Macan (1997) ya lo anuncia, aunque sin mencionar la palabra “obertura”, al afirmar que el primer corte del álbum “Days of

future passed”,¹⁴² del grupo The Moody Blues, anuncia instrumentalmente el material temático que se desarrolla a lo largo del LP. Uno de los ejemplos más claros es la obertura del álbum “*Tommy*” de The Who. A continuación presentamos una tabla en la que se relacionan los temas que aparecen en “*Overture*” con las canciones que se escuchan a lo largo del álbum.

Fragmento en <i>Overture</i>.	Canción en la que se desarrolla el fragmento extraído de <i>Overture</i>.
00:00 a 00:17	<i>1921</i> .
00:17 a 00:33	<i>Christmas</i> .
00:33 a 00:59	<i>We're not gonna take it</i> .
00:59 a 2:12	<i>Go to the mirror</i> .
2:12 a 2:19	<i>Pinball wizard</i> .
2:19 a 2:58	<i>Cousin Kevin</i> .
2:58 a 3:20	<i>We're not gonna take it</i> .
3:20 a 3:47	<i>Pinball wizard</i> .
3:47 a 5:21	<i>Sparks</i> .

Otro ejemplo de la utilización de una pieza tipo “obertura”, lo constituye la pieza “*Overture to a holiday in Berlin*”, perteneciente al álbum “*Burnt weeny sandwich*”,¹⁴³ de The mothers of invention. En ella se escucha una melodía que más tarde será desarrollada:



¹⁴² THE MOODY BLUES: *Days of future passed*, Deram, 1967.

¹⁴³ THE MOTHERS OF INVENTION: *Burnt weeny sandwich*, Bizarre Records, 1970.

Esta misma melodía aparece desarrollada a partir del minuto 00:45 en la pieza “Holiday in Berlin, full-blown”. De esta forma, “Overture to a holiday in Berlin” actúa como una especie de obertura, aunque ambas piezas no sean consecutivas.

Para terminar esta sección hablaremos sucintamente del estilo recitativo. Se trata de una forma de composición vocal con acompañamiento instrumental sencillo utilizada en las óperas, cuyo fin es generar un avance en la trama teniendo, por lo tanto, más importancia la letra que la propia música. De hecho, se suele decir del recitativo que es una forma musical medio hablada medio cantada, como afirma Copland:

Finalmente está la cuestión del recitativo -esa parte de la ópera que no es ni hablada ni cantada, sino más bien cantada a medias- que va narrando el argumento (especialmente en las viejas óperas), sin ningún esfuerzo por estimular el interés musical (Copland, 1988, p. 167).

El recitativo suele considerarse como la cara opuesta del aria operística, en la que ciertamente la importancia de lo musical es mayor que la de la letra o el argumento.

No obstante, Moore nos recuerda que fue un “recurso usado en la música dramática, oratorio, ópera o cantata, en el que la línea vocal sigue el plan del discurso, o éste se declama en vez de verse sujeto al diseño de una melodía” (1988, p. 301). Por lo tanto también encontramos recitativos en obras de música dramática religiosa como el *Oratorio de Pascua BWV 249* de Bach, donde puede apreciarse perfectamente la diferencia entre recitativo y aria debido a la alternancia de ambos.

En muchos casos los recitativos operísticos son diálogos entre personajes con un escueto acompañamiento instrumental, como ya hemos apuntado. Veamos a continuación un ejemplo de recitativo en la música clásica. Se trata del diálogo que tiene lugar entre Don Giovanni y Leporello en la segunda escena del primer acto de la ópera *Don Giovanni* de Mozart.¹⁴⁴



¹⁴⁴ En este ejemplo y en el siguiente hemos decidido omitir las anotaciones que indican qué personajes cantan cada frase para simplificar y por considerar que dicha información carece de importancia para nuestro objetivo.

SCENA II

Baritone

Bassi

Le-po-rel-lo, o-ve se-i? Son qui per mia dis-gra-zia! e vo-i? Son qui. Chié

mor-to, voi oil vec-chio? Che do-man-da da bes-tia? il vec-chio. Bra-vo! due im-pre-se le-gia-dre!

sfor-zar la fi-gñia ed a-maz-zar il pa-dre! L'ha vo-lu-to, suo dan-no. Mà Don-n'An-na co-sa-ha vo-lu-to?

Taci, non, mi seccar! Vien meco, se non vuoi qualche cosa an-cor tu. Non vo' nulla, Sig nor, non par-lo più.

Como podemos ver efectivamente el acompañamiento instrumental, que en este caso se trata de un bajo continuo, es bastante escueto. Pero, las óperas rock presentan recitativos también, y su función es similar al de las óperas clásicas. Veamos un ejemplo también de “*Tommy*”, de The Who.



Swing

F Em

Voice 1

Do you think it's al - right _____ to leave the boy with Uncle Er - nie?

Voice 2

5 G Dm

Do you think it's al - right? _____ He's had a few too man - y to-

Yes, I think it's al -

9 F B^b A^b GMaj7

night. Do you think it's al - right? You think it's al - right?

right. I think it's al - right. I think it's al - right. I think it's al - right.

El ejemplo que acabamos de presentar es una transcripción de “Do you think it’s alright”. Se trata de una pieza breve en la que dos personajes de la ópera rock “Tommy” dialogan sobre si es acertado o no dejar al tío Ernie (Uncle Ernie), un pedófilo borracho, al cuidado del protagonista. Se utiliza para avanzar en la trama ya que en la siguiente canción el tío Ernie se quedará a cargo de Tommy. Musicalmente, el acompañamiento instrumental, aunque muy interesante armónicamente, no es muy intrincado. Por lo tanto, esta pieza cuenta con todas las características de un recitativo clásico.

A continuación presentamos las letras de algunos de los recitativos que utilizan en dicho álbum.

Letra de “It’s a boy”:

*“I’ts a boy Mrs. Walker, I’ts a boy.
I’ts a boy Mrs. Walker, I’ts a boy.
A son! A son! A son!”*

En la pista anterior, “Overture”, se cuenta que el capitán Walker ha desaparecido en combate y que su hijo nonato jamás le conocerá. En “It’s a boy”, como recitativo, se narra el nacimiento de Tommy, conectando así la trama a través de varios años, ya que en la pista siguiente, “1921” en la que se narra cómo la nueva pareja de la señora Walker mata al capitán Walker al regresar éste a casa por sorpresa. Tommy lo ve todo, y para encubrir el asesinato su madre y su padrastro le obligan a pensar que no vio ni oyó nada. Esto provoca en Tommy sordera, mudez y ceguera permanentes.

Letra de “There’s a doctor”:

*“There’s a man I’ve found could bring us all joy
There’s a doctor I’ve found could cure the boy
A doctor I’ve found can cure the boy*

*There’s a man I’ve found could remove his sorrow.
He lives in this town let’s see him tomorrow.
Let’s see him tomorrow.”*

En “Pinball wizard”, pista que precede a “There’s a doctor”, se cuenta cómo Tommy, a pesar de ser sordo, mudo y ciego, se ha convertido en un imbatible jugador de pinball. En la canción siguiente, “Go to the mirror”, se relatan las diferentes pruebas que realiza un médico a Tommy. Sería muy abrupta la conexión de “Pinball wizard” con “Go to the mirror” de no ser por “There’s a doctor”, recitativo que cuenta que han dado con un médico que puede obtener una cura para Tommy.

Letra de “Miracle cure”:

*“Extra! Extra! Read all about it!
The Pinball Wizard in a miracle cure.*

*Extra! Extra! Read all about it.
Extra!”*

Una vez que Tommy ha recuperado el habla y sus sentidos, comienza a generar expectación a su alrededor. De esto trata “Sensation”, la canción anterior a “Miracle cure”. Los noticieros y los medios de comunicación se hacen eco de la noticia, como se escucha en “Miracle clure”, proporcionando tal fama al protagonista que comienza a convertirse en un mesías. Justo después de esta pista se escucha “Sally Simpson”, canción que relata una historia paralela: Sally quiere ir a ver un acto religioso de Tommy como nuevo mesías.

Además encontramos el uso del recitativo en otro álbum de rock progresivo. En este caso se trata del álbum de Rick Wakeman “*Myths and legends of King Arthur and the nights of the Round Table*”.¹⁴⁵ En este álbum encontramos el siguiente recitativo en la pista “Lady of the Lake”:

An arm clothed in white Samite

From out the quiet water.

“I am the Lady of the Lake

Come take my sword

Wear it by your side”.

En la canción anterior, “Arthur”, se explica la profecía que anuncia que aquél que retire la espada clavada en la piedra será el verdadero rey de Inglaterra. Además narra cómo Arturo logra extraer la espada y convertirse así en rey. En “Guinevere”, la canción siguiente a “Lady of the lake”, se relata el idilio que mantiene Lanzarote con Ginebra, durante el matrimonio de ésta con Arturo. Falta entonces un hecho importante entre “Arthur” y “Guinevere”, que es relatado en forma de recitativo en “Lady of the Lake”. Se trata de la adquisición de Arturo de la espada Excálibur, que le es dada por la Dama del Lago después de que Arturo pierda la suya en una batalla.

Encontramos otros dos recitativos en este álbum. El primero une las canciones “Sir Lancelot and the Black Knight” y “Merlin the Magician”. El segundo une “Merlin the Magician” y “Sir Galahad”. El primero de estos dos recitativos es el siguiente:

¹⁴⁵ RICK WAKEMAN: *Myths and legends of King Arthur and the knights of the Round Table*, A&M Records, 1975.

*By Wart the King of Merlin
Struck foot most far before us
His birds and beasts supply our feast
And his feats our glorious chorus.*

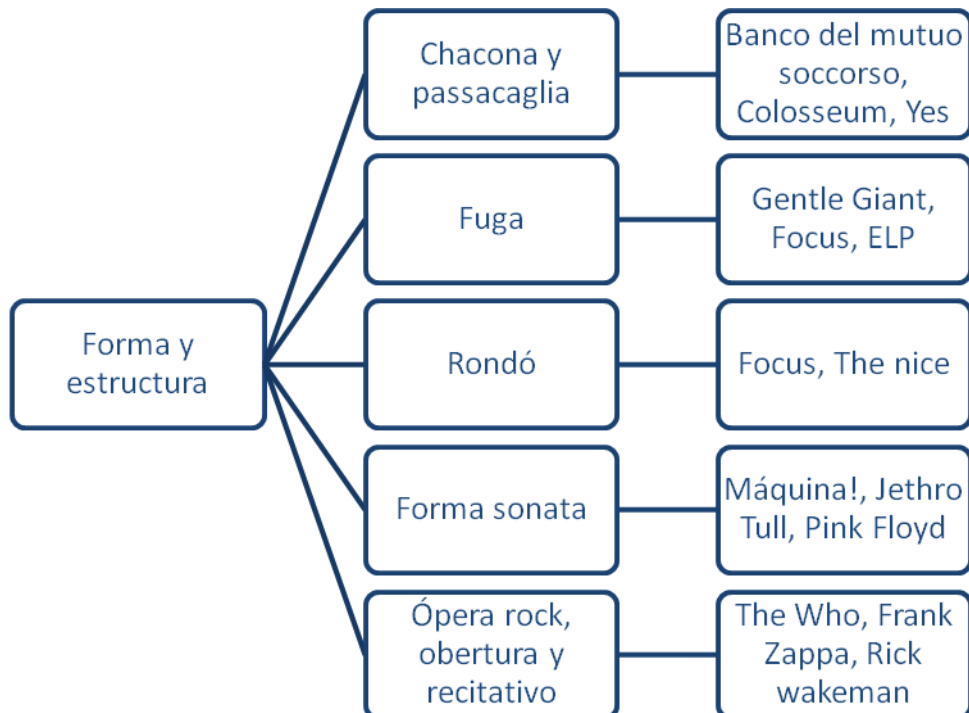
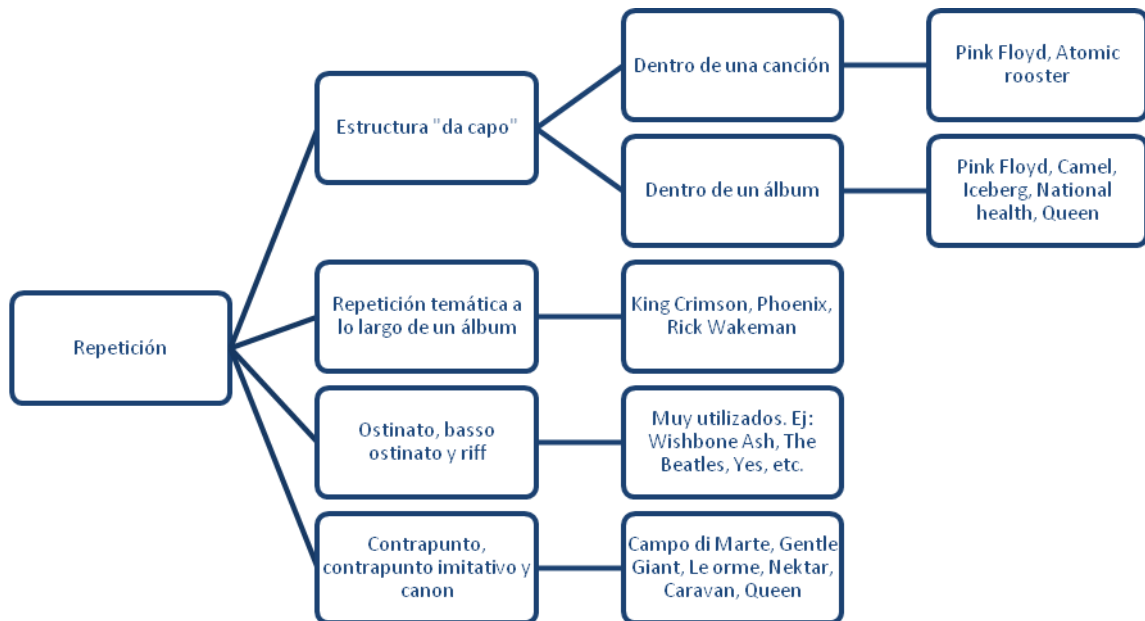
En este caso, la canción “Merlin the Magician” no tiene más letra que el recitativo del comienzo, así que se trata de una especie de preludio a la pieza instrumental.

El último recitativo es el siguiente:

*Never shall man take me hence
But only he by whose side
I ought to hang and he shall
Be the best knight in the world.*

En este caso, el recitativo también parece hacer de preludio de la canción siguiente, “Sir Galahad”. En él se ensalza la virtud de Galahad, denominado “el mejor caballero del mundo”. En “Sir Galahad”, además se relata cómo este caballero logra ingresar en los Caballeros de la Mesa Redonda.

8.3 A modo de síntesis.



CAPÍTULO 9

MÚSICA DESCRIPTIVA Y PROGRAMÁTICA

Los dos términos musicales que dan nombre a este capítulo en ocasiones son usados indistintamente para hacer referencia a lo mismo. Algunos autores han escrito acerca de estos términos, sin embargo, el modo en que intentan establecer diferencias entre los significados de ambos no hace sino acrecentar las dudas con respecto al correcto uso de ellos. Algunos músicos, además, al no haber reflexionado lo suficiente o al haberlo hecho de manera errónea, creen saber que ambos términos son equivalentes entre sí y que se pueden utilizar indistintamente. Es ésta, por tanto, una muestra más de que “no saber” conlleva ventajas sobre “creer saber” como nos explicaba Platón citando a Sócrates en la *Apología* y en tantas otras obras:

[...] me pareció que otras muchas personas creían que ese hombre era sabio y, especialmente, lo creía él mismo, pero que no lo era. [...] Es probable que ni uno ni otro sepamos nada que tenga valor, pero este hombre cree saber algo y no lo sabe, en cambio yo, así como, en efecto, no sé, tampoco creo saber. Parece, pues, que al menos soy más sabio que él en esta misma pequeñez, en que lo que no sé tampoco creo saberlo (Platón, 2000, p. 20).

Por lo tanto, lo que vamos a intentar es, partiendo desde el desconocimiento, reunir la información suficiente para reflexionar sobre la música descriptiva y la música programática, y ofrecer una definición lógica de ambas.

Uno de los principales motivos por los que hemos comenzado a dudar de la equidad de significado de los dos términos es que un reconocido autor y compositor, como lo es Schönberg, sugiera cierta disparidad entre ambos. Así lo podemos ver cuando hablando de la construcción de temas asegura lo siguiente:

La música descriptiva -como la programática, la música de escena, el ballet y la música de cine y los melodramas e incluso las canciones- bajo la presión de contrastes fuertes y repentinos, desarrollan sus formas en armonía con esas emociones, hechos y acciones que su supone que ilustran (Schönberg, 1989, p. 116).

Según la anterior cita se puede deducir que, ya que las separa, para Schönberg hay diferencias entre música descriptiva y programática. Pero el autor, al menos en este libro, tampoco termina de aclarar las diferencias entre ambos términos, si es que realmente las hay.

Por otra parte, Moore escribe refiriéndose a la música programática que se trata de “música cuyo diseño se ve determinado, o por lo menos muy influido, por un programa o historia” (Moore, 1988, p. 299).

Pero, para nuestra sorpresa, Zamacois define el *poema sinfónico* de una manera muy similar a como lo hace Moore de la música programática. Escribe que “el poema sinfónico es una obra —por lo común, exclusivamente orquestal y en un único tiempo— en la que se desarrolla, musicalmente y sin el auxilio de la palabra, un argumento o programa” (Zamacois, 2003, p. 219).

Entonces ya que estas dos últimas definiciones coinciden a grandes rasgos, ¿es lo mismo música programática que poema sinfónico? Veamos si la *Guía Akal de la Música*, de Sadie, puede ayudarnos a comprender. En ella, el autor escribe lo siguiente:

La línea seguida por Berlioz en su *Sinfonía Fantástica* dio origen a una nueva modalidad de composición orquestal: el poema sinfónico. Liszt escribió varias piezas de este tipo, expresando en la mayoría de ellas lo que le inspiraban obras literarias o artísticas: *Hamlet*, por ejemplo, es una evocación del personaje de Shakespeare, aunque un pasaje describe a Ofelia (Sadie, 1994, p. 70).

Es decir, se entiende que detrás de un poema sinfónico hay otra obra literaria o artística —un cuadro por ejemplo— en la que se basa la música. También afirma que la *Sinfonía fantástica* de Berlioz dio origen a los poemas sinfónicos. En el capítulo dedicado a Berlioz en el mismo libro, el autor dice que “aunque el modelo era Beethoven, a quien Berlioz veneraba, poco de beethoveniano hay en esta sinfonía, que consta de cinco movimientos y está montada sobre un «programa» que Berlioz distribuía en las interpretaciones” (Sadie, 1994, p. 328).

En las interpretaciones de dicha obra musical se repartía una especie de folleto explicativo o programa hecho expresamente para la misma. Por lo tanto está asegurando

que la *Sinfonía fantástica* es en realidad música de programa o programática, cuando en la cita anterior a esta última afirmaba que *la línea seguida por la Sinfonía Fantástica dio lugar al poema sinfónico*, dando a entender tal vez que la propia Sinfonía fantástica es un poema sinfónico.

Una vez que comenzamos a investigar sobre este tema nos damos cuenta de lo confuso que puede llegar a ser, ya que entre los autores no parece haber un claro acuerdo. Es por esto que vamos a intentar razonar qué es cada término ilustrando nuestros argumentos con algunos ejemplos de obras que citaremos por orden cronológico.

Tanto música descriptiva, como programática y poema sinfónico se sirven de elementos externos a lo puramente musical para su desarrollo, por lo que podrían considerarse opuestos a lo que algunos autores denominan *música absoluta*. Pero, según nuestro criterio, cada una designa algo diferente.

9.1 Música descriptiva.

La música descriptiva podría verse más como una técnica compositiva que como un tipo de música. En ella el compositor intenta imitar musicalmente sucesos, emociones, o cualquier elemento externo a la música. Es por esto que la música descriptiva puede darse durante sólo unos compases de una obra o bien durante toda la obra entera. Los *motetes* y los *madrigales* hacen uso habitualmente de la música descriptiva, pero ésta no fue utilizada sólo en madrigales y motetes, sino que también lo fue en otros tipos de obras. Uno de los ejemplos más célebres es el *Lamento de Ariadna* de Claudio Monteverdi. En dicha obra música y texto se complementan de tal manera que ambos, no sólo el texto, describen la escena musical como vemos a continuación.

Compases 1-3:

 139



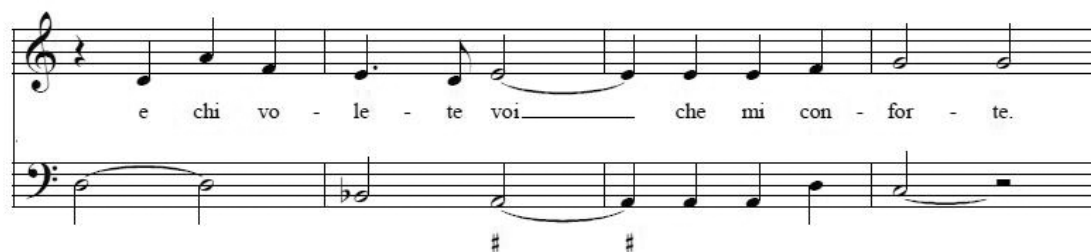
La - scia - - te - mi mo - ri - re.

The musical score consists of two staves. The upper staff is in treble clef with a 4/4 time signature. It contains three measures of music: the first measure has a quarter note G4, a quarter note F4, and a quarter note E4; the second measure has a quarter note D4, a quarter note C4, and a quarter note B3; the third measure has a half note A3. The lower staff is in bass clef with a 4/4 time signature. It contains three measures: the first measure has a half note G2, a half note F2; the second measure has a half note E2, a half note D2; the third measure has a half note C2. A flat symbol (b) is placed below the second measure of the bass staff.

En este primer pasaje la melodía desciende hasta descansar sobre la palabra “morire”, cuyo significado es morir.

Compases 7-10:

 140



e chi vo - le - te voi - - che mi con - for - te.

The musical score consists of two staves. The upper staff is in treble clef with a 4/4 time signature. It contains four measures: the first measure has a quarter note G4, a quarter note A4, and a quarter note B4; the second measure has a quarter note C5, a quarter note B4, and a quarter note A4; the third measure has a quarter note G4, a quarter note F4, and a quarter note E4; the fourth measure has a half note D4. The lower staff is in bass clef with a 4/4 time signature. It contains four measures: the first measure has a half note G2, a half note F2; the second measure has a half note E2, a half note D2; the third measure has a half note C2, a half note B1; the fourth measure has a half note A1. Two sharp symbols (#) are placed below the second and third measures of the bass staff.

En este segundo pasaje, al contrario que en el caso anterior, la melodía asociada al texto “che mi conforte” -que me reconforte- asciende, lo que denota cierta carga optimista asociada tanto a la letra como a la melodía.

Compases 12-14:

 141



sor - te in co - si gran mar - ti - re la -

The musical score consists of two staves. The upper staff is in treble clef with a 4/4 time signature. It contains three measures: the first measure has a quarter note G4, a quarter note A4, and a quarter note B4; the second measure has a quarter note C5, a quarter note B4, and a quarter note A4; the third measure has a half note G4. The lower staff is in bass clef with a 4/4 time signature. It contains three measures: the first measure has a half note G2, a half note F2; the second measure has a half note E2, a half note D2; the third measure has a half note C2, a half note B1. A sharp symbol (#) is placed below the second measure of the bass staff.

Por último, en el tercer pasaje se puede observar la utilización de una blanca con puntillo, hasta ahora la figura más larga usada por la soprano, ligada a la palabra “gran”.

Pero también en el rock progresivo de los años setenta se utilizó la música descriptiva como elemento para la asociación de música con ideas o sucesos extramusicales.

El primer ejemplo lo encontramos en la canción titulada “In the court of the crimson king”. Se trata de la última pista del álbum de mismo nombre¹⁴⁶ del grupo King Crimson. La canción comienza con una introducción hasta el minuto 00:28, en el que Greg Lake comienza a cantar los siguientes versos:



142

The rusted chains of prison moons

Are shattered by the sun.

I walk a road, horizons change

The tournament's begun.

The purple piper plays his tune

Estos versos iniciales podrían traducirse de la siguiente manera:

Las cadenas oxidadas de las lunas prisión

Están destrozadas por el sol.

Ando un camino, los horizontes cambian

el torneo ha comenzado.

El flautista púrpura toca su melodía

La voz, desde su comienzo, es acompañada únicamente por una guitarra acústica. Pero es en el segundo 00:43 cuando se incorpora un nuevo instrumento, y es aquí donde se une lo musical con lo extramusical, ya que se trata de una flauta travesera, y se agrega a la composición justo al comienzo del verso “the purple piper plays his tune”. Gracias a esta coincidencia, posiblemente intencionada, se asume que un elemento extramusical —la letra— ejerce una influencia sobre la propia música.

Otro ejemplo puede ser escuchado en la canción “Rocky Raccoon”, del álbum conocido como “*White album*”,¹⁴⁷ de The Beatles. En ella se cuenta la historia de

¹⁴⁶ KING CRIMSON: *In the court of the Crimson King*, Island Records, 1969.

¹⁴⁷ THE BEATLES: *White album*, Apple Records, 1968.

Rocky Raccoon, quien, al estilo del viejo oeste, se bate en duelo con el hombre con quien su amada, Nancy, ha huido. Los versos que narran el duelo son los que escribimos a continuación:

 143

*Rocky burst in, and grinning a grin,
He said, "Danny boy, this is a showdown".
But Daniel was hot, he drew first and shot,
And Rocky collapsed in the corner.*

La traducción es la que sigue:

*Rocky entró de repente, luciendo una sonrisa,
Dijo, "Danny, chaval, esto es un duelo".
Pero Daniel era hábil, desenfundó antes y disparó,
Y Rocky se derrumbó en el rincón.*

Hasta ese momento los instrumentos incluidos en la canción son: guitarra acústica, voz, armónica, charles, y bajo eléctrico. Lo extramusical tiene lugar en el minuto 01:49, cuando inmediatamente después de pronunciar la palabra "shot"¹⁴⁸ la caja de la batería es golpeada emitiendo un sonido muy similar al de un disparo. Esto hace que, como en el ejemplo anterior, la música describa lo que la letra está narrando.

Un tercer ejemplo lo encontramos en la canción "Zero the hero and the witch's spell", del álbum "*Flying teapot*",¹⁴⁹ del grupo franco-británico Gong. Esta canción se divide en varias partes: una inicial a modo de introducción, una segunda parte que comienza en el minuto 01:39, y una tercera y última que comienza en el 04:11. En esta última parte se puede escuchar una voz femenina ejecutando una especie de canto onírico, o gemidos, muy difuminado gracias al efecto de "reverb" añadido. ¿Pero cuál es el sentido musical de esta extraña forma de cantar? La pista la encontramos traduciendo el título de la canción: "Zero el héroe y el hechizo de la bruja". Gracias a esto podemos pensar que las dos primeras partes de la canción hacen referencia a un personaje, Zero,

¹⁴⁸ Disparó.

¹⁴⁹ GONG: *Flying teapot*, Virgin, 1973.

y que esta última parte, más mística y difusa, es una representación del hechizo de la bruja que se nombra en el título.



144

9.2 Música programática y poema sinfónico.

Tanto la música programática como el poema sinfónico están basados en un elemento externo a la propia música para su desarrollo, por lo que la estructura de la obra dependerá en gran medida de dicho elemento externo, o por lo menos estará influenciada por él. Mientras que los poemas sinfónicos pueden estar basados en obras, pictóricas o enclaves geográficos haciendo uso por lo general de la música descriptiva, la música programática, pudiendo hacer uso o no de música descriptiva, se basa en un programa, historia o trama subyacente e implícita que le aporta continuidad.

Veamos ahora algunos ejemplos de obras para intentar aclarar un poco más todo esto.

- *Las cuatro estaciones* de Vivaldi. Se trata de una obra de música programática cuyos elementos externos en los que se basa son cada una de las cuatro estaciones climáticas. Parece ser que en determinados pasajes parece imitar sonidos de la naturaleza o actividades relacionadas con cada estación, pero, ¿quiso Vivaldi imitar adrede situaciones como el trinar de los pájaros en primavera? ¿O son únicamente conclusiones que se han extraído a posteriori debido a la gran libertad interpretativa que suponen títulos como *Primavera*, *Verano*, *Otoño* e *Invierno*? Si es cierto que el compositor pretendía imitar musicalmente podríamos decir que hace uso de la música descriptiva.

- *Sexta sinfonía* de Beethoven. En este caso el compositor da título a cada uno de los cinco movimientos de la sinfonía. Por ejemplo, el tercer movimiento se titula “Alegre reunión de campesinos”. El oyente al saber el título de cada movimiento intenta crear una escena mental basada en el título y trata también de asociar la música con dicha escena. Es por esto que el hecho de que Beethoven titule cada movimiento debe ser motivo suficiente como para considerar esta obra como música programática, siendo el programa el título de cada movimiento.

- *Sinfonía fantástica* de Berlioz. En este caso cada movimiento también está titulado por lo que se consideraría música programática, teniendo en cuenta además que, como afirma Sadie (1994), el autor repartía un programa explicativo en cada interpretación.
- *Noche en el Monte Pelado* de Mussorgsky. Al estar inspirada en un cuento del escritor ruso Nikolái Gógol, debemos considerarla como música programática
- *Cuadros de una exposición* de Mussorgsky. En esta serie de piezas, cada una de ellas está inspirada en un cuadro del pintor Víktor Hartmann, a excepción de “Promenade”, que simboliza el paseo por la galería. Por lo tanto, cada una de ellas por separado debería considerarse un poema sinfónico, pero al estar unidas forman un programa —el paseo por la galería— considerándose en conjunto como música programática.
- *Danza macabra* de Saint-Saëns. Esta obra es en realidad un poema sinfónico, ya que se inspira en un poema del escritor francés Henri Cazalis.
- *Peer Gynt* de Grieg. Esta obra del compositor noruego puede dar lugar a confusión si desconocemos que hay varias versiones de ella. La primera de título *Peer Gynt*, *Op. 23* es la música que compuso Grieg para el ballet basado en la obra de teatro de Henrik Ibsen de igual título. Más tarde el mismo compositor decidió extraer varios movimientos de la obra formando las dos suites, *Op. 46* y *Op. 55*, que son más conocidas hoy en día. Estas dos suites deberían considerarse música programática, pues se basan en el programa o la historia de la obra de teatro.
- *Má vlast* de Smetana. Se trata de un conjunto de obras, cada una referida a unas localizaciones geográficas y leyendas concretas. Podemos decir que por separado podrían ser consideradas poemas sinfónicos, mientras que si son observadas en conjunto esta obra pertenecería al género de la música programática, tal y como pasa con la obra de Mussorgsky.
- *Obertura 1812* de Tchaikovsky. Esta obra supuestamente está inspirada en la batalla entre el ejército de Napoleón Bonaparte y el Ejército Ruso en 1812. En ella se puede escuchar repetidas veces fragmentos del himno francés e incluso una salva de cañones —música descriptiva—. La obra por lo tanto es sin duda una pieza de música programática, que podría considerarse muy cercana al poema sinfónico.
- *En las estepas del Asia central* de Borodin. Igual que sucede con *Má vlast* esta obra es un poema sinfónico.
- *El carnaval de los animales* de Saint-Saëns. Esta obra es una pieza de música programática que además contiene un alto porcentaje de música descriptiva, utilizada muy hábilmente para imitar a algunos de los animales.

- *El aprendiz de brujo* de Dukas. Es una pieza de música programática basada en la obra homónima de Goethe.

- *Finlandia* de Sibelius Es un poema sinfónico.

- *Preludios* de Debussy. Los preludios de Debussy poseen una característica muy poco común en la música: el título de cada uno aparece al final de cada partitura y entre paréntesis. Este hecho puede tener la intención de no influenciar demasiado al intérprete a la hora de recrear musicalmente lo que el título sugiere. Por lo tanto, podemos pensar que cada preludio es un poema sinfónico en miniatura, siendo el título de cada pieza el propio programa.

- *Los planetas* de Holst. Al igual que sucede con *Las cuatro estaciones*, esta obra debe ser etiquetada como música programática, teniendo en cuenta las mismas consideraciones que tuvimos con la obra de Vivaldi y de Smetana.

- *Pedro y el lobo* de Prokofiev. Un narrador explica la historia que se desarrolla a través de la música. Además en ella cada instrumento musical representa a un personaje de la obra. Las explicaciones de lo que va aconteciendo por parte del narrador dejan poca libertad interpretativa al oyente, sirviendo de programa. Además, la música no acompaña una escena teatral, por lo que no podemos afirmar con rotundidad que se trate de música incidental. Es por tanto una pieza de música programática.

Es importante aclarar que música descriptiva, música programática o de programa y poema sinfónico no son formas musicales como lo pueda ser un rondó. Esto es así porque no poseen una forma predeterminada, sino que ésta viene dada en gran medida por el elemento externo que influye en la pieza, lo que no quiere decir que estos tipos de música no posean formas ya conocidas, como por ejemplo formas sonata.

En el rock progresivo de los años setenta encontramos paralelismos con la música programática en los álbumes conceptuales, de los que hablamos en el siguiente apartado.

9.3 Álbum conceptual.

Cuando las canciones que se incluyen dentro de un álbum están unidas por un hilo conductor, como la temática, se habla de álbum conceptual. En este tipo de álbumes

las composiciones giran en torno a una idea o concepto que actúa de elemento unificador, como si de un motivo musical se tratara, y que aporta una dimensión más a la obra para entenderla como un conjunto. Además, el álbum conceptual permite alcanzar nuevas dimensiones narrativas, de desarrollo formal y de complejidad lírica, a las que con otras fórmulas compositivas sería imposible acceder (Halliwell y Hegarty, 2011).

En música clásica hay antecedentes que podrían considerarse equiparables a este tipo de composiciones. Algunos ejemplos de ello son *Las cuatro estaciones* de Antonio Vivaldi, *Má vlast* de Bedřich Smetana y *Los planetas* de Gustav Holst. En estas tres obras, todas ellas de carácter orquestal, la temática gira en torno a una idea o concepto que son respectivamente: las estaciones climáticas, los enclaves y el folklore característico de Bohemia y los planetas del Sistema Solar y su relación con las diferentes deidades romanas. Así que, como podemos ver, los álbumes conceptuales de los grupos de rock progresivo están íntimamente relacionados con la música programática de los compositores clásicos. Además, autores como Stump insinúan una cierta relación entre los álbumes conceptuales y la idea wagneriana del *gesamtkunstwerk*, u “obra de arte total” (2010).

Es importante no confundir álbum conceptual con ópera rock. Mientras que en el primero las composiciones giran en torno a una idea o concepto, como hemos explicado unas líneas antes, en el segundo, la ópera rock, el álbum cuenta con una trama, más o menos compleja, que se desarrolla a través de unos personajes y sus vivencias, teniendo obviamente su antecedente en las óperas clásicas. Por consiguiente podríamos decir que todas las óperas rock son álbumes conceptuales, pero no al revés.

A continuación presentamos una lista de algunos álbumes conceptuales editados por grupos de rock progresivo pertenecientes a la década de los años setenta.

- Aphrodite's child: “666”,¹⁵⁰ que consiste en una adaptación musical de varios pasajes del apocalipsis bíblico.

¹⁵⁰ APHRODITE'S CHILD: 666, Vertigo, 1972.

- Banco del mutuo soccorso: “*Darwin!*”,¹⁵¹ que pretende ser una representación musical de la evolución de las especies.
- Camel: “*The snow goose*”,¹⁵² basado en la obra homónima del escritor estadounidense Paul Gallico.
- Fairport convention: “*Babbacombe Lee*”,¹⁵³ basado en la vida del asesino inglés John “Babbacombe” Lee.
- Icarus: “*The Marvel world of Icarus*”,¹⁵⁴ que está basado en personajes del mundo del cómic.
- Jane: “*Fire, water, earth and air*”,¹⁵⁵ álbum en el que las canciones hacen referencia a cada uno de estos cuatro elementos.
- Jeff Wayne: “*Jeff Wayne’s musical version of the War of the worlds*”,¹⁵⁶ como su propio nombre indica este álbum es una versión musical narrada de *La guerra de los mundos*. Este álbum podría considerarse quizá más como una ópera rock que como un álbum conceptual.
- Los canarios: “*Ciclos*”,¹⁵⁷ que es un doble LP basado parcialmente en *Las cuatro estaciones* de Vivaldi.
- Manfred Mann’s Earth Band: “*Solar Fire*”,¹⁵⁸ que es un álbum con una marcada temática cosmológica.
- Museo Rosenbach: “*Zarathustra*”,¹⁵⁹ basado en la obra *Así habló Zaratustra* de Nietzsche.
- Rick Wakeman: “*Journey to the centre of the Earth*”,¹⁶⁰ “*The myths and legends of king Arthur and the knights of the Round Table*”¹⁶¹ y “*The six wives of Henry VIII*”.¹⁶² Son todos álbumes conceptuales del que fue teclista del grupo Yes. El primero basado en la obra de Julio Verne “*Viaje al centro de la Tierra*”, el segundo basado en las leyendas artúricas, y el tercero que cada una de sus canciones está titulada como cada esposa de Enrique VIII.

¹⁵¹ BANCO DEL MUTUO SOCCORSO: *Darwin!*, Ricordi, 1972.

¹⁵² CAMEL: *The snow goose*, Decca, 1975.

¹⁵³ FAIRPORT CONVENTION: “*Babbacombe*” *Lee*, Island Records, 1971.

¹⁵⁴ ICARUS: *The Marvel world of Icarus*, Pye International, 1972

¹⁵⁵ JANE: *Fire, Water, Earth and Air*, Brain, 1976.

¹⁵⁶ JEFF WAYNE: *Jeff Wayne’s musical version of the War of the Worlds*, CBS, 1978.

¹⁵⁷ LOS CANARIOS: *Ciclos*, Ariola, 1974.

¹⁵⁸ MANFRED MANN’S EARTH BAND: *Solar Fire*, Bronze Records, 1973.

¹⁵⁹ MUSEO ROSENBAACH: *Zarathustra*, Ricordi, 1973.

¹⁶⁰ RICK WAKEMAN: *Journey to the centre of the Earth*, A&M Records, 1974.

¹⁶¹ RICK WAKEMAN: *Myths and legends of King Arthur and the knights of the Round Table*, A&M Records, 1975.

¹⁶² RICK WAKEMAN: *The six wives of Henry VIII*, A&M Records, 1973.

- The Alan Parsons project: “*Tales of mystery and imagination*”¹⁶³ y “*I, robot*”.¹⁶⁴ El primer álbum está basado en varios relatos de Edgar Allan Poe, mientras que el segundo está basado en la obra de mismo título de Isaac Asimov.
- The moody blues: “*Days of future passed*”,¹⁶⁵ en el que cada canción está asociada a un momento del día, desde el comienzo del día hasta la llegada de la noche.
- Vox Dei: “*La Biblia*”,¹⁶⁶ álbum en el que se relatan diversos episodios bíblicos.

9.4 Madrigalismo.

La música es un arte en sí misma constituida por ciertos elementos tales como el ritmo, la melodía, el contrapunto, la armonía, la forma y tal vez el timbre.¹⁶⁷ Esto quiere decir que no necesita elementos externos a ella para ser puesta en práctica. No obstante, en ocasiones la música va a un paso más allá sirviéndose de la imitación de estos elementos externos, tales como sonidos de la naturaleza o acciones humanas. Algunos de los ejemplos más característicos de este uso de lo extramusical para hacer música los encontramos en los madrigales, siglos XVI y XVII, en los que las voces, gracias a diferentes técnicas compositivas combinadas con un uso específico de la melodía, el ritmo y la armonía, eran capaces de imitar, por ejemplo, el trinar de los pájaros, el llanto humano o incluso una huída precipitada. Kühn lo explica aún más claramente cuando escribe que “en el madrigal prenden giros musicales descriptivos (*madrigalimos*), tales como la manifestación de estados anímicos (dolor, luto), de expresiones emocionales (risas, llanto) o movimientos (danzar, huir) y del morir de aflicción amorosa...” (2007, p. 49).

Los madrigalimos son, por lo tanto, la música descriptiva utilizada en los madrigales. En el rock progresivo encontramos similitudes con los madrigalimos en la

¹⁶³ THE ALAN PARSONS PROJECT: *Tales of Mystery and Imagination*, Charisma, 1976.

¹⁶⁴ THE ALAN PARSONS PROJECT: *I, robot*, Arista, 1977.

¹⁶⁵ THE MOODY BLUES: *Days of future passed*, Deram, 1967.

¹⁶⁶ VOX DEI: *La Biblia*, Disc Jockey, 1971.

¹⁶⁷ Aunque de este último albergamos ciertas dudas con respecto a si es un elemento totalmente indispensable en cuanto al entendimiento musical. Es decir, ¿cambia la naturaleza de una obra musical cuando es interpretada por un instrumento distinto de aquél para el que fue concebida? Hay numerosos ejemplos de obras que son interpretadas con más frecuencia por instrumentos distintos a aquellos en los que el compositor pensó al componer: las suites para laúd de Bach, diversas obras para piano de Albéniz, etc.

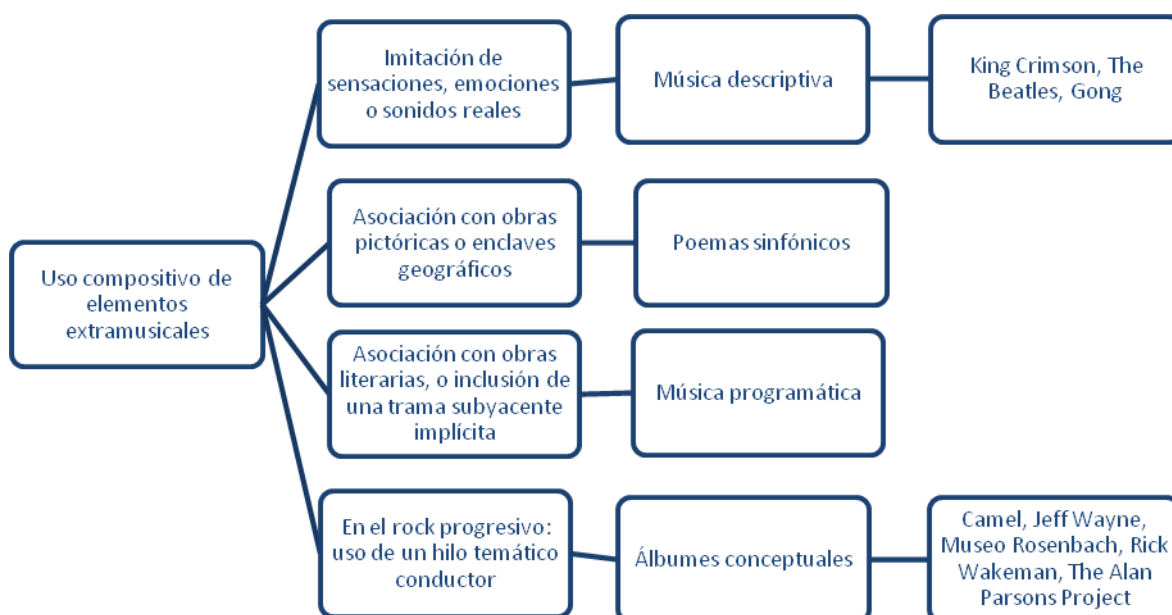
canción “Bêle, bêle, petit chèvre”, del álbum “*Emile Jacotey*”¹⁶⁸ del grupo Ange. En esta canción, cuyo título se podría traducir como “Bala, bala, pequeña cabra”, podemos escuchar a partir del minuto 02:37 cómo pronuncian el título de la canción de manera entrecortada, pareciendo imitar realmente al balido de una cabra.



145

¹⁶⁸ ANGE: *Emile Jacotey*, Philips, 1975.

9.5 A modo de síntesis.



CAPÍTULO 10

OBSERVACIÓN PARTICIPANTE

En este capítulo vamos a exponer detalladamente la forma que han adquirido nuestras clases de música de Secundaria, basadas en la utilización del rock progresivo, la música clásica, y otros géneros musicales en menor medida. Para ellos vamos a presentar descripciones precisas del centro, los alumnos que han formado parte de la investigación y las actividades que han sido llevadas a cabo. En dicho centro, durante el curso 2015/2016 nuestro rol ha sido el de profesor de la asignatura “Formación Musical” en la etapa de secundaria, aunque también hemos ejercido de profesor de Música, Educación Plástica y Visual y Ciencias Sociales en la etapa de Primaria.

Trabajando el rock progresivo con alumnos de Secundaria hemos pretendido dar respuesta a algunos interrogantes que se nos plantean desde el comienzo de esta investigación. Tal vez, de ellos el más general sea: ¿es factible y funcional una enseñanza musical en Secundaria que haga uso del rock progresivo de los años setenta? Pero quizá lo más interesante y emocionante ha sido descubrir lo que ni siquiera nos planteábamos al principio. Algunos de estos descubrimientos han sido la creatividad de los alumnos, las dificultades superadas, la progresión académica de los participantes, y principalmente la espontaneidad de los alumnos, que para nosotros ha sido como una especie de motor constante.

Perseguimos además dar respuesta al quinto objetivo planteado al comienzo de esta tesis, que es el de contribuir a la mejora de la enseñanza musical en las aulas de Educación Secundaria mediante una propuesta de intervención en el aula que aúne tanto la música clásica como el rock progresivo de los años setenta de una forma práctica y teórica. Igualmente, y de forma necesaria, este capítulo está relacionado también con los otros cuatro objetivos de la tesis, pues el último surge de la consecución de los anteriores.

La línea de trabajo ha sido diferente en los dos cursos en los que hemos realizado la observación participante. En las dos clases de 2º han sido trabajados en dos

bloques diferentes: el teórico y el práctico. El primero se estudió desde tres puntos de vista: música e imágenes, música y relatos, y música y vídeo. En el bloque de interpretación musical no hemos estudiado piezas de rock progresivo debido a que los alumnos han presentado un nivel instrumental más bien bajo —puede ser que se deba a que en 1º de la ESO no tienen clases de Formación Musical—, pero sí hemos interpretado otras piezas de rock y pop.

En las dos clases de 3º la línea de trabajo ha seguido dos vías: la primera basada en el estudio de la historia de la música, abarcando desde la prehistoria hasta finales del siglo XX; la segunda basada en la interpretación y grabación de piezas de rock progresivo de los años setenta.

10.1 Contexto.

La observación participante ha tenido lugar en el Colegio Sagrado Corazón de Jesús de Alcalá de Henares durante el curso escolar 2015/2016. Se trata de un colegio concertado bilingüe ubicado en la zona del casco histórico de la ciudad, viéndose rodeado de importantes enclaves turísticos e históricos, como la Catedral Magistral en la Plaza de los Santos Niños, la Plaza Cervantes, la Calle Mayor, el Palacio Arzobispal, el Museo Arqueológico Regional de la Comunidad de Madrid, el Museo Casa Natal de Miguel de Cervantes, el Teatro Salón Cervantes, el Corral de Comedias. Cuenta además con dos parques cercanos, siendo el Parque O'Donnell el más grande, y el de la Plaza de San Diego, de extensión más reducida. El colegio, que se encuentra a escasos metros del Ayuntamiento, está ubicado además en la misma zona que muchas de las diversas facultades y edificios de la Universidad de Alcalá de Henares. Por lo tanto, el nivel cultural de la zona es bastante alto teniendo en cuenta la cercanía de museos, teatros, y facultades.

El centro cuenta con más de ciento cincuenta años de historia a sus espaldas y goza de gran reconocimiento en la ciudad. Muchos de los alumnos actuales son hijos e incluso nietos de antiguos alumnos del colegio.

La oferta educativa se extiende desde 3 años, en Educación Infantil, hasta 4º de Educación Secundaria, contando con dos líneas, A y B, por cada curso. Durante el curso 2015/2016 el número de alumnos matriculados asciende a alrededor de 740, generando una media de unos 28 alumnos por aula.¹⁶⁹

Podemos considerar que el nivel socioeconómico de las familias es medio o medio-alto, aunque con algunas excepciones. Es obligatorio el uso de uniforme para los alumnos.

En cuanto a las instalaciones, aparte de las aulas de enseñanza general y los aseos, el centro cuenta otras infraestructuras: dos aulas de informática equipadas con ordenadores de sobremesa, una biblioteca, una sala de estudios, tres salas de profesores, un aula de Pedagogía Terapéutica, un salón de actos, un patio cubierto, un patio exterior y un aula de música (anteriormente aula de tecnología). Además, todas las aulas de enseñanza general están equipadas con un proyector y dos altavoces, a los que se puede conectar un ordenador portátil. El aula de música cuenta con los siguientes instrumentos: teclado eléctrico, guitarra clásica amplificable, cajón flamenco, caja de batería, panderos, sonajas, xilófonos y metalófonos Orff, y diversos instrumentos de pequeña percusión, tales como claves, cajas chinas, crócalos, triángulos, maracas, etc.

Además del proyecto bilingüe, introducido hace cinco años, el centro ha realizado en el curso 2015/2016 gran cantidad de actividades y proyectos innovadores como los siguientes:

- Proyecto “Revolución Industrial”. Se trata de un proyecto que ha englobado a todas las asignaturas de los cursos de 3º y 4º de ESO. De esta manera los alumnos han podido experimentar y descubrir cómo afectó la Revolución Industrial a cada una de estas áreas y viceversa. El proyecto finalizó con una exposición dramatizada a gran escala en el patio exterior.
- Programa “4º de ESO + empresa”. Mediante este programa los alumnos se ponen en contacto con el mundo laboral, posibilitando así que definan sus gustos profesionales.

¹⁶⁹ Aunque en los cursos de la ESO el número de estudiantes por cada clase sea inferior, lógicamente, debido a los alumnos que no han promocionado durante algún curso.

- Taller de pintura “Las rayas enfadadas”. Se trata de un taller de pintura para los alumnos de 4º de la ESO mediante el que se pretende facilitar la comprensión, el estudio y el disfrute de las diferentes artes de manera conjunta, trabajando de forma multidisciplinar la sensibilidad artística y la creatividad.
- Taller de escritura en la exposición “Cervantes a la calle”. Con este taller se pretende un acercamiento por parte de los alumnos a la figura de Cervantes y a su obra a través de los textos, la pintura y la fotografía.
- Intercambios culturales con alumnos procedentes de centros educativos de Italia y Bélgica.
- Coro escolar. Se trata de una actividad en la que pueden participar alumnos desde 6º de Primaria hasta 4º de la ESO. El coro participa en certámenes locales y efectúa representaciones en los festivales del colegio.

10.2 Participantes.

El muestreo escogido para realizar el estudio lo conforma un total de ciento doce alumnos de ambos géneros, repartidos en cuatro clases:

- 2º ESO A. Treinta alumnos, diecisiete chicos y trece chicas.
- 2º ESO B. Treinta y un alumnos, trece chicos y dieciocho chicas.
- 3º ESO A. Veintisiete alumnos, trece chicos y catorce chicas.
- 3º ESO B. Veinticuatro alumnos, trece chicos y once chicas.

Los alumnos, a lo largo de la investigación han tenido edades comprendidas entre los doce y los dieciséis años.

Además hemos contado con la colaboración como observadora de Montse García González,¹⁷⁰ compañera y profesora de Lengua Castellana y Literatura en la ESO, que nos ha ayudado a diseñar, desarrollar y evaluar las unidades didácticas

¹⁷⁰ Montse García es Licenciada en Filología Hispánica por la Universidad de Salamanca, y actualmente profesora de Lengua Castellana y Literatura, tutora de 4º de la ESO y coordinadora del mismo departamento. En cuarto a su formación complementaria destaca cursos acerca de la relación familia-escuela, la identificación y actuación con alumnos de alta capacidad, de aproximación a la inteligencia emocional y de aprendizaje basado en proyectos.

interdisciplinarias “Con la batuta en las palabras” y “Dark side of the rainbow”. Además, nuestra compañera Begoña Pablo Pindado ha colaborado en la evaluación y observación de la unidad didáctica “Con la batuta en las palabras” en el grupo de 2º de la ESO A.

Su participación en esta investigación ha aportado una mayor credibilidad al estudio realizado, puesto que la comparación de sus observaciones con las nuestras nos han permitido evitar ideas preconcebidas y prejuicios. Esta participación, junto con la toma de notas de campo de forma asidua, las encuestas de opinión y el diario de clase nos han permitido llevar a cabo un proceso de triangulación que propicia la validación de la investigación.

10.3 Actividades desarrolladas.

En este apartado del capítulo describiremos las diferentes actividades relacionadas con el rock progresivo de los años setenta que hemos desarrollado en los cuatro grupos mencionados.

10.3.1 Música e imágenes.

En esta actividad y en las dos siguientes, llevadas a cabo en 2º de la ESO durante el primer trimestre, se pretendió hacer ver la relación que puede haber entre la música y otros elementos externos a ella, cubriendo así un variado espectro artístico. La actividad “Música e imágenes” tiene muchos puntos en común con algunos poemas sinfónicos.¹⁷¹ Un buen ejemplo lo encontramos en la obra titulada “La isla de los muertos”, de Rachmaninoff, inspirada en el cuadro homónimo de Arnold Bröcklin.

Los objetivos que propusimos al idearla son los siguientes:

- Fomentar el pensamiento creativo mediante la conexión de fuentes artísticas de diferentes tipos.

¹⁷¹ Véase el capítulo 9 de esta tesis.

- Desarrollar la capacidad de razonamiento y argumentación.
- Descubrir creaciones artísticas, tanto musicales como pictóricas, poco conocidas y de gran calidad.
- Utilizar las TIC como herramienta para recibir correos electrónicos con archivos adjuntos, escribir en procesador de texto y hacer breves exposiciones.

La actividad fue explicada en clase y los alumnos tuvieron dos semanas para entregarla. En ella debían relacionar un total de quince imágenes con quince pistas de audio de entre un total de veinte. Tanto las imágenes como los audios se enviaron por correo electrónico. Las imágenes presentaron una gran variedad temática, habiendo cuadros y dibujos, fotogramas de películas, fotografías antiguas y modernas, etc. Fue importante que dichas imágenes resultasen llamativas y despertaran en los alumnos la curiosidad y la creatividad. En nuestro caso, escogimos las siguientes:

- 1.- Un banco de peces en el océano.
- 2.- La catedral de Jaén rodeada de niebla.
- 3.- “Cementerio en el claustro” de Friedrich.
- 4.- “El jardín de las delicias” de El Bosco.
- 5.- “El triunfo de la muerte” de Brueghel.
- 6.- Un fotograma de la película “Godzilla 2000”.
- 7.- Una foto de autoría propia tomada en Londres, en la que un espontáneo se interpone entre nosotros y la Catedral de San Pablo.
- 8.- “La princesa y los trolls” de Bauer.
- 9.- Una foto antigua de dos leñadores talando un árbol gigantesco.
- 10.- Un fotograma de “Los puentes de madison”.
- 11.- “Máscaras” de Nolde.
- 12.- Un fotograma de la película “El padrino II”.
- 13.- Un fotograma de una animación antigua de Mickey Mouse.
- 14.- Una imagen de una nebulosa.
- 15.- “Noche estrellada” de Van Gogh.

Las veinte pistas de audio, de las cuales los alumnos escogieron quince para relacionar con las imágenes anteriores, fueron:

- 1.- “Allegro bárbaro” de Bartók.
- 2.- “We have heaven” de Yes.
- 3.- “The gnome” de ELP.
- 4.- “La catedral sumergida” de Debussy.
- 5.- “Sentenza” de Morricone.
- 6.- “Agguato a Dallas de Luis Bacalov.
- 7.- “Theme from The Warriors” de Barry de Vorzon.
- 8.- “Brown metal” de Hella.
- 9.- “La huida de los amantes por el valle de los ecos” de Brouwer.
- 10.- “Sunny Earth” de Vangelis.
- 11.- “Caravan” de Black Sabbath.
- 12.- “Anvil of Crom” de Basil Poledouris.
- 13.- “Marcha eslava” de Tchaikovsky.
- 14.- “Hoedown” de Copland.
- 15.- “No quarter” de Led Zeppelin.
- 16.- “The Clap” de Yes.
- 17.- “Begluckt” de Wagner.
- 18.- “Wouldn’t it be nice?” de Beach Boys.
- 19.- “Revolution 9” de The Beatles.
- 20.- “Goron City” de Koji Kondo.

Como se puede apreciar, hay música de diversos tipos, incluyendo música clásica, rock progresivo, bandas sonoras, etc.

Es de gran importancia destacar que cada imagen no tiene una pista de audio predeterminada por nosotros. Si así fuera se podría considerar una actividad en la que los alumnos deberían tratar de adivinar nuestro pensamiento. En lugar de eso preferimos que fueran ellos mismos los que desarrollasen el suyo creando conexiones subjetivas entre imágenes y audios y tratando de explicarlas. Lo que nosotros les dijimos al explicar la actividad fue que “cualquier unión que propusieran entre imagen y audio es válida, siempre que la justifiquen razonándola”.

Además, para tratar de que sus razonamientos estuvieran lo menos “contaminados” posible, al enviarles por correo electrónico los dos tipos de archivos

borramos los títulos de las pistas de audio. No obstante, nos encontramos con que los alumnos descubrían fácilmente algunos títulos gracias al uso de la aplicación “Shazam”.

Se invitó a los alumnos a exponer algunas de las uniones que hicieran entre imagen y audio, con la finalidad de optar a una calificación mejor. Para ello pudieron utilizar el proyector y los altavoces de clase.

10.3.2 Música y relatos.

Lo que en un principio iba a ser una actividad, pronto se convirtió en una unidad didáctica, cuyo título fue “Con la batuta en las palabras”.¹⁷² Llevada a cabo en 2º de la ESO durante el segundo trimestre, la actividad se desarrolló de manera conjunta con Montse García, profesora de Lengua Castellana y Literatura. Con esta unidad se continuó el ciclo que pretendió relacionar la música con otras áreas. En ésta los alumnos tuvieron que escribir relatos breves inspirándose o basándose en piezas musicales, tanto de música clásica como de rock progresivo.

Los objetivos a conseguir con esta unidad didáctica fueron:

- Desarrollar la escritura creativa a través de la motivación musical.
- Aprender a redactar con coherencia.
- Practicar y mejorar elementos de la escritura, tales como la ortografía, la puntuación, la concordancia, etc.
- Hacer sentir a cada alumno que él mismo es autor, actor y público de su propio proceso de creación.
- Desarrollar la concentración necesaria para llevar a cabo una escucha musical activa.
- Identificar elementos musicales de manera sencilla, como la instrumentación, la melodía, los silencios, la forma, etc.
- Relacionar críticamente la música y la literatura, aplicando procesos estéticos de percepción y comunicación.
- Aprender a disfrutar de las artes siendo partícipes activamente de ellas.

¹⁷² Se adjunta en el apartado de Anexos.

En un principio pensamos que diez sería un buen número de piezas musicales, pero pronto nos dimos cuenta de que eran demasiados relatos, por lo que finalmente decidimos reducirlo a seis. El criterio que seguimos para descartar estas piezas fue que debido a su densidad, pensamos que serían algo menos apropiadas que el resto para la actividad de escritura. La lista de canciones que propusimos a los alumnos fue la siguiente:

- 1.- “Atom heart mother” de Pink Floyd. (Descartada).
- 2.- “Concerto grosso för popgrupp och symfoniorkester” de Solar plexus.
- 3.- “Russian Easter overture” de Korsakov. (Descartada).
- 4.- “Tubular bells part II” de Mike Oldfield.
- 5.- “Night on bald mountain” de Mussorgsky. (Descartada).
- 6.- “Danse macabre” de Camille Saint-Saëns.
- 7.- “Finladiá” de Sibelius.
- 8.- “Egmont overture” de Beethoven.
- 9.- “El cortejo de un día amarillo” de Bubu. (Descartada).
- 10.- “Underture” de The Who.

La actividad se desarrolló tanto en las clases de Lengua como en las de Música, pero de manera algo diferente en 2º A que en 2º B. La principal causa de ello fue que los alumnos de 2º B habían hecho con anterioridad prácticas de escritura de relatos.

La metodología a seguir en 2º A se basó en los siguientes pasos:

- 1º. Se efectuó una audición activa de la pieza musical, en la que los alumnos debían anotar en un borrador cualquier idea que les sugiriera la música y que les pudiera servir para conformar su relato, apuntando el minuto y el segundo de la pieza en el que lo escucharon.
- 2º. Se volvió a escuchar la pieza, esta vez descartando y seleccionando ideas y situaciones para su escrito.
- 3º. Se procedió a redactar el relato. Los alumnos contaron con una sesión completa para redactarlo. Se acordó que la extensión debía rondar las doscientas palabras, y que se debía indicar qué partes de su historia estaban inspiradas o basadas directamente en la

música del relato. Para ello escribieron entre corchetes el minuto y segundo que inspiró el fragmento precediéndolo.

En 2º B, donde ya tenían algo de práctica en la escritura de relatos, seguimos los siguientes pasos:

1º. Se efectuó una audición activa de la pieza musical, en la que los alumnos debían anotar en un borrador cualquier idea que les sugiriera la música y que les pudiera servir para conformar su relato, apuntando el minuto y el segundo de la pieza en el que lo escucharon.

2º. Se volvió a escuchar la pieza, esta vez descartando y seleccionando ideas y situaciones para su escrito. Como las piezas se les enviaron por correo electrónico, pudieron seguir elaborando el borrador en casa.

3º. Los alumnos pudieron redactar el relato en casa, entregándolo en el tiempo estipulado. Las normas de extensión fueron las mismas para las dos clases.

En ambos casos los alumnos dispusieron de toda la ayuda posible por parte del profesorado implicado. Además, una vez corregida la primera ronda de relatos, se utilizó para hacer observaciones que les permitieron mejorar en lo sucesivo.

Al estar implicados dos departamentos en una misma unidad didáctica, cada relato fue corregido dos veces, una por la profesora de Lengua —Begoña Pablo Pindado en 2º A, y Montse García González en 2º B— y otra por nosotros, y por lo tanto tuvo dos calificaciones. En la corrección de Lengua tuvo más peso la parte gramatical y ortográfica, mientras que en la de música se tuvieron más en cuenta las citas musicales usadas por los alumnos. Cabe decir que, a pesar de ser dos calificaciones diferentes, en la mayoría de los casos fueron muy parejas.

10.3.3 Música y vídeo.

Al igual que sucedió en “Con la batuta en las palabras”, también la parte de Música y vídeo se convirtió en una unidad didáctica ideada, desarrollada y evaluada conjuntamente con el departamento de Lengua Castellana y Literatura, para 2º de la

ESO durante el tercer trimestre. En este caso el título de la unidad didáctica fue “Dark side of the rainbow”.¹⁷³ Lo que se pretendía en este caso era investigar la leyenda que relaciona el álbum “*The dark side of the moon*”, de Pink Floyd, con la película “El mago de Oz”. Según dicha leyenda, si se reproducen a la vez la película con el sonido apagado y el álbum de rock progresivo, audio y vídeo coinciden pareciendo estar sincronizados.

Los objetivos de la unidad fueron:

- Despertar la curiosidad por los clásicos de la literatura.
- Descubrir las relaciones entre literatura y cine, mediante la adaptación de la novela a la gran pantalla.
- Familiarizarse con los diferentes procesos comunicativos estéticos.
- Identificar y reconocer las diferentes técnicas narrativas cinematográficas.
- Interpretar y valorar obras literarias, musicales y cinematográficas para acercarse al patrimonio cultural y a unos temas recurrentes que son preocupaciones esenciales en el ser humano
- Comprender la relación de complementariedad entre las diferentes artes, para potenciar la transmisión de sentimientos.
- Utilizar el análisis musical estructural, tanto a nivel de álbum como a nivel de canción, para diferenciar entre las distintas partes y fragmentos de las obras musicales.

Para llevar a cabo esta unidad didáctica fue de suma importancia un proceso de contextualización de la misma. Para ello dedicamos una sesión a hablar de Pink Floyd y su álbum “*The dark side of the moon*”, y de qué impacto cultural supusieron ambos alrededor de los años setenta. Hicimos lo mismo con la película “El mago de oz”, y con la leyenda en la que está basada esta unidad didáctica.

Es importante recalcar que en ningún momento dimos nuestra opinión acerca de si la leyenda es verdadera o falsa. En todo momento instamos a los alumnos a que lo descubrieran ellos mismos, basándose en sus propios argumentos y dando igual la conclusión a la que llegasen, pues lo importante era su capacidad de razonar.

¹⁷³ Se adjunta en el apartado de Anexos.

Las actividades que forman parte de esta unidad didáctica, y que pretenden aportar datos que resulten útiles a la hora de argumentar sobre la casualidad o causalidad del fenómeno, fueron las siguientes en orden cronológico:

- 1º. Lectura de la novela *El maravilloso mago de Oz*.
- 2º. Visionado de la película “El mago de Oz”.
- 3º. Escucha activa y análisis estructural del álbum “*The dark side of the moon*”. Los alumnos debían elaborar unos esquemas estructurales de cada canción del disco. De esta manera les resultará más fácil posteriormente seguir la estructura del álbum.
- 4º. Visionado comentado del documento audiovisual *Dark side of the rainbow*,¹⁷⁴ y anotación de todas las coincidencias entre música y vídeo. Durante este visionado pudieron ir comentando todas aquellas similitudes que encontraron entre audio y vídeo.
- 5º. Evaluación y valoración del fenómeno: ¿casualidad o causalidad? Para esta actividad se formó un debate, en el que los alumnos pudieron intercambiar puntos de vista argumentando de forma ordenada con los datos que hubieran extraído durante todo el proceso de la unidad didáctica.

10.3.4 Historia de la música.

En 3º de la ESO, a lo largo de todo el curso, el temario se basó en la Historia de la Música, desde la Prehistoria hasta finales del siglo XX, además de los ensayos y grabación de diferentes piezas musicales. Así, la parte de historia de la música fue distribuida de la siguiente manera:

- Primer trimestre: Prehistoria, música en el antiguo Egipto, música en la antigua China, música en la antigua India, música en la antigua Grecia, música en la antigua Roma, música en la Edad Media, música en el Renacimiento y música en el Barroco.

¹⁷⁴ *Dark side of the rainbow* consiste en un vídeo en el que la película *El mago de Oz* y el álbum *Dark side of the moon* son mezclados, sustituyendo el audio del film por el del álbum musical. Debido a problemas de copyright es difícil encontrarlo en youtube.com, aunque en ocasiones puede verse en dicha plataforma. No obstante es fácil mezclarlo de forma “casera” con programas informáticos como *Windows Movie Maker* o *Sony Vegas*.

- Segundo trimestre: música en el Clasicismo, música en el Romanticismo, Revolución Industrial y Música, Nacionalismos e Impresionismo.
- Tercer trimestre: música en el siglo XX (el Blues, el Jazz, el Country, el Rock and Roll, el Soul, el Pop, el Rock, el Rock Psicodélico, el Rock Progresivo, el Heavy Metal, el Punk y el Rap). En este caso, al no haber tiempo suficiente para estudiar la música popular y la culta del siglo XX, decidimos estudiar la de carácter popular por dos razones. La primera es que a los alumnos les suele resultar más cercana; La segunda es que durante los dos trimestres anteriores la música trabajada en la parte de historia de la música fue de carácter culto.

Los objetivos que se han perseguido con el estudio de la Historia de la Música son:

- Conocer los cambios musicales en relación a cada periodo estilístico.
- Aprender a apreciar las semejanzas y las diferencias entre la música actual y los diferentes tipos de músicas anteriores.
- Descubrir estilos musicales que probablemente son poco conocidos por los alumnos y desarrollar una actitud positiva de escucha.

Los contenidos se han trabajado de forma activa, complementando esta parte de la asignatura con gran cantidad de vídeos, charlas y debates que nos sirvieron para hacer más tangible la información. Por ejemplo, para comparar la masa orquestal del barroco, el clasicismo y el romanticismo, visionamos tres vídeos diferentes en los que aparecían la Freiburger Barockorchester tocando el “Concierto de Brandenburgo número 3 BWV 1048”, la Filarmónica de Viena tocando la “Sinfonía 25” de Mozart, y la Filarmónica de Berlín interpretando la “Cabalgata de las Valkirias”.

También ha sido usual la comparación de la música clásica en general con los estilos musicales modernos. Por ejemplo, canciones como “On reflection”, de Gentle Giant han servido para comparar el uso del contrapunto en el Barroco con el uso en el rock progresivo.

10.3.5 Ensayo y grabación de “Asforteri”.

“Asforteri”, del grupo Caravan, es la primera pieza de rock progresivo que elegimos para trabajar en 3º de la ESO durante el primer trimestre. Se trata de una pieza sencilla en una primera instancia, pero que puede complicarse un poco debido al uso del canon. Con respecto a la parte métrica y rítmica es bastante asequible, así que como pieza de toma de contacto nos pareció idónea. Las entradas de los instrumentos son fugadas además, hecho que resta dificultad a la hora de ensayarla con un grupo tan grande.

Los objetivos han sido:

- Generar un primer acercamiento al rock progresivo a través de la interpretación de una pieza de dicho género.
- Trabajar la interpretación musical instrumental a nivel grupal.
- Desarrollar una actitud de respeto hacia la música y hacia los propios compañeros.
- Estudiar el canon de forma práctica.

Lo primero que tuvimos que hacer fue adaptarla. Esta adaptación consistió en cambiar la instrumentación para poder tocar la pieza con el material Orff del que disponemos en clase, y en cambiar la tonalidad, transportándola de Fa menor a La menor. Además, decidimos que como los alumnos no tenían la experiencia suficiente en la lectura de partituras, en el estudio de la pieza prescindiríamos de las mismas.

Una vez adaptada, utilizamos una sesión completa para contextualizar la pieza, hablando del rock progresivo y de su relación con la música clásica. Además, en esa sesión escuchamos la pieza varias veces y organizamos el grupo repartiendo los instrumentos que cada uno tocaría.

El ensayo como elemento de toma de contacto fue muy fructífero, llegando a incorporar el canon de la sección final. Además, en el grupo de 3º B, fueron más allá de lo propuesto, incluyendo lo que ellos llamaron “ritmo de reggae”, que en realidad consistía en hacer tresillos de corchea con el teclado en los dos primeros pulsos del cuatro por cuatro. Aunque evidentemente no estamos tratando con músicos

profesionales, el hecho de que se sientan lo suficientemente cómodos haciendo música como para incluir “toques personales” es para nosotros un éxito.

Tanto fue así, que les propusimos grabarla en audio. La emoción en ellos era plenamente visible, estando algo nerviosos en las primeras tomas, pero acostumbrándose rápidamente al proceso de grabación. Creemos que para los alumnos resulta muy motivador y pedagógico un ejercicio de ensayo y grabación de este tipo.



10.3.6 Ensayo y grabación de “The fish”.

Después de haber grabado “Asforteri”, la siguiente canción que decidimos trabajar, esta vez durante el segundo trimestre, fue “The fish”, del grupo Yes. En esta ocasión el reto era mucho mayor que en la anterior, pues la métrica de esta pieza está basada en compases de siete pulsos. Estos compases pueden suponer una gran dificultad a la hora de ser interpretados debido a que nuestro cerebro está demasiado acostumbrado a contar compases de cuatro pulsos, ya que la mayoría de la música que se escucha en los medios se basa en compases cuaternarios de subdivisión binaria.

Los objetivos que perseguimos trabajando esta nueva pieza fueron los siguientes:

- Continuar trabajando la interpretación musical instrumental a nivel grupal.
- Desarrollar una actitud de respeto hacia la música y hacia los propios compañeros.
- Utilizar dinámicas para mejorar la calidad de la interpretación musical.
- Estudiar e interpretar métricas diferentes a las convencionales, en este caso el siete por cuatro.

Para trabajar la interpretación de esta pieza primero la escuchamos varias veces, hablando después del grupo y escuchando algunas canciones más. Después de ello hicimos un ejercicio vocal que consistió simplemente en contar pulsos. Primero contamos pulsos de cuatro en cuatro: “un, dos, tres, cuá, un, dos, tres, cuá, etc.” Después contamos pulsos, combinando cuatro y tres: “un, dos, tres, cuá, un, dos, tres,

un, dos, tres, cuá, un, dos, tres, etc.”. Después dividimos la clase en dos grupos que se alternaban para contar pulsos: cuando el primer grupo contaba cuatro, el segundo grupo respondía contando tres, etc. Para finalizar, toda la clase contó pulsos de siete en siete: “un, dos, tres, cuá, seis, sié”.

Después de ello repartimos los instrumentos siempre tratando que los alumnos no repitieran alguno que ya habían tocado antes. Una vez más, fue ventaja que la entrada de los instrumentos es fugada.

La capacidad de los alumnos a la hora de ensayar e interpretar música fue una vez más sorprendente, llegando a dominar el metro de siete pulsos. Tanto que de nuevo decidimos grabar esta pieza con un resultado muy aceptable



10.3.7 Ensayo y grabación de “Lizard”.

Habiendo observado que el trabajo de los alumnos en las dos piezas anteriores fue bastante positivo, en el tercer trimestre decidimos una vez más aumentar el nivel de dificultad de la pieza elegida. En esta ocasión le tocó el turno a “Lizard”, del grupo King Crimson. Esta pieza, de la cual presentamos un análisis en profundidad en el apartado de Anexos, presenta una duración de más de veinte minutos, de los cuales nosotros trabajamos en clase los primeros cuatro minutos y medio de la pieza.

Los objetivos fueron:

- Continuar trabajando la interpretación musical instrumental a nivel grupal.
- Desarrollar una actitud de respeto hacia la música y hacia los propios compañeros.
- Utilizar dinámicas para mejorar la calidad de la interpretación musical.
- Desarrollar una actitud de escucha a los demás miembros del grupo y a uno mismo durante la propia interpretación musical.
- Tocar una pieza musical diferenciando las partes que tiene la misma.
- Diferenciar entre una tonalidad mayor y una menor.

Esta pieza no presenta entradas fugadas de los instrumentos. Contiene no obstante dos particularidades importantes. La primera es que en la parte “A” de la pieza la tonalidad de la misma es La menor, mientras que en la “B” la tonalidad cambia a La Mayor. La segunda particularidad es que ambas partes presentan un alto grado de contraste entre sí, lo que hace que la estructura de la pieza sea muy fácil de definir.

Una vez que contextualizamos la pieza, como en las ocasiones anteriores y procedimos a repartir los instrumentos, dividimos la clase en dos grupos para facilitar la interpretación. La parte “A” de la pieza la tocaría el primer grupo, mientras que la parte “B”, con más densidad instrumental la tocarían los dos grupos. Aunque en esta ocasión llevó más tiempo prepararla, el resultado, como en las dos ocasiones anteriores fue óptimo.

En esta ocasión además nos atrevimos a grabarla en vídeo. Esto, salvando algún pequeño achaque de vergüenza inicial fue mucho más motivador que en las ocasiones anteriores.



10.3.8 Ensayo de “Kashmir”.

“Kashmir”, de Led Zeppelin fue la última pieza que propusimos para trabajar en las aulas de 3º de la ESO. Posee una importante dificultad métrica que radica en la polimetría: mientras que la batería marca compases de cuatro pulsos, las guitarras marcan compases de tres pulsos.

Los objetivos en este caso han sido:

- Continuar trabajando la interpretación musical instrumental a nivel grupal.
- Desarrollar una actitud de respeto hacia la música y hacia los propios compañeros.
- Estudiar la polirritmia presente en esta pieza.
- Trabajar la interpretación a nivel grupal e individual.
- Desarrollar una actitud de escucha a los demás miembros del grupo y a uno mismo durante la propia interpretación musical.

- Tocar una pieza musical diferenciando las partes que tiene la misma.

Antes de contextualizar la pieza y repartir los instrumentos decidimos hacer un pequeño ejercicio vocal para comenzar a trabajar la polimetría. El ejercicio consistió en dividir la clase en dos grupos. Los dos grupos contaban pulsos a la vez, con la particularidad de que mientras que el primero contaba pulsos de tres en tres, el segundo los contaba de cuatro en cuatro. Poco a poco los alumnos llevaron a cabo este ejercicio sin mayor problema.

A pesar de que los alumnos comenzaron a responder bien ante este nuevo reto, no pudimos acabar esta actividad debido a que no dio tiempo más que a realizar 2 ensayos. No obstante, no descartamos esta pieza para futuros años, ya que pensamos que si organizamos un poco mejor el horario optimizando el tiempo de los ensayos habría tiempo de montarla, teniendo como principal objetivo estudiar de forma práctica y teórica la polimetría.

10.4 Resultados.

Una vez presentadas las actividades que hemos realizado y que forman parte de esta investigación, procedemos a presentar los resultados obtenidos.

Lo primero que debemos señalar en este apartado es que las actividades llevadas a cabo han sido un éxito en el sentido en que los alumnos han disfrutado aprendiendo. Para nosotros ésta era una de las claves de la investigación: lograr diseñar actividades relacionadas con el rock progresivo en las que el aprendizaje ameno fuera la base de todo. Hemos podido observar diversos síntomas de ello. Para empezar, la actitud de los alumnos ha sido muy buena durante la mayor parte del tiempo: han tenido una buena relación con el profesor-investigador, han reaccionado ante las actividades de una forma colaborativa y disciplinada, y se han observado mejoras en su rendimiento en la mayoría de los casos. El simple acto de pedir ayuda al interpretar algún ritmo, o levantar la mano para decir que no se ha entendido alguna explicación teórica son indicativos de que se toma un cierto interés por la asignatura. También lo es el alto índice de participación en

los debates realizados, y el hecho de que un año después, los alumnos que han pasado a 4º de la ESO nos digan que echan de menos la asignatura de música.

Hemos observado también que mientras que en 2º de la ESO los alumnos parecen haber estado más dispuestos a desarrollar actividades creativas, en 3º de la ESO se han mostrado más disciplinados a la hora de efectuar los ensayos instrumentales.

También fueron significativas para nosotros tres reacciones que descubrimos que se repetían a menudo, y que quedaron anotadas en nuestro cuaderno de campo. La primera es reírse durante el ensayo de alguna pieza. Esta reacción al principio del curso nos hacía pensar que los alumnos o bien no estaban atendiendo al ensayo, o bien no se lo estaban tomando en serio. No obstante, descubrimos que estas pequeñas risas incontroladas solían surgir cuando se superaba alguna dificultad técnica musical, y que la producía el propio gozo musical del alumno.

La segunda reacción consistía en marcar el ritmo de la música con los dedos o con el pie mientras llevamos a cabo las unidades didácticas “Con la batuta en las palabras” y “Dark side of the rainbow”. Pensamos que algo tan sencillo como eso, es indicativo de que el alumno está siendo partícipe de la pieza, la está haciendo suya, y está involucrado en la audición activa.

La tercera reacción tuvo lugar en unos pocos alumnos con unos hábitos de estudio prácticamente inexistentes y fue a lo largo de todo el curso. Consistió simplemente en una mejora de su actitud ante el estudio consiguiendo aprobar la asignatura de Formación Musical y otras.

Para conocer el pensamiento de los alumnos también ha resultado útil la elaboración de unas encuestas de evaluación de la asignatura elaboradas al final del curso. Consisten en una pequeña batería de preguntas cerradas en las que los alumnos evalúan de uno a diez diferentes aspectos de la asignatura de Formación Musical y del profesor, y tres preguntas abiertas. Elaboramos esta evaluación de la asignatura tanto

para 2º como para 3º de la ESO,¹⁷⁵ con las diferencias correspondientes con respecto a los contenidos.

Gracias a estas encuestas, descubrimos que los alumnos tienen una buena impresión del profesor acerca de su labor, calificando positivamente —por encima del ocho en la mayoría de los casos— la puntualidad y observación del horario, el trato, la motivación y el interés del profesor en su tarea docente, la capacidad del docente para dirigir la clase, la preparación y el conocimiento de la asignatura, la claridad y el orden en la exposición de los temas y las explicaciones, la preocupación del profesor por la comprensión de los contenidos, la metodología utilizada, el sistema de evaluación y la valoración global de la enseñanza.

Las preguntas abiertas también generaron gran cantidad de respuestas positivas por parte de los alumnos. Destacamos a continuación algunas respuestas de cada una de las tres preguntas.

- Señala los aspectos que más te han gustado.

“Los trabajos dinámicos que se han llevado a cabo”.

“La buena música y la relación de El maravilloso mago de Oz y el disco Dark side of the Moon”.

“Cuando vamos a tocar y hacemos cosas divertidas”.

“Ir a tocar, escribir relatos... En general en lo que teníamos que hacer cosas creativas y divertidas”.

“Las actividades que hemos realizado con el proyector y las canciones que hemos tocado”.

“Me ha gustado ir a tocar, que las clases han sido divertidas, los vídeos que has utilizado para explicar, las clases de teoría dentro de lo que cabe han estado genial”.

“El aprendizaje de los estilos musicales con vídeos y tocar las canciones”.

“Que lo pasamos bien en clase”.

“Me ha gustado la forma de enseñanza y su actitud”.

¹⁷⁵ Adjuntamos un ejemplo de cada encuesta en el apartado de Anexos.

“Que te hayas esforzado tanto por la clase. Que hayas propuesto tantos proyectos”.

“La variación al tocar canciones respecto a los instrumentos, siempre he tocado instrumentos diferentes. Su actitud hacia los alumnos”.

“Cuando íbamos a tocar, o hacemos juegos o cuando estamos hablando”.

- Señala las dificultades que hayas podido tener.

“Lo que más me ha costado es hacer los relatos, sobre todo al principio”.

“No he tenido ninguna dificultad”.

“No he tenido dificultades porque lo ha explicado bien”.

“La primera vez que analizamos canciones tener que dividir los tiempos nosotros solos”.

“A veces con las canciones, pero me has ayudado a aprender a tocarlas”.

“A veces a la hora de tocar, o al entender conceptos de clase”.

“El análisis de canciones”.

“En los análisis estructurales y en el ejercicio de relacionar audios con imágenes”.

“Hay que hacer los trabajos muy bien presentados”.

- ¿Qué le dirías a tu profesor para que mejore su actuación?

“No le diría nada porque actúa correctamente”.

“Sigue así y no cambies porque está genial”.

“A él no podría decirle nada, como mucho al centro para que amplíen el WiFi y el profesor no tendría que descargar los vídeos”.

“Nada, porque lo has hecho como tu creías y como mejor has sabido, me ha gustado estar contigo un año y poder conocerte”.

“No sé, me ha parecido bien cómo nos ha dado clase durante el curso. Y más al final que ya sabe cómo somos y sabe tratarnos, cosa que otros profesores llevamos más tiempo con ellos y todavía no saben”.

“Que minimizara la teoría”.

“Que no sea tan exigente”.

“LLévanos más a tocar”.

“Que nos haga excursiones de música”.

En cuanto a las preguntas cerradas que hacen referencia directa a los contenidos específicos de cada curso nos encontramos con que en 2º de la ESO la mayoría de los alumnos evalúan con un siete o más la adecuación de la música escogida para trabajar los bloques de “música e imágenes”, “música y relatos” y “música y vídeo”, habiendo casos en los que hubieran preferido otra música radicalmente distinta. Lo cierto es que muchos de ellos son acérrimos seguidores del “reguetón” y del “trap”, dos músicas que distan mucho en complejidad y belleza del rock progresivo y la música clásica.

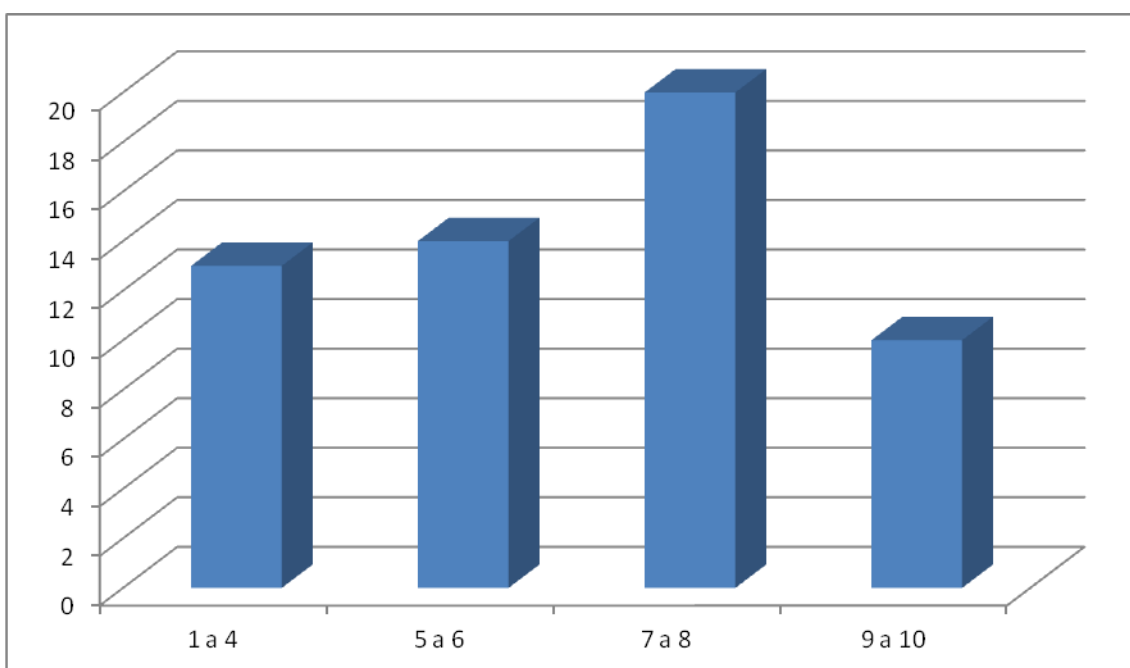


Figura 2. Calificaciones del 1 al 10 obtenidas ante el ítem “La adecuación de la música escogida (rock progresivo y música clásica) para los bloques de música e imágenes, música y relatos y música y video” mostrando cuántos participantes han calificado en cada rango señalado.

Por otro lado, en 3º de la ESO con respecto a la pregunta “¿Cuánto has disfrutado ensayando, tocando y grabando las canciones de rock progresivo que hemos trabajado en clase?”, la gran mayoría de los alumnos otorga una calificación muy elevada.

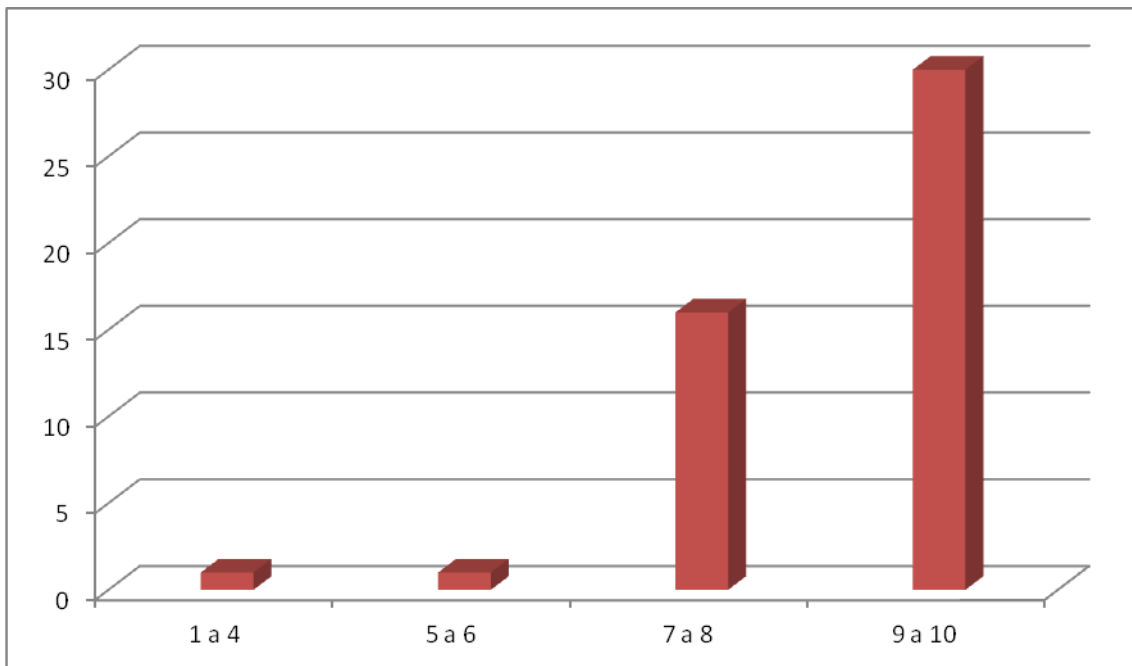


Figura 3. Calificaciones del 1 al 10 obtenidas ante la cuestión “¿Cuánto has disfrutado ensayando, tocando y grabando las canciones de rock progresivo que hemos trabajado en clase?”mostrando cuántos participantes han calificado en cada rango señalado.

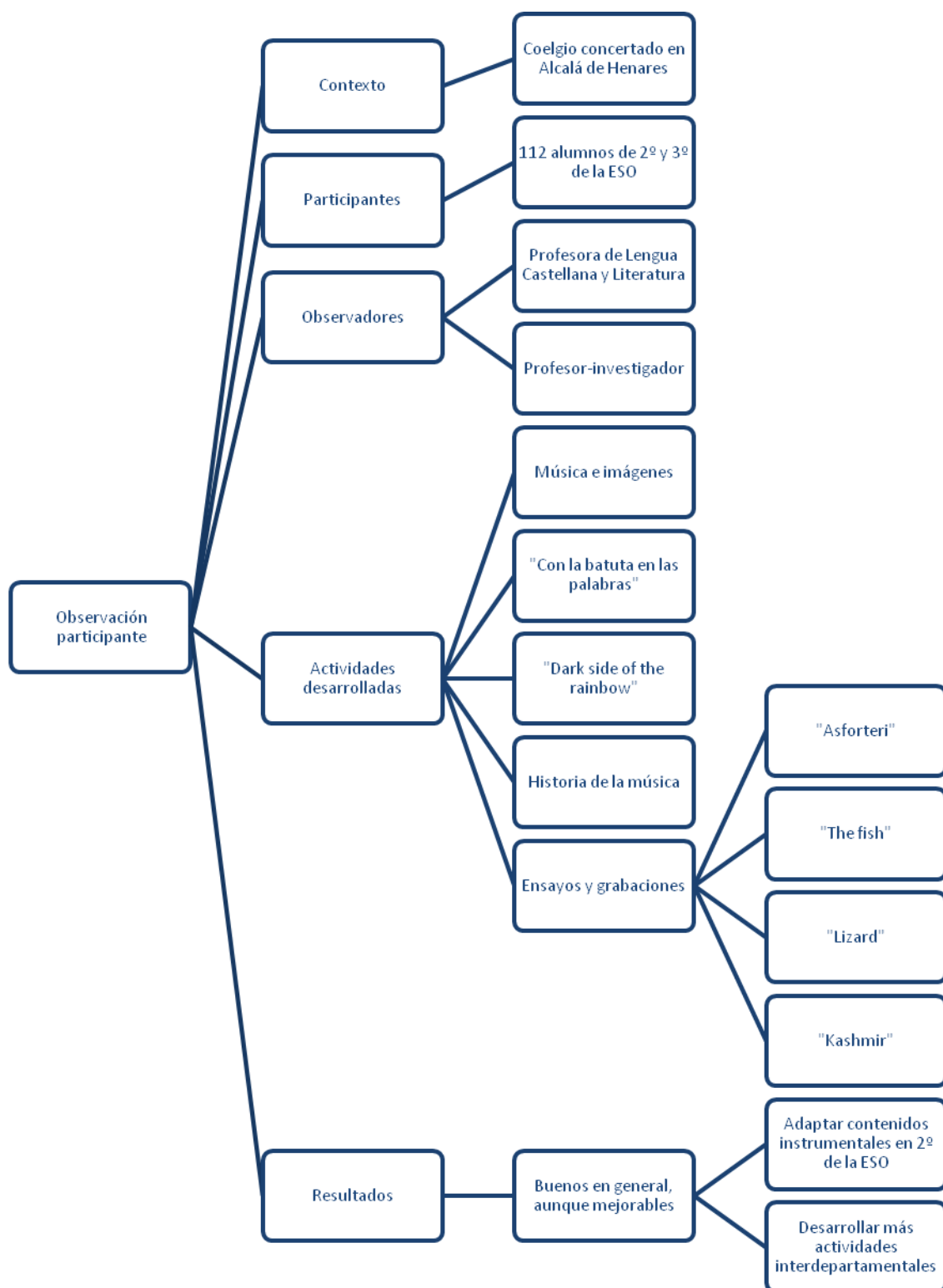
Creemos, por lo tanto que los resultados de esta investigación durante este primer año, correspondiente al curso 2015/2016 son muy satisfactorios, teniendo en cuenta tanto las respuestas de los alumnos, como las reacciones observadas en clase.

También nuestra compañera del estudio de observación piensa que los resultados de las unidades didácticas en las que ella ha participado son buenos en general, aunque siempre hay algunos alumnos menos motivados. Otros estudiantes, sin embargo, han mejorado notablemente su capacidad creativa. En cuanto a las calificaciones, la profesora de Lengua también ha notado progresiones positivas, habiendo alumnos que mejoran sensiblemente en cuanto notan apoyo por parte de los docentes.

La misma profesora destaca que lo “divertido” está en que estas dos actividades no consisten sólo en escuchar, sino en aprender creando, en descubrir y en conectar diferentes tipos de artes. No es una visión histórica de unos temas concretos, sino que se trata de dos unidades didácticas en las que lo participativo y lo creativo son elementos fundamentales.

Para finalizar, pensamos que sería positivo continuar desarrollando ambas actividades, aunque principalmente la que aúna música y relatos, en cursos más avanzados para poder observar la progresión de los alumnos año tras año.

10.5 A modo de síntesis.



CAPÍTULO 11

CONCLUSIONES

La finalidad general de esta tesis consiste en averiguar en qué medida el rock progresivo de los años setenta cumple con unas determinadas semejanzas — estructurales, armónicas, métricas, etc.— con la música clásica, para a partir de ese punto elaborar una propuesta didáctica para las clases de Música de Educación Secundaria. A su vez, nuestra investigación persigue cinco objetivos planteados en el capítulo primero, de los cuales efectuaremos una revisión completa con la finalidad de extraer conclusiones derivadas de la realización de este estudio por entero, determinando en qué grado se han cumplido.

También hemos efectuado un repaso del marco teórico revisado durante la elaboración de esta tesis doctoral, extrayendo conclusiones.

11.1 Conclusiones derivadas de la fundamentación teórica.

De la bibliografía revisada en esta investigación consideramos que varios autores han sido imprescindibles por su claridad y coherencia, y pensamos que algunas de sus obras deberían ser consideradas “libros de cabecera” de cualquier profesor de música. Estos autores son Copland, Schönberg y Piston. Los tres ofrecen información de gran utilidad sobre diferentes aspectos musicales, relacionados tanto con la teoría como con la práctica, prestando también atención a temas relacionados con la parte más filosófica y educacional de la música. Es conveniente destacar que además estos autores son reconocidos compositores.

También relacionados con la parte de educación musical tenemos que destacar a Flores y García Calvo. La primera nos ha aportado una refrescante visión acerca del uso de la música popular en el aula como forma de presentar los contenidos de una manera más cercana al alumnado. García Calvo, por su parte ha sido determinante a la hora de elaborar un método en el que la evaluación mediante exámenes es inexistente, más

basado en el trabajo en el aula y en casa que en reproducir conocimientos aprendidos de memoria. Pensamos que estos dos conceptos son clave en la implementación del método que proponemos en esta investigación.

En cuanto a la bibliografía más puramente dedicada a hablar de rock progresivo destacamos a tres autores: Macan, Covach y García. El primero de ellos resulta de gran interés por aportar información acerca del rock progresivo desde muy diversos puntos de vista, tales como el biográfico, el visual —portadas de álbumes y puesta en escena—, el lírico, el sociocultural, etc. Analiza además algunas piezas de rock progresivo. El segundo autor, Covach, también resulta interesante por su implicación en el análisis de este estilo de música. Por último, leer a García ha sido altamente placentero para nosotros y ha supuesto un gozoso descubrimiento, pues siempre es reconfortante dar cuenta de que hay compatriotas que comparten un interés con respecto al rock progresivo. En su trabajo enumera una gran cantidad de grupos españoles de rock progresivo describiendo exhaustivamente su música, y señalando sus aportaciones. Hace un gran hincapié en la influencia del folclorismo en la música de estos grupos, todo ello referido al eje noroeste de la península ibérica.

11.2 Conclusiones derivadas de los objetivos de la investigación.

Demostrar que un amplio número de piezas de rock progresivo de los años setenta posee una gran calidad compositiva, comparable a la que se puede encontrar en la música clásica.

El primer objetivo planteado en esta tesis doctoral ha consistido en descubrir si contamos con un número suficiente de piezas de rock progresivo de los años setenta que posean una alta calidad compositiva, y por lo tanto musical. Pero para responder a este objetivo es necesario, primeramente, discurrir acerca de qué es el rock progresivo, y en segundo lugar aclarar qué grupos de los que son etiquetados de esta manera lo son realmente y cuáles no, y qué grupos de los que se dice habitualmente que no pertenecen a dicho género sí lo abrazan realmente.

La mayoría de las definiciones que se pueden leer de este género, lo califican como un tipo de música con un fuerte componente épico, fantástico e incluso místico, cuya puesta en escena aúna virtuosismo y teatralidad a partes iguales, presentando obras de una duración descomunal, fuertemente influenciado por el consumo de drogas, y que se apropia de elementos procedentes del mundo de la música clásica, hecho que le confiere gran complejidad. No obstante, no se puede dar por cumplido este objetivo de la tesis simplemente porque habitualmente se diga que este tipo de música es complejo. Es necesario demostrarlo de forma científica.

Para dar cuenta de ello efectuamos una revisión discográfica exhaustiva, en la que fueron incluidos, además de los grupos mundialmente reconocidos bajo la etiqueta del rock progresivo, otros grupos de diversa índole. Dentro de esta segunda categoría consideramos que fue apropiado tener en cuenta grupos de rock de finales de los años sesenta que a pesar de no adaptarse en todos los sentidos al estilo progresivo, sí abrieron brecha marcando el camino a seguir para los grupos que posteriormente cultivaron dicho género. Algunos ejemplos de estos grupos de finales de los años sesenta son The Beatles, Frank Zappa, The Nice o The Beach Boys.

También consideramos oportuno hacer justicia a favor de otros grupos que habitualmente no son considerados como progresivos, pero a pesar de ello sí dan muestras de una clara complejidad compositiva en diversos campos. Nosotros, a pesar de no considerarlos como plenamente progresivos, hemos mostrado que poseen una cierta afinidad con el género. Algunos ejemplos de estos grupos son Queen, The Who o Led Zeppelin, etc.

Por otro lado, hay ciertos grupos que a pesar de ser considerados como pertenecientes al género, no creemos que su música posea tal complejidad —al menos la que produjeran durante la década de los setenta—. Ha sido nuestra labor también indicarlo. Algunos de ellos son Kate Bush, Kraftwerk, Mantis, Mountain o Neu!

Además, gracias a esta revisión discográfica hemos podido descubrir otros dos asuntos. El primero de ellos es que, durante la década de los setenta, hubo varios núcleos geográficos importantes en los que floreció el rock progresivo. El principal de ellos fue el núcleo anglosajón, del que surgieron los grupos más conocidos

internacionalmente, tales como Yes, ELP, Genesis, Jethro Tull, Gentle Giant, y un largo etcétera. Otros núcleos importantes fueron:

- El italiano, con grupos como Banco del Mutuo Soccorso, Premiata Forneria Marconi, Area y Crac!.
- El español, con grupos como Granada, Los Canarios, Smash, Máquina!, Alameda, Bloque, Guadalquivir e Iceberg.
- El argentino, con grupos de la talla de Alas, Aquelarre, Bubu, Color humano, Espíritu, Invisible y La máquina de hacer pájaros.
- El francés, con algunos grupos como Ange, Magma, Wapassou, Weidorje y Zao.
- El alemán, cuyos grupos más representativos son Amon Düül II, Can, Embryo, Faust, Grobschnitt, Harmonia, Jane, Nektar y Triumvirat.
- El sueco, cuyos grupos más representativos son Solar Plexus, Archimedes Badkar, Kaipa, Made in Sweden, Samla Mammans Manna, y Wasa Express.
- El neerlandés, con grupos como Ekseption, Focus y Trace.

El segundo descubrimiento ha sido fruto de la escucha activa de esta extensa discografía. Al llevarla a cabo, efectuamos una lista en la que resaltamos aquello que, musicalmente, nos llamó la atención de cada grupo. Al comenzar a elaborar esta lista descubrimos que para describir lo que estábamos escuchando necesitábamos utilizar términos que hacen referencia a música de una cierta complejidad, como por ejemplo: polimetría, tratamiento motivico, escritura contrapuntística, escalas modales y ópera rock.

Por lo tanto, aunque no todas las piezas poseen el mismo grado, dentro del rock progresivo encontramos un amplio número de ellas que pueden considerarse de gran complejidad desde diferentes puntos de vista, tales como la armonía, la forma y la

estructura, la métrica y la rítmica y la utilización de otros recursos, como el contrapunto, el desarrollo temático, la repetición y la descripción musical.

Observar la relación que hay desde el punto de vista compositivo entre el rock progresivo de los años setenta y la música clásica, utilizando para ello el análisis de piezas de ambos estilos.

El segundo objetivo que planteamos radica en, una vez descubierto que el rock progresivo de los años setenta posee una calidad compositiva encomiable, dar cuenta de la relación que posee este género con la música clásica desde el punto de vista compositivo. Con la intención de alcanzar dicho objetivo hemos hecho uso del análisis musical de una gran cantidad de fragmentos de piezas de ambos estilos. Gracias a esta herramienta, hemos podido demostrar que el uso que se hace de ciertas estrategias compositivas tanto en la música clásica como en el rock progresivo de los años setenta, es muy similar.

En esta investigación hemos decidido estudiar esta relación compositiva entre ambos tipos de música desde varias perspectivas relacionadas con diversos parámetros musicales. Así, hemos catalogado cinco categorías diferentes, coincidentes con los capítulos del cinco al nueve. Estas categorías son:

- Armonía, tonalidad y escalas. En esta categoría hemos podido observar cómo ciertos patrones de utilización de acordes característicos de la música clásica, aparecen también en el rock progresivo de los años setenta. Por ejemplo, el grupo Queen utiliza en su canción “You take my breath away” la transformación de acordes, de una forma similar a como lo hiciera Chopin en su preludio número cuatro. Sucede igual en cuanto a la utilización de acordes pertenecientes a las regiones de la tónica y la subdominante menores. Grupos como The Beatles o King Crimson presentan un tratamiento similar a Schubert en cuanto a los acordes de la región de la tónica menor, mientras que con respecto a la región de la subdominante menor, encontramos presencia en grupos como Queen y Jane, entre otros.

También en la utilización de escalas de diversos tipos hay similitudes entre ambos estilos musicales. Las escalas hexátonas, por ejemplo, pueden escucharse tanto en piezas de Debussy como en “Fracture”, del grupo King Crimson.

- Métrica y rítmica. En cuanto a la utilización de diferentes metros y estructuras rítmicas que van más allá de lo convencional, también encontramos fuertes semejanzas entre el rock progresivo de los años setenta y la música clásica. Autores como Mahler y Mussorgsky combinan en sus obras diferentes tipos de compases, que incluyen los de amalgama. Lo mismo sucede con ciertos grupos de rock progresivo, tales como Icarus, Rick Wakeman, Solar Plexus y King Crimson. Además, hay presentes otros tipos de complejidades métricas y rítmicas en ambos estilos musicales. Aspectos como la polirritmia y la polimetría, son fáciles encontrar tanto en autores clásicos como Stravinsky o R. S. Brindle, como en grupos afines al rock progresivo como Jethro Tull, Queen, Led Zeppelin, o los españoles Granada.

Encontramos de gran interés la utilización de otros recursos métricos y rítmicos de gran complejidad. Un ejemplo de ello se puede ver en la comparación efectuada entre el “Allegro assai vivace, *alla Marcia*”, de Beethoven con la canción “Slip kid” de The Who. En ambas piezas tiene lugar una especie de ilusión métrica, que es tratada de igual manera en ambas.

- Motivo y tema. En esta categoría, hemos estudiado en qué medida está relacionado el tratamiento motivico y temático de un estilo con el del otro. Esto afecta a cómo son desarrollados los motivos y los temas dentro de una misma pieza. Para ello nos hemos centrado en dos piezas de rock progresivo: “Tubular bells” y “Thick as a brick”. Comparándolas con piezas de Beethoven, Mozart, Mussorgsky, descubrimos que el tratamiento motivico y temático posee similitudes con las piezas de estos compositores clásicos.

- Repetición, forma y estructura. En esta categoría hemos estudiado cómo la repetición genera forma y estructura, tanto en la música clásica como en el rock progresivo, y cómo las estructuras generadas en ambos estilos son en numerosos casos similares. Algunos ejemplos de ello son las chaconas, que utilizan Banco del Mutuo Soccorso, Colosseum y Yes; las fugas, utilizadas por ELP, Focus y Gentle Giant; el Rondó,

presente en The Nice y Focus; la forma sonata, que podemos encontrarla en grupos como Máquina!, Jethro Tull y Pink Floyd; y las oberturas, en grupos como The Who y Frank Zappa.

- Música descriptiva y programática. En cuanto a la música descriptiva y programática, encontramos también ciertas similitudes en el rock progresivo. En cuanto a la primera, destacamos grupos como King Crimson, The Beatles y Gong, comparando su uso con el *Lamento de Ariadna*, de Claudio Monteverdi. En cuanto a la música programática, creemos que existen fuertes similitudes con los álbumes conceptuales.

Además de todas estas pruebas que relacionan la música clásica con el rock progresivo de los años setenta, merece la pena destacar también las citas directas o versiones de piezas clásicas que hicieron los grupos de rock progresivo. En este caso la relación entre ambos géneros resulta más evidente. Enumeramos a continuación una lista de las que consideramos más importantes.

- Area: versión del *Concierto de Brandeburgo no.3* de Bach en “Il massacro di Brandeburgo numero 3 in sol maggiore”.
- Beggar’s Opera: versiones de las oberturas *Poet and peasant* y *Light cavalry* de Franz von Suppé; citas de la *Marcha turca* de Mozart, la *Tocata y Fuga en re menor BWV 565* de Bach, la obertura de *Guillermo Tell* de Rossini, y la *Suite Peer Gynt* de Grieg en “Raymonds road”; cita del *Preludio número 2 BWV 847* de Bach en “Silver peacock”.
- Blood, Sweat & Tears: citas de *Gymnopédie no. 1* de Satie en “Variations on a theme by Erik SATie”.
- Campo di Marte: cita del *Preludio número 2 BWV 847* de Bach en “Quarto tempo”.
- Colosseum: cita del *Aria* de la *tercera suite orquestal BWV 1068* de Bach y de la *Tocata y Fuga en re menor BWV 565* en “Beware de Ides of March”.
- Egg: cita de la *Fuga en re menor BWV 565* de Bach en “Fugue in d minor”.
- Ekseption: en este grupo son muy numerosas las versiones de piezas de música clásica, destacando la *Quinta sinfonía* Beethoven, el *Rondó a la turca* de Mozart, la *Danza de los sables* de Kachaturiam o *El Moldava* de Smetana.
- ELP: versión del *Allegro bárbaro* de Bartók en “The barbarian”; cita del *Preludio número 6 bwv 851* y de *Tocata y Fuga en Fa mayor BWV 540* de Bach en “The only

- way”; versión de *Cuadros de una exposición* Mussorgsky en el álbum “*Pictures at an exhibition*”; versión de *Hoedown* de Copland en la pieza homónima de Aaron Copland.
- Genesis: cita del *Preludio* de la *Suite para violonchelo número 1 BWV 1007* de Bach en “Horizons”.
 - Il Rovescio della Medaglia: numerosas citas a la obra de Bach en su álbum “*Contaminazione*”.
 - Jade warrior: cita de *La consagración de la primavera* de Stravinsky en “Clouds”.
 - Jane: cita del *Bolero* de Ravel en “Air (let the sunshine in)”.
 - Jethro Tull: cita de la *Bourrée BWV 996* de Bach en “Bourée”.
 - LeOrme: cita de la *Chacona BWV 1004* de Bach en “Una dolcezza nuova”.
 - Los Canarios: versión de *Las cuatro estaciones* de Vivaldi en el álbum “*Ciclos*”.
 - Procol Harum: cita del *Aria BWV 1068* de Bach en “A whiter shade of pale”; cita del *Preludio número 1 BWV 846* de Bach en “Repent Walpurgis”; cita del *Concierto de Aranjuez* de Rodrigo en “Skip softly”.
 - Quella vecchia locanda: cita de la *Fuga BWV 1003* en “Verso la locanda”.
 - Solar Plexus: versión de *Sommarsang* de Peterson-Berger en “Sommarsang”; versión de *Silent worship* de Händel en “Silent worship”; versión de *Danza rusa* de Stravinsky en “Danse Russe”.
 - The Nice: son numerosas las versiones de piezas de música clásica, destacando la versión del intermezzo de la *Suite Karelia* de Sibelius en la pieza de mismo nombre.
 - Trace: citas del tercer movimiento del *Concierto italiano BWV 971 en Fa Mayor* de Bach en “Gaillarde”.
 - Yes: cita del tercer movimiento de la *Cuarta sinfonía* de Brahms en “Cans and Brahms”.

Proponer soluciones a las contradicciones terminológicas que pueden ser observadas entre diferentes autores en cuanto a algunos conceptos, presentes tanto en la música clásica como en el rock progresivo de los años setenta.

El tercer objetivo de esta tesis doctoral ha aspirado a poner de manifiesto, así como clarificar, algunas contradicciones respecto a la terminología utilizada en el análisis musical que hemos observado a lo largo de los años. Para ello hemos utilizado el análisis musicales, que ha demostrado ser una herramienta de trabajo adecuada,

entendiendo que la teoría explica la música y no al revés. De esta manera no sólo se revelan estas contradicciones, sino que además podemos proponer soluciones a las mismas.

Consideramos que este objetivo es de gran importancia, pues alcanzándolo promovemos un mejor entendimiento del lenguaje propio de la música, que posee una gran cantidad de tecnicismos. El lenguaje es la base para el entendimiento, y si en el primero hay contradicciones, el segundo no puede tener lugar.

Por estas razones hemos tratado siempre de explicar los conceptos y términos que hemos tratado en los diferentes capítulos dedicados al análisis musical, haciendo más hincapié en aquellos en los que los autores no coinciden entre sí. Algunos de estos términos han sido: polirritmia y polimetría, chacona y passacaglia, ópera rock, música descriptiva y programática y álbum conceptual.

- Polirritmia y polimetría. Ambos conceptos presentan en muchas ocasiones definiciones confusas, considerándose a veces como sinónimos. Incluso en autores como Copland no llegan a quedar del todo claros. La solución terminológica queda respaldada por los diferentes ejemplos musicales que proponemos en nuestra investigación: la polirritmia consiste en varios ritmos funcionando a la vez, mientras que la polimetría consiste en varios compases funcionando a la vez.
- Chacona y passacaglia. En cuanto a estos dos términos que hacen referencia a dos tipos distintos de composiciones también suele haber confusión. Por suerte, Bach lo dejó muy claro al componer obras de ambos tipos: en el passacaglia el tema comienza siempre como una melodía en el bajo, mientras que en la chacona desde el principio aparece armonizada.
- Ópera rock. No suele haber definiciones muy clarificadoras con respecto a qué deberíamos esperar encontrar en una ópera rock. Es por esto que después de haber escuchado un buen número de ellas, podemos decir que en estas obras la música y la letra están al servicio de una trama complicada, de manera similar a como sucede con las óperas de corte clásico.
- Música descriptiva y programática. Esta otra pareja de términos también se presta a la confusión, siendo tratados ambos en muchas ocasiones como sinónimos, cuando lo cierto es que sí hay diferencias significativas entre ambos. Mientras que la música

descriptiva es más una técnica compositiva con la que el compositor pretende imitar sucesos o elementos externos a la música en pasajes determinados, la música programática es aquella que está basada en un programa, historia o trama subyacente e implícita.

- Álbum conceptual. También nos hemos visto en la obligación de aclarar en qué consiste un álbum conceptual. Tiene grandes similitudes con la ópera rock, aunque también grandes diferencias. En el álbum conceptual todas las canciones están unidas por una temática común a modo de hilo conductor.

Estudiar la importancia que se le da al rock progresivo en los libros de texto de la ESO.

Con el cuarto objetivo de nuestra investigación perseguimos descubrir cómo es tratado el rock progresivo en los libros de texto de música de la ESO mediante el estudio analítico de los mismos. Llegados a este punto nos interesa conocer con qué frecuencia se habla del rock progresivo en los libros de texto, y cómo de completa y veraz es la información que se ofrece acerca dicho género musical.

Gracias a la revisión de libros de diferentes editoriales hemos podido descubrir que en la mayoría de los casos el rock progresivo apenas es mencionado. En algunos casos ni siquiera aparece en los libros de texto, y en otros casos la información que se proporciona del rock progresivo es muy deficiente. Únicamente en una de las editoriales estudiadas sí hacen una mención más profusa del rock progresivo, comparando en diversas ocasiones la música clásica con el rock, tal y como hacemos nosotros en nuestra investigación.

De esta revisión extraemos que el rock progresivo, a pesar de ser un género con un enorme rango de posibilidades para la educación musical, no está muy explorado en la Educación Secundaria.

Además, para la consecución de este objetivo, hemos podido complementar el análisis de los libros de texto con otros estudios. Por un lado, las entrevistas a personal docente nos han permitido acercarnos un poco más a las metodologías llevadas a cabo

en otros centros, resultando interesantes para averiguar si el uso de libros de texto está muy extendido o no, y para descubrir si en algún otro centro utilizan estrategias educativas basadas en el rock progresivo. Los resultados obtenidos a partir de estas entrevistas nos indican que sí se utiliza libro de texto de música en la mayoría de los centros, y que a pesar de que las metodologías basadas en otros tipos de música como la música pop o el jazz están presentes, no sucede así con el rock progresivo de los años setenta.

Por otro lado, el análisis de los libros de texto se ha complementado con la elaboración de un panel Delphi. Gracias a esta herramienta de investigación hemos podido aportar una mayor credibilidad a nuestro trabajo de tesis doctoral. Para ello ha sido necesario contactar con un grupo de expertos en materias relacionadas con nuestra investigación, lo cual en un principio no resultó tarea fácil. Algunos de ellos son de habla inglesa, por lo que ha sido necesaria además una labor de traducción. No obstante, a pesar de las dificultades encontradas, con esta herramienta hemos podido conocer lo que un grupo de expertos piensa sobre el rock progresivo de la década de los setenta y su aplicación en el aula, descubriendo que en la mayoría de los puntos tratados coinciden con nuestra vía de pensamiento. Por ello ha resultado ser de gran importancia.

Contribuir a la mejora de la enseñanza musical en las aulas de Educación Secundaria mediante una propuesta de intervención en el aula que aúne tanto la música clásica como el rock progresivo de los años setenta de una forma práctica y teórica.

Con el quinto y último objetivo de esta tesis hemos pretendido diseñar y llevar a cabo un conjunto de actividades o proyectos funcionales para trabajar en Educación Secundaria. Con “funcionales” nos referimos a que esas actividades y proyectos sean posibles en un aula de Secundaria, a que sean provechosos a la par que motivadores tanto para los alumnos como para los profesores.

Pensamos que la consecución de este objetivo ha sido exitosa, pues hemos conseguido diseñar e implementar actividades y unidades didácticas para las clases de 2º y 3º de la ESO en las que trabajamos impartiendo la asignatura de Formación

Musical. Durante el curso escolar 2015/2016 hemos descubierto actitudes y aptitudes en los alumnos que no sospechábamos que pudieran tener lugar. Además, hemos tenido la suerte de poder contar con la colaboración educativa del departamento de Lengua Castellana y Literatura, que consideramos que ha sido un completo acierto. Ha sido sorprendente también esta colaboración, pues nos ha hecho estar en contacto con la realidad de que hay profesores cuya creatividad les hace caminar, posiblemente inintencionadamente, por el sendero de la innovación. Nos ha hecho estar en contacto, en definitiva, con buenos profesores.

Creemos también que la elaboración de encuestas de opinión al final del curso, para evaluar la asignatura y el desempeño del profesor en su papel como tal, ha sido tan necesaria como acertada. Gracias a ellas hemos podido ver los aspectos más positivos y los más negativos de nuestro método.

Somos conscientes también de que hay algunos aspectos que podrían ser objeto de mejora. Pensamos, por ejemplo que deberíamos dar más importancia a la práctica instrumental en 2º de la ESO, así como tratar de involucrar a más departamentos en las diferentes actividades. Otro punto interesante sería el de comenzar a explorar la composición musical con los alumnos.

Reflexión final.

Basándonos en los datos que hemos recopilado durante los tres años que ha durado esta investigación, consideramos que sí es posible la implementación de un método de enseñanza musical para la Educación Secundaria basado en la música clásica y el rock progresivo. Estos tipos de música son los cimientos sobre los que trabajar desde el punto de vista de la teoría y la práctica, sin dejar completamente de lado otros estilos musicales, como los vistos en la parte de historia de la música.

Algunos de los aspectos que hemos observado son los siguientes:

1º. Los alumnos, por lo general, tratan de imponer sus gustos musicales en la asignatura de Formación Musical, dando una gran importancia a su identidad cultural y musical, e

identificándose en muchas ocasiones con la música que escuchan. Estos gustos, además, suelen basarse en música de una calidad ínfima, tanto en lo referente a las letras como a lo más puramente musical. Hemos percibido que los dos estilos musicales que más suelen nombrar los alumnos son el “reguetón” y el “trap”. Del primero no hay mucho que decir que no se sepa ya. En cambio, el segundo parece ser un estilo que se está poniendo de moda entre la juventud en los últimos tiempos. Se trata de una especie de rap cuyas características principales pasan por hablar continuamente del menudeo de drogas, el tratamiento del género femenino como un objeto de uso y disfrute, y un acusado narcisismo casi pueril.

2°. A pesar de lo dicho en el punto primero, los alumnos han disfrutado mucho las clases de historia de la música del siglo XX, reconociendo algunos estilos como el soul o el jazz, y descubriendo muchos otros nuevos. Pensamos que la manera en la que se han dirigido estas clases ha sido determinante, pues para ellos resulta muy gratificante saber no sólo que éste u otro tipo de música existió, sino también qué desencadenó que surgieran estos estilos, qué forma de vida llevaban los seguidores, y en definitiva darse cuenta de que la música es tremendamente voluble.

3°. Las actividades que implican a otros departamentos son muy motivadoras y gratificantes. No sólo para los alumnos, sino que también para los profesores implicados. Estas actividades suelen ser bastante útiles para trabajar la creatividad de los alumnos. Durante el curso 2015/2016 hemos trabajado conjuntamente con el departamento de Lengua Castellana y Literatura, pero pensamos que sería además muy provechoso trabajar con el departamento de Inglés.

4°. Los alumnos poseen cierta predilección por la práctica instrumental. En un primer momento esto es así porque se trata de una forma de trabajo en la que se sienten menos controlados. No obstante, si se consigue que tomen conciencia de grupo musical su motivación cambia de una forma muy positiva.

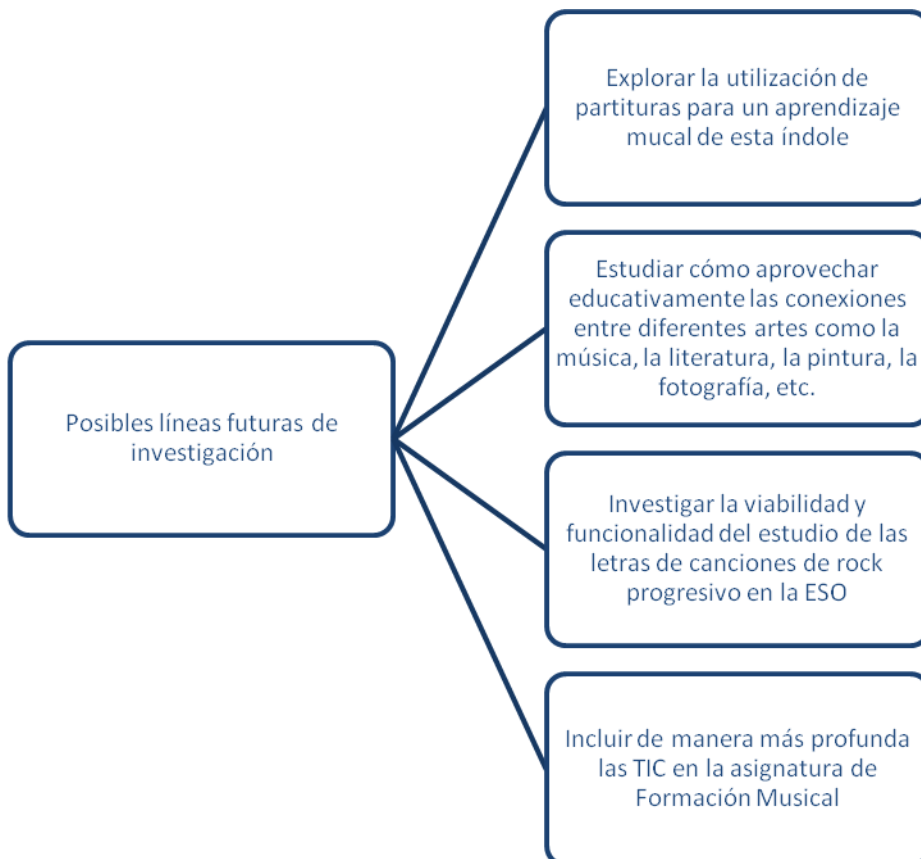
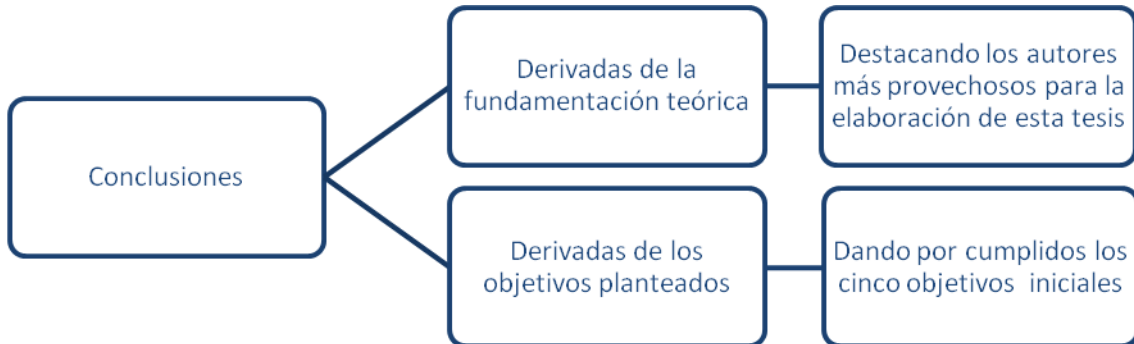
11.3 Posibles líneas futuras de investigación.

Durante la última etapa de esta investigación nos ha resultado inevitable pensar en las posibles futuras vías que se podrían desprender de la presente. Plasmar esos pensamientos en este apartado se torna imprescindible. Sin embargo, este apartado servirá para más que eso, pues el hecho de incluir “conclusiones” en esta tesis parece querer decir que damos por “concluido” algo, lo cual no deja de causarnos inquietud. Pero en cierto modo es así, pues al estar involucrados en la educación es inevitable fraccionar la enseñanza en cursos y años, y del mismo modo que algo acaba, otro algo empieza. Así, no dejaremos de tener la esperanza de que éste sea un trabajo que no queda concluido o acabado, si no que en cualquier momento pueda ser retomado y reanimado por estas mismas manos o por otras cualesquiera.

Destacamos algunas ideas que pueden ser útiles e interesantes:

- Explorar la utilización de partituras para un aprendizaje musical de esta índole. Ya que pensamos que de esta manera los alumnos podrían tener acceso a una información más detallada sobre la música a interpretar.
- Estudiar cómo aprovechar educativamente las conexiones entre diferentes artes como la música, la literatura, la pintura, la fotografía y otras artes. Pensamos que se pueden desarrollar una gran cantidad de actividades creativas utilizando para ello las conexiones existentes entre las diferentes ramas artísticas.
- Investigar la viabilidad y funcionalidad del estudio de las letras de canciones de rock progresivo en Educación Secundaria. Aunque en esta investigación no se ha tenido en cuenta la parte más literaria del rock progresivo, pensamos que puede ser un filón a explotar, desde el punto de vista de las asignaturas de Lengua Castellana y Literatura y Lengua Inglesa.
- Incluir de manera más profunda las TIC en la asignatura de Formación Musical, pues pensamos que este tipo de herramientas puede facilitar significativamente el aprendizaje de esta y de cualquier otra asignatura.

11.4 A modo de síntesis.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilera, C. (2012). *Historia del Rock sinfónico*. Madrid: T&B Editores.
- Aravena, M., Kimelman, E., Micheli, B., Torrealba, R. y Zúñiga, J. (2006). *Investigación educativa I*. Recuperado de <https://jrvargas.files.wordpress.com/2009/11/investigacion-educativa.pdf>
- Berg, M. R., Fernández, P., López, A. M., Quintáns, C. R., Muñoz-Quirós, M. F., De La Puente, I., Tejera, J. (2011). *Música primer ciclo ESO*. A Coruña: Galinova.
- Berg, M. R., Fernández, P., López, A. M., Quintáns, C. R., Muñoz-Quirós, M. F., De La Puente, I., Tejera, J. (2011). *Música 3 segundo ciclo ESO*. A Coruña: Galinova.
- Berg, M. R., Fernández, P., López, A. M., Quintáns, C. R., Muñoz-Quirós, M. F., De La Puente, I., Tejera, J. (2011). *Música 4 segundo ciclo ESO*. A Coruña: Galinova.
- Blasco, J. A. (2014). *Los cantes flamencos*. Madrid: Vivelibro.
- Buendía, L., Colás, P. y Hernández, F. (1998). *Métodos de Investigación en Psicopedagogía*. Madrid: McGraw-Hill.
- Cáceres, M. y García, R. (2010). *Fuentes de rigor en la investigación cualitativa*. Material no publicado. Recuperado el 11 de Julio de 2016 de http://brayebran.aprenderapensar.net/files/2010/10/rigor_cientifico.pdf
- Chomsky, N. (2009). *La (des)educación*. Barcelona: Crítica.
- Colás, P. (1997). La metodología cualitativa en el estudio de cuestiones educativas. *Cuestiones pedagógicas*, números 4 y 5, 79-90. Recuperado de http://institucional.us.es/revistas/cuestiones/4_5/art_7.pdf

- Colomé, J., Giró, J., Maestro, M. A. (2015). *ESO Música I*. Barcelona: Casals.
- Colomé, J., Giró, J., Maestro, M. A. (2015). *ESO Música II*. Barcelona: Casals.
- Cooper, J. y Meyer, L. (2007). *Estructura rítmica de la música*. Madrid: Mundimúsica Ediciones.
- Copland, A. (1988). *Cómo escuchar la música*. Madrid: Fondo de Cultura Económica.
- Covach, J. (1997). Progressive Rock, “Close to the Edge,” and the Boundaries of Style. En Covach, J. y Boone, G. M., *Understanding Rock: Essays in Musical Analysis*, (pp. 3-31). Nueva York: Oxford University Press.
- Decreto 23/2007, de 10 de mayo, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria. Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid, de 22 de junio de 2011.*
- Del Álamo, L., Gil, V. (2011). *Música I*. Madrid: SM.
- Del Álamo, L., Gil, V. (2011). *Música II*. Madrid: SM.
- Del Valle, C. E. (2011). *Música I*. Zaragoza: Edelvives.
- Díaz, M., y Riaño, M. E. (2007). *Creatividad en Educación Musical*. Santander: Universidad de Cantabria y Fundación Marcelino Botín.
- Fernández, M. (2006). *La escuela a examen*. Madrid: Psicología Pirámide.
- Fernández, C. (2008). *El aula desierta*. Barcelona: Montesinos.
- Flores, S. (2007). Principales acercamientos al uso de la música popular actual en la Educación Secundaria. *Lista electrónica europea de música en la educación*, n. 19. Recuperado de musica.rediris.es/leeme/revista/flores07.pdf

Flores, S. (2009). «That thing you do!» Aprendiendo a tocar y a componer a través del pop/«rock». *Eufonía: didáctica de la música*, 46, 16-24. Recuperado de <http://www.grao.com/revistas/eufonia/046-que-musica-en-el-aula-de-musica/that-thing-you-do-aprendiendo-a-tocar-y-a-componer-a-traves-del-pop-rock>

García Calvo, A. (1987). *De los modos de integración del pronunciamiento estudiantil*. Madrid: Lucina.

García, A. S., Málaga, A., Calzada, F. J., Gil de Pareja, R. (2011). *Música II*. Zaragoza: Edelvives.

García, A. S., Málaga, A., Calzada, F. J., Gil de Pareja, R. (2011). *Música 04*. Zaragoza: Edelvives.

García, E. (2014). *Nuevas tecnologías, experimentación y procesos de fusión en el rock progresivo de la España de la Transición: el eje noroeste* (Tesis doctoral). Universidad de Oviedo, Oviedo.

Giráldez, A. (2005). *Internet y educación musical*. Barcelona: Graó.

Gomes, E. (2016). *Astros no rock: uma perspectiva sociocultural no uso da canção na educação em ciências* (Tesis doctoral). Universidad de São Paulo.

Guba, E. G. (1981): Criteria for Assessing the trustworthiness of naturalistic inquiries. ERIC/ECTJ Anual, vol. 29, 2, 75-91.

Halliwell, M. y Hegarty, P. (2011): *Beyond and Before: Progressive Rock Since 1960s*. Nueva York: The Continuum International Publishing Group.

Harrison, S. (1984). *Cómo apreciar la música*. Madrid: EDAF.

Holm-Hudson, K. (Ed.). (2002). *Progressive Rock Reconsidered*. Nueva York: Routledge.

- Kühn, C. (2003). *Tratado de la forma musical*. Barcelona: Idea Books.
- Lerdahl, F. y Jackendoff, R. (2003). *Teoría generativa de la música tonal*. Madrid: Akal.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. Boletín Oficial del Estado, 295, de 10 de diciembre de 2013.
- Lundberg, M. (2014). "To let it be without pretense": canon, fugue, and imitation in progressive rock 1968-1979. *MTO a journal of Society for Music Theory*, v. 20, n. 3. Recuperado de <http://www.mtosmt.org/issues/mto.14.20.3/mto.14.20.3.lundberg.pdf>
- Macan, E. (1997). *Rocking the classics: English Progressive Rock and the Counterculture*. Nueva York: Oxford University Press.
- Moore, D. (1988). *Guía de los estilos musicales*. Madrid: Taurus.
- Persichetti, V. (1995). *Armonía del siglo XX*. Madrid: Real Musical.
- Piston, W. (2001). *Armonía*. Barcelona: Idea Books.
- Platón. (2000). *Diálogos I*. Madrid: Biblioteca Básica Gredos.
- Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria. Boletín Oficial del Estado, 5, de 5 de enero de 2007.
- Rodríguez, A. (2015). *ESO Música I*. Madrid: Editex.
- Rodríguez, A. (2015). *ESO Música II*. Madrid: Editex.
- Rodríguez, C., Pozo, T., Gutiérrez, J. (2006). La triangulación analítica como recurso para la validación de estudios de encuesta recurrentes e investigaciones de réplica en

Educación Superior. *RELIEVE*, v. 12, n. 2, 289-305. Recuperado de http://www.uv.es/RELIEVE/v12n2/RELIEVEv12n2_6.htm

Sadie, S. (1994). *Guía Akal de la Música*. Madrid: Akal.

Savater, F. (2002). *El valor de educar*. Barcelona: Ariel.

Schoenberg, A. (1999). *Funciones estructurales de la armonía*. Barcelona: Idea Books.

Schönberg, A. (2007). *El estilo y la idea*. Madrid: Idea Mundimúsica.

Schönberg, A. (1989). *Fundamentos de la composición musical*. Madrid: Real Musical.

Sheinbaum, J. (2008). Periods in progressive rock and the problem on authenticity. *Current musicology*, 85, 29-51. Recuperado de <http://academiccommons.columbia.edu/catalog/ac%3A178588>

Stravinsky, I. (2006). *Poética musical*. Barcelona: Acantilado.

Stump, P. (2010). *The music's all that matters: a history of progressive rock*. UK: Harbour Books.

Toch, E. (2001). *Elementos constitutivos de la música*. Barcelona: Idea Música.

Vallejo, R., Finol de Franco, M. (2009). La triangulación como procedimiento de análisis para investigaciones educativas. *REDHECS: Revista electrónica de Humanidades, Educación y Comunicación Social*, Año 4, n. 7, 117-133. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3063110>

Zamacois, J. (2003). *Curso de formas musicales*. Madrid: Idea Música.

BIBLIOGRAFÍA

Asbjørnsen, D. E. (2000). *Scented Gardens of the mind: a comprehensive guide to the golden era of progressive rock (1968-1980) in more than 20 European countries*. Londres: Borderline Productions.

Chomsky, N. (2005). *El gobierno sin futuro*. Barcelona: Anagrama.

Contreras, J. y Pérez, N. (Comps.). (2010). *Investigar la experiencia educativa*. Madrid: Morata.

Eco, H. (2001). *Cómo se hace una tesis*. Barcelona: Gedisa.

Ibsen, H. (2004). *Peer Gynt*. Minneapolis: University of Minnesota Press.

Kühn, C. (2003). *Historia de la composición en ejemplos comentados*. Barcelona: Idea Books.

Lucky, J. (1998). *The Progressive Rock Files*. Ontario: Collectors Guide Pub.

Phillips, E. y Pugh, D. (2008). *La tesis doctoral. Un manual para estudiantes y sus directores*. Barcenola: Bresca Profit.

Martin, B. (1998). *Listening to the future: the time of progressive rock, 1968-1978*. Chicago: Open Court.

Martin, B. (1996). *Music of Yes: structure and vision in progressive rock*. Chicago: Open Court.

Meyer, L. B. (2000). *El estilo en la música: teoría musical, historia e ideología*. Madrid: Ediciones Pirámide.

Meyer, L. B. (2013). *La emoción y el significado en la música*. Madrid: Alianza Música.

Moore, A. (2001). *Rock: the primary text- Developing a musicology of rock*. Londres: Routledge.

Morgan, R. P. (1984). *La música del siglo XX*. Madrid: Akal.

Orwell, G. (2008). *1984*. Madrid: Espasa Calpe.

Platón. (2008). *Diálogos II, Gorgias, Menéxeno, Eutidemo, Menón, Crátilo*. Madrid: Gredos.

ANEXOS

1. RELACIÓN DE GRUPOS AFINES, EN MAYOR O MENOR MEDIDA, AL ROCK PROGRESIVO EN LOS AÑOS SETENTA Y FINALES DE LOS SESENTA Y UNA RESEÑA ANALÍTICA DE SU MÚSICA

Es cierto que clasificar grupos según su género musical es siempre una tarea arriesgada pues lo que se hace, generalmente, es definir al grupo con un único estilo. Pero ¿qué hay de esos grupos en los que sus álbumes son un verdadero catálogo de música? Es imposible definir, por ejemplo, el estilo musical del grupo Queen. Si intentamos definirlo como rock a secas fallamos: ¿es que acaso no tienen temas que van mucho más allá del rock? Es por eso que en esta lista se encuentran aquellos grupos en los que, en su discografía de los años setenta, se presenta alguna característica afín al rock progresivo y, desde el punto de vista de nuestra tesis doctoral, a la música clásica.

También nos ha parecido interesante incluir algunos álbumes de finales de los años sesenta, que creemos que presentan elementos propios del rock progresivo, ya que es muy posible que ahí se encuentre la nidada que eclosionaría con fuerza en los años setenta. Algunos de estos antecedentes en los años setenta son Frank Zappa, Procol Harum y The Beatles.

Por último nos gustaría recalcar tres cosas. La primera es que aunque pretendemos que el listado sea lo más completo posible puede ser que hayamos pasado por alto algún grupo ya que, como es comprensible, si hubo un grupo de rock progresivo originario de Brunei, por decir un país al azar, que sólo estuvo activo tres meses sería muy difícil saber de él.

La segunda es que hay ciertos grupos que aunque generalmente son considerados como pertenecientes al género del rock progresivo, no lo son en realidad al menos en la década de los años setenta. Hemos decidido nombrar esos grupos especificando que no pertenecen en realidad al género por lo siguiente. Pongamos el caso de que a alguien que en realidad no conoce muy a fondo el rock progresivo de los años setenta le han hablado de un grupo llamado Flower Travellin' Band y le han dicho que su música es rock progresivo. Esa persona, en su ignorancia, de la que por otro lado

no tiene toda la culpa, creará que Flower Travellin' Band es un grupo de rock progresivo y lo creará para el resto de su vida a no ser que indague sobre el asunto. Supongamos ahora que esa persona da con esta tesis y no encuentra a Flower Travellin' Band entre la relación de grupos afines al rock progresivo sin saber que nosotros, que sí hemos estudiado el género, hemos decidido descartar y no nombrar a dicho grupo por considerar que no tiene las características necesarias para ser nombrado en esta lista. Esa persona puede pensar que nuestra investigación no goza de la profundidad y seriedad suficientes. Es por esta razón por la que hemos tomado la determinación especificar que ciertos grupos en realidad no pertenecen al rock progresivo en la década de los años setenta.

La tercera y última es que las anotaciones que hacemos de cada grupo de esta relación hacen referencia a aquellas cuestiones que más nos han llamado la atención, lo cual no quiere decir que no pudiera haber otros aspectos que sitúen a estos grupos cerca del rock progresivo.

1) Alameda. España.

Grupo español con influencia de la música flamenca. En su disco "*Alameda*".¹⁷⁶ Hacen uso de compases irregulares en "Aires de la Alameda" así como de la alternancia entre compás binario de subdivisión ternaria y compás ternario de subdivisión binaria en "La pila del pato". Respecto al uso de escalas cabe recalcar que utilizan tanto modales como pentatónicas en "Hacia el alba". En "Amanecer en el puerto" también hacen uso de la alternancia entre compases binarios de subdivisión ternaria y compás ternario de subdivisión binaria, combinándolos además con compases cuaternarios de subdivisión binaria en otras secciones. Estos cambios métricos que se suceden con las diferentes secciones de la canción contrastan con la idea que parece imperar en el rock más clásico, consistente en utilizar casi exclusivamente el compás cuaternario de subdivisión binaria. Otro de los recursos que están muy presentes en la música clásica y que también utiliza este grupo es el uso de la técnica *pregunta-respuesta*, que podemos encontrarlo en "Matices".

¹⁷⁶ ALAMEDA: *Alameda*, Epic, 1979.

- 2) Alas. Argentina.
Grupo argentino con cierta influencia del tango. En su disco “*Alas*”¹⁷⁷ destacan los temas “Buenos Aires sólo es piedra” y “La Muerte contó el dinero” debido a la complejidad rítmica por el uso de síncopas, contratiempos, y diferentes compases, y formal, debido al uso de múltiples secciones. En algunos momentos parece haber cierta influencia del grupo Yes. En su álbum “*Pinta tu aldea*”¹⁷⁸ parece dejarse escuchar cierta influencia del tango en parte debido al uso de instrumentos típicos del folklore argentino como el bandoneón. Además es notable la complejidad formal, armónica, melódica y rítmica en todo el disco.

- 3) Älgarnas Trädgard. Suecia.
Aunque editaron piezas de larga duración, su estilo debe ser considerado como música ambiental.

- 4) Alphataurus. Italia.
Únicamente con un álbum en su haber destacan los múltiples cambios de compás en sus composiciones.

- 5) Alux Nahual. Guatemala.
Aunque Alux Nahual se formó en 1979, no editaron un disco hasta 1981, por lo que no serán tenidos en cuenta para esta investigación.

- 6) Amon Düül II. Alemania.
Grupo alemán muy prolífico, con más de diez álbumes editados en la década de los años setenta. Una de sus características más significativas es la complejidad métrica y rítmica en la mayoría de sus álbumes. Así por ejemplo encontramos cambios de subdivisiones, en “Kannan” del álbum “*Phallus Dei*”,¹⁷⁹ compases irregulares y adiciones de pulsos al repetir secciones, en “C.I.D. in Uruk” de “*Carnival in Babylon*”,¹⁸⁰ utilización de compases cuaternarios de subdivisión binaria y ternarios de subdivisión ternaria, en “A morning excuse” del álbum

¹⁷⁷ALAS: *Alas*, EMI, 1976.

¹⁷⁸ALAS: *Pinta tu aldea*, EMI, 1977.

¹⁷⁹AMON DÜÜL II: *Phallus Dei*, Liberty, 1969.

¹⁸⁰AMON DÜÜL II: *Carnival in Babylon*, United Artists Records, 1972.

“Vive la trance”,¹⁸¹ etc. También hacen uso del recurso de la *bitonalidad* en “She came through the chimney”, perteneciente al álbum “Yeti”, como ya lo hicieran antes compositores como Darius Milhaud. En cuanto a la utilización de la orquesta son dignas de mención las pistas “Overture” del álbum “Made in Germany”¹⁸² y “Ain’t today tomorrow’s yesterday” del álbum “Almost alive”.¹⁸³

7) Ange. Francia.

Grupo francés que en ocasiones recuerda a King Crimson en el uso de armonías no típicas en el rock clásico y en la utilización de fragmentos que parecen estar basados en la improvisación libre. En su álbum “Caricatures”¹⁸⁴ podemos encontrar alternancia métrica entre compases binarios de subdivisión ternaria y compases ternarios de subdivisión binaria en “Tels quels”. En el mismo álbum podemos oír lo que parecen ciertas reminiscencias medievales en “Caricatures”, pista en la que además se recita primero un poema que vuelve a aparecer al final armonizado, como una especie *repetición exacta* (Schönberg, 1989). En el álbum “Au-delà du délire”¹⁸⁵ encontramos otro tipo de recursos musicales, a saber: la combinación del modo menor con el modo mayor en “Les longues nuits d’Isaac”, el uso del contrapunto en “Ballade pour une orgie” y el uso de melodías por tritonos en “La bataille du Sucre”. Por último destacar la pista “Bêle, bêle petite chèvre”, del álbum “Emile Jacotey”¹⁸⁶, en la que se hace uso del recurso denominado *madrigalismo*.

8) Aphrodite’s Child. Grecia.

Este grupo griego que parece tener cierta influencia de la música folklórica de su país de origen, notable especialmente en canciones como “Valley of Sadness” y “The shepherd and the moon”, ambas pertenecientes al álbum “End of the world”¹⁸⁷, siendo característico el uso de melismas. Además, en el mismo álbum, encontramos una versión del famoso *Canon* de Pachelbel en la pista titulada “Rain and tears”. En 1972 lanzan al mercado el *álbum conceptual*

¹⁸¹ AMON DÜÜL II: *Vive la trance*, United Artists Records, 1973.

¹⁸² AMON DÜÜL II: *Made in Germany*, Atlantic, 1975.

¹⁸³ AMON DÜÜL II: *Almost alive*, Philips, 1977.

¹⁸⁴ ANGE: *Caricatures*, Philips, 1972.

¹⁸⁵ ANGE: *Au delà du délire*, Philips, 1974.

¹⁸⁶ ANGE: *Emile Jacotey*, Philips, 1975.

¹⁸⁷ APHRODITE’S CHILD: *End of the world*, Mercury Records, 1968.

titulado “666”,¹⁸⁸ del cual conviene destacar la pista titulada “All the seats were occupied”, en la que aparecen fragmentos de temas anteriores a modo de recapitulación, cumpliendo la que podría ser la función de una coda.

9) Aquelarre. Argentina.

Grupo argentino en el que predominan largos fragmentos de solos instrumentales, en canciones como “Aventura en el árbol”, perteneciente al álbum “*Aquelarre*”,¹⁸⁹ y la complejidad métrica, debido al uso de diversos tipos de compases, en canciones como “Patos trastornados”, del álbum titulado “*Candiles*”,¹⁹⁰ y “El hombre trastornado”, del álbum “*Siesta*”.¹⁹¹

10) Archimedes Badkar. Suecia.

Se trata quizá de un grupo con un estilo cercano a la fusión y a la música étnica. Sus composiciones son notablemente experimentales, destacando la utilización de diversos tipos de compases así como la riqueza temática de la que hacen gala. Su álbum “*Badrock För Barn I Alla Åldrar*”¹⁹² abre y cierra con el mismo motivo musical modificado, creando así una cierta estructura *da capo* global. Sus siguientes álbumes se centran más en un estilo folklórico.

11) Area. Italia.

Es cierto que, en la mayoría de las ocasiones, el etiquetado, en cuanto al género musical, de grupos suele resultar claro y rotundo. Por ejemplo, si decimos que el género musical del grupo AC/DC es *hard rock* a todo el mundo le quedará claro que nada tiene que ver su estilo con el del saxofonista Charlie Parker, cuyo género musical es el jazz, y dentro de éste el *bebop*. No obstante, cuando la afinidad entre subgéneros es muy profunda, o cuando la música parece que intenta escapar al encasillamiento, es bastante más difícil llevar a cabo ese etiquetado. Es el caso del grupo Area, cuyo estilo está a caballo entre el rock progresivo y el jazz-rock o jazz fusión. Las largas secciones de solos instrumentales que en ocasiones parecen ser fruto de la improvisación libre

¹⁸⁸ APHRODITE’S CHILD: *666*, Vertigo, 1972.

¹⁸⁹ AQUELARRE: *Aquelarre*, Trova, 1972.

¹⁹⁰ AQUELARRE: *Candiles*, Trova, 1973.

¹⁹¹ AQUELARRE: *Siesta*, Talent, 1975.

¹⁹² ARCHIMEDES BADKAR: *Badrock För Barn I Alla Åldrar*, MNW, 1975

avalan esto. Además hacen uso de muy diversos tipos de compases en canciones como “Luglio, Agosto, Setiembre (Nero)” y “Consapevolezza”, pertenecientes al álbum “*Arbeit macht frei*”,¹⁹³ “Mirage? Mirage!”, del álbum “*Caution radiation area*”,¹⁹⁴ y en “Megalopoli” con la utilización de compases de amalgama de cinco pulsos, compases ternarios y compases cuaternarios, del álbum “*Crac!*”.¹⁹⁵ En este último álbum además encontramos la utilización de polirritmias en la pista de título “L’elefante bianco”. Por último cabe destacar la versión del *Concierto de Brandenburgo no. 3* de Bach en “Il massacro di Brandeburgo numero 3 in sol maggiore”, del álbum “*Maledetti*”.¹⁹⁶

12) Argent. Inglaterra.

Si bien las composiciones de este grupo no demuestran una complejidad excesiva sí hacen gala de una elaboración que va más allá de lo habitual en los grupos de rock clásico.

13) Ariel. Australia.

Sus composiciones son algo elaboradas sin llegar a ser progresivos del todo.

14) Arti e mestieri. Italia.

Su música consiste en una mezcla de rock progresivo y jazz-rock, con un amplio uso de compases diferentes y una gran variedad temática, principalmente instrumental.

15) Asfalto. España.

Aunque asfalto no es grupo paradigmático del rock progresivo, sí es verdad que hacen algún uso de los elementos rítmicos que podrían caracterizarlo como tal en su primero disco, titulado “*Asfalto*”.¹⁹⁷ Algunos de éstos son la utilización de compases de amalgama en “Capitán trueno”, cambios de compás en “Días de escuela”, y lo que parece que una cita a “América” de Leonard Bernstein en

¹⁹³ AREA: *Arbeit macht frei*, Cramps, 1973.

¹⁹⁴ AREA: *Caution radiation area*, Cramps, 1973.

¹⁹⁵ AREA: *Crac!*, Cramps, 1973.

¹⁹⁶ AREA: *Maledetti*, Cramps, 1973.

¹⁹⁷ ASFALTO: *Asfalto*, Chapa Discos, 1978.

“Todos los días”. De su segundo disco, titulado “*Al otro lado*”,¹⁹⁸ resulta interesante destacar la gran variedad temática y rítmica con el uso de compases de amalgama de siete y cinco pulsos en “Expectativa”.

16) Atomic Rooster. Inglaterra.

De su primer disco, titulado “*Atomic rooster*”,¹⁹⁹ merece la pena hacer mención a la combinación de compases de cinco pulsos con compases ternarios en “And so to bed” y el uso de una introducción y una *codetta* con grupo de metales en “Broken wings”. De su segundo álbum, de título “*Death walks behind you*”,²⁰⁰ destaca la introducción de “Death walks behind you”, en donde se muestra cierto grado de experimentalidad con las disonancias.

17) Azabache. España.

A pesar de no haber desarrollado plenamente su música en un estilo de rock progresivo merecen aparecer en esta lista por canciones como “Algún día”, de su álbum “*Días de Luna*”,²⁰¹ en la que desatan tanto la variedad como la riqueza temáticas.

18) Azahar. España.

Aunque no se puede considerar su música como 100% progresiva, sí hay varios elementos que lo hacen merecedor del título de “afín al rock progresivo”. La fusión del rock con elementos pertenecientes a la música flamenca es uno de ellos. También merece la pena destacar “Viaje a Marruecos”, una especie de *suite* perteneciente a su álbum “*Elixir*”.²⁰²

19) Banco del Mutuo Soccorso. Italia.

De este grupo llaman la atención tres álbumes: “*Banco del mutuo soccorso*”,²⁰³ “*Darwin!*”²⁰⁴ y “*...di Terra*”.²⁰⁵ En el primero encontramos compases de cuatro pulsos y compases de amalgama de cinco pulsos en “R.I.P. (requiescant in

¹⁹⁸ ASFALTO: *Al otro lado*, Zafiro, 1978.

¹⁹⁹ ATOMIC ROOSTER: *Atomic Rooster*, B & C Records, 1970.

²⁰⁰ ATOMIC ROOSTER: *Death walks behind you*, B & C Records, 1970.

²⁰¹ AZABACHE: *Días de Luna*, Movieplay, 1979.

²⁰² AZAHAR: *Elixir*, Movieplay, 1977.

²⁰³ BANCO DEL MUTUO SOCCORSO: *Banco del mutuo soccorso*, Ricordi, 1972.

²⁰⁴ BANCO DEL MUTUO SOCCORSO: *Darwin!*, Ricordi, 1972.

²⁰⁵ BANCO DEL MUTUO SOCCORSO: *...di Terra*, Ricordi, 1978.

pace)”, que además tiene una estructura en dos partes muy diferenciadas y contrastantes recordando así a las formas bipartitas clásicas; el segundo es un álbum conceptual del que destaca “L’evoluzione”, donde se hace uso de diferentes compases y de una gran variedad de secciones entre las que podemos encontrar una especie de *chacona*; el tercero es un álbum instrumental grabado con orquesta, del que casi se podría decir que en realidad se trata de una pieza sinfónica para orquesta y grupo rock, es decir: un *concerto grosso*.

20) Barclay James Harvest. Reino Unido.

En este grupo procedente de Reino Unido llama la atención principalmente el uso que se hace de la orquesta. En “When the world was woken”, del álbum “*Barclay James Harvest*”²⁰⁶ la orquesta adquiere una notable importancia ya que no se dedica tan sólo a acompañar, que solía ser el uso que otros grupos anteriores le daban, sino que es la verdadera protagonista en algunas de las secciones en las que aparece. Lo mismo sucede con “Mocking bird”, del álbum “*Once again*”,²⁰⁷ y con “The poet”, del álbum “*And other stories*”.²⁰⁸ En su álbum “*Baby James Harvest*”²⁰⁹ van todavía más allá. Así podemos escuchar “Moonwater” que casi podría considerarse un movimiento de una sinfonía.

21) Beggar’s Opera. Escocia.

La especialidad de este grupo parece ser la elaboración de arreglos de piezas de música clásica. En su álbum debut, “*Act one*”,²¹⁰ encontramos “Poet and peasant” y “Light cavalry”, que son arreglos de piezas homónimas de Franz von Suppé. También se pueden oír numerosas citas clásicas en “Raymonds road”, como por ejemplo, la *Marcha turca* de Mozart, la *Tocata y Fuga en re menor BWV 565* de Bach, la obertura *de Guillermo Tell* de Rossini, y la *Suite Peer Gynt* de Grieg. Por otro lado, el tema “Silver peacock”, del álbum “*Waters of change*”,²¹¹ comienza con la reproducción parcial del *Preludio número 2 BWV 847* del primer volumen de *El clave bien temperado* de Bach.

²⁰⁶ BARCLAY JAMES HARVEST: *Barclay James Harvest*, Harvest, 1970.

²⁰⁷ BARCLAY JAMES HARVEST: *Once again*, Harvest, 1971.

²⁰⁸ BARCLAY JAMES HARVEST: *And other stories*, Harvest, 1971.

²⁰⁹ BARCLAY JAMES HARVEST: *Baby James Harvest*, Harvest, 1972.

²¹⁰ BEGGARS OPERA: *Act one*, Vertigo, 1970.

²¹¹ BEGGARS OPERA: *Waters of change*, Vertigo, 1971.

22) Black Sabbath. Inglaterra.

La música de este grupo inglés es más cercana al heavy metal que al rock progresivo, aunque sí se dejan oír algunas aproximaciones a este último género. Por ejemplo, el tema “Orchid”, del álbum “*Master of reality*”,²¹² es una pieza tonal basada en arpeggios que recuerda a los estudios de guitarra clásica de la época clásico-romántica. También son llamativos en una banda de heavy metal los arreglos instrumentales de cuerdas presentes en “Laguna sunrise”, del álbum “*Vol. 4*”²¹³, y en “Spiral architect”, del álbum “*Sabbath bloody Sabbath*”.²¹⁴

23) Blind Faith. Inglaterra

Este grupo no puede considerarse como plenamente progresivo. No obstante sí demuestran cierto acercamiento al desechar en sus canciones las fórmulas estructurales típicas del rock clásico.

24) Blood, Sweat & Tears. Estados Unidos.

Aunque son más cercanos al jazz y al soul que al rock propiamente dicho, en sus álbumes también encontramos alguna afinidad con el rock progresivo. En su primer trabajo, “*Child is father to the man*”,²¹⁵ abren el álbum con una obertura orquestal. En “*Blood, sweat and tears*”²¹⁶ encontramos referencias a la obra de Satie *Gymnopédie no.1* en las pistas primera y última tituladas “Variations on a theme by Erik Satie”.

25) Blops. Chile.

Este grupo ya hace referencia a la música clásica en la primera pista de su primer álbum, *Blops*,²¹⁷ titulada “Barroquita”. No obstante, es en su tercer álbum, titulado “*Locomotora*”,²¹⁸ donde encontramos verdadera música de rock progresivo con más variedad temática en cada pista.

26) Bloque. España.

²¹² BLACK SABBATH: *Master of reality*, Vertigo, 1971

²¹³ BLACK SABBATH: *Vol. 4*, Vertigo, 1972

²¹⁴ BLACK SABBATH: *Sabbath bloody Sabbath*, WWA Records, 1973

²¹⁵ BLOOD, SWEAT AND TEARS: *Child is father to the man*, Columbia, 1968.

²¹⁶ BLOOD, SWEAT AND TEARS: *Blood, sweat and tears*, Columbia, 1968.

²¹⁷ BLOPS: *Blops*, Dicap, 1970.

²¹⁸ BLOPS: *Locomotora*, Alba, 1973.

El primer álbum de este grupo español fue publicado en 1978. Esto nos da cierta idea de que el rock progresivo, nacido prácticamente a finales de la década de los sesenta en Gran Bretaña, tardó varios años en llegar a la España. En este álbum, titulado “*Bloque*”,²¹⁹ podemos oír compases de siete pulsos en “Consultando el tarot” y polimetrías en “La noche del alquimista”.

27) Bubu. Argentina.

Su único álbum, titulado “*Anabelas*”,²²⁰ presenta un formato similar al de muchos otros grupos de rock progresivo: tres pistas, una de ellas de veinte minutos y otras dos de diez minutos aproximadamente. Todas ellas de gran complejidad y calidad compositivas.

28) Budgie. Gales.

Aunque este grupo puede considerarse como precursor del heavy metal encontramos ciertos toques progresivos en su música, sobre todo apreciables en el uso que hacen de la forma, el cual se aleja de los estándares del rock clásico.

29) Cai. España.

Al igual que ocurre con Bloque el primer álbum de este grupo, titulado “*Más allá de nuestras mentes diminutas*”,²²¹ fue publicado en 1978. En él encontramos pistas con mucha variedad temática, lo que indica un uso de la forma atípico en el rock más clásico.

30) Camel. Inglaterra.

Algo muy llamativo en este grupo británico es el complejo uso que hacen del ritmo y la métrica. Podemos oír cambios de compás en, por citar un ejemplo, “Six Ates”, del álbum “*Camel*”.²²² También en el mismo álbum se pueden escuchar polimetrías en “Arubaluba”, así como en “Freefall”, del álbum “*Mirage*”.²²³ De su álbum “*The snow goose*”,²²⁴ álbum conceptual, destaca la

²¹⁹ BLOQUE: *Bloque*, Chapa discos, 1978.

²²⁰ BUBU: *Anabelas*, EMI, 1978.

²²¹ CAI: *Más allá de nuestras mentes diminutas*, Trova, 1978.

²²² CAMEL: *Camel*, MCA Records, 1973.

²²³ CAMEL: *Mirage*, Deram, 1974.

²²⁴ CAMEL: *The snow goose*, Decca, 1975.

instrumentación clásica de algunos de sus temas y el recurso de iniciar y cerrar el álbum con el mismo tema, que aporta cierta coherencia cíclica.

31) Campo di Marte. Italia.

En su álbum "*Campo di Marte*",²²⁵ el único publicado en la década de los setenta, se pueden observar varias cosas interesantes. Para empezar, el álbum está dividido en "tiempos", algo que es muy habitual en la música clásica. Además, la pista "Quarto tempo" contiene una cita al *Preludio número 2 BWV 847* del Clave bien temperado de Bach. También encontramos la utilización de contrapunto en "Quinto tempo" y "Sesto tempo".

32) Can. Alemania.

Es cierto que desde el primer álbum de este grupo se puede observar un cierto afán por las composiciones extensas que rondan los veinte minutos. No obstante no son ni mucho menos tan interesantes como lo puedan ser las de otros grupos como Yes o Emerson, Lake and Palmer, pues las pistas de Can están más basadas en largas improvisaciones sobre ostinatos rítmicos sin apenas cambios.

33) Caravan. Inglaterra.

En su álbum "*If I could do it all over again, I'd do it all over you*"²²⁶ utilizan compases de siete pulsos en la pista "Hello hello". En el mismo álbum destaca "Asforteri", pista en la que los diferentes instrumentos entran de forma fugada y además las voces están dispuestas en forma de canon. Llama la atención también la pista "Nine feet underground", del álbum "*In the land of grey and pink*"²²⁷ de más de veinte minutos y con gran variedad temática. De su álbum "*Waterloo Lily*"²²⁸ la pista "Nothing at all / It's coming soon / Nothing at all (reprise)" presenta una especie de pequeña forma ternaria ABA.

34) Cervello. Italia.

La mayoría de sus canciones presentan una forma más elaborada que la que es habitual en el rock clásico.

²²⁵ CAMPO DI MARTE: *Campo di Marte*, United Artists Records, 1973.

²²⁶ CARAVAN: *If I could do it all over again, I'd do it all over you*, Decca, 1970.

²²⁷ CARAVAN: *In the land of grey and pink*, Decca, 1971.

²²⁸ CARAVAN: *Waterloo Lily*, Deram, 1972.

- 35) Chac Mool. México.
Aunque Chac Mool se formó en 1979, no editaron un disco hasta 1980, por lo que no serán tenidos en cuenta para esta investigación.
- 36) Chris Squire. Inglaterra.
En su álbum "*Fish out of water*"²²⁹ podemos encontrar mezclas de compases en "Hold out your hand" y polimetría en "Safe (Canon song)". Además en esta última pista se puede oír un canon, recurso compositivo contrapuntístico muy utilizado en la música clásica.
- 37) Chicago. Estados Unidos.
Al igual que Blood, sweat and tears, el estilo de este grupo estadounidense es más cercano al jazz y al soul. A pesar de ello también encontramos una cierta cercanía al rock progresivo en algunos aspectos. En su álbum "*The Chicago transit authority*"²³⁰ se pueden oír algunos compases de cinco pulsos en la pista "Does anybody really knows what time is it?". Por otro lado en su álbum "*Chicago*"²³¹ llaman la atención las pistas "Prelude", "a.m. mourning" y "p.m. mourning". Las tres están escritas para instrumentos de cuerda y viento, y parecen estar unidas entre sí formando lo que podría ser una pequeña suite.
- 38) Color Humano. Argentina.
De este grupo destaca la utilización de compases ternarios y binarios de subdivisión ternaria, que no son muy típicos en el rock de corte más clásico.
- 39) Colosseum. Reino Unido.
En el primer álbum de este grupo, "*Those who are about to die salute you*"²³² podemos encontrar una cita del *Aria* de la *tercera suite orquestal BWV 1068* de Bach y de la *Tocata y Fuga en re menor BWV 565* en "Beware the Ides of March". Predominan, además, los largos solos instrumentales en casi todo el disco. En su álbum "*Valentyne suite*"²³³ son numerosos los arreglos para

²²⁹ CHRIS SQUIRE: *Fish out of water*, Atlantic, 1975.

²³⁰ CHICAGO: *The Chicago transit authority*, Columbia, 1969.

²³¹ CHICAGO: *Chicago*, Columbia, 1970.

²³² COLOSSEUM: *Those who are about to die salute you*, Fontana, 1969.

²³³ COLOSSEUM: *Valentyne suite*, Vertigo, 1969.

instrumentos de viento, que hacen que la formación se acerque más al sonido de las *big bands*, y por lo tanto del jazz-rock. Podemos oír compases de amalgama de siete pulsos en “The machine demands a sacrifice”. Por otro lado, es llamativo el uso de la palabra *suite* en el tema “The Valentine suite”, ya que dicho término comenzó a aparecer con cierta asiduidad en la época barroca para denominar conjuntos de piezas de carácter instrumental. En este caso “The Valentine suite” agrupa tres piezas, de las cuales se podría decir que la segunda, “February’s Valentyne”, es una chacona con una sección contrastante al final. Por último, merece la pena mencionar el álbum “*The grass is greener*”.²³⁴ En él encontramos un arreglo del Bolero de Ravel introduciendo partes propias en la pista titulada “Bolero”.

40) Companya Elèctrica Dharma. España.

Como ocurre con muchos otros, éste es uno de esos grupos en los que poner etiquetas resulta una tarea osada. Es jazz-rock, es música folclórica, es rock progresivo, pero también muchas más cosas. En cualquier caso, es un grupo que merece la pena que aparezca en esta lista.

41) Cressida. Reino Unido.

De este grupo británico destaca principalmente su primer álbum, de título “*Cressida*”.²³⁵ En la primera pista, titulada “To play your little game”, es interesante el hecho de que utilicen cambios de compás como medio para destacar el paso de una sección a otra. Además llama la atención otra pista titulada “Cressida”. En ella el motivo principal es modificado dependiendo del compás que se esté utilizando.

42) Crucis. Argentina.

En su álbum homónimo, *Crucis*,²³⁶ llama la atención la pista titulada “La triste visión del entierro propio”, en la que se pueden escuchar compases de siete pulsos. Además en “No me separen de mí”, del álbum “*Los delirios del*

²³⁴ COLOSSEUM: *The grass is greener*, ABC/Dunhill Records, 1970.

²³⁵ CRESSIDA: *Cressida*, Vertigo, 1970.

²³⁶ CRUCIS: *Crucis*, RCA Victor, 1976.

mariscal”,²³⁷ se puede escuchar como los motivos melódicos pasan de unos instrumentos a otros, recurso muy utilizado en música clásica.

43) Curved air. Inglaterra.

La más clara referencia a la música clásica de este grupo es su pista titulada “Vivaldi”, a pesar de la desafinación, perteneciente al álbum “*Curved air*”.²³⁸

44) Czeslaw Niemen. Polonia.

En los álbumes de este compositor polaco podemos encontrar tanto secciones orquestales y corales como solos de guitarra eléctrica. Ejemplos de ello son sus álbumes “*Enigmatic*”²³⁹ y “*Strange is this world*”.²⁴⁰

45) Dakila. Filipinas.

Su música debe considerarse latin rock en lugar de rock progresivo.

46) Darryl Way. Inglaterra.

Este violinista, lo cual indica ya cierto acercamiento a la música clásica, trabajó con varios grupos de rock progresivo en la década de los setenta. Algunos de ellos fueron Curved Air, Trace, Jethro Tull y Darryl Way’s Wolf. Uno de sus álbumes más llamativos es “*Concerto for electric violin*”.²⁴¹ En él, Way presenta un concierto para solista y orquesta como si de una pieza clásica se tratara.

47) Decibel. México.

Su único álbum de los años setenta es un álbum lleno de contrastes rítmicos. Mientras que algunas pistas presentan una complejidad rítmica casi extrema otras apenas tienen ritmo resultando ser una suerte de música ambiental.

48) Deep Purple. Inglaterra.

²³⁷ CRUCIS: *Los delirious del mariscal*, RCA Victor, 1976.

²³⁸ CURVED AIR: *Curved air*, Warner Bros. Records, 1970.

²³⁹ CZESLAW NIEMEN: *Enigmatic*, Polskie Nagrania Muza, 1969.

²⁴⁰ CZESLAW NIEMEN: *Strange is this world*, CBS, 1972.

²⁴¹ DARRYL WAY: *Concerto for electric violin*, Island Records, 1978.

De este conocido grupo inglés destaca su álbum *“Concerto for group and orchestra”*,²⁴² grabado en vivo en el *Royal Albert Hall* con *The Royal Philharmonic Orchestra*. Se trata de un concierto, como su nombre indica, para grupo de rock y orquesta cuya fórmula de alternancia entre grupo instrumental y masa orquestal recordanda a los *concerti grossi*.

49) Duncan Mackay. Inglaterra.

Con complejas composiciones en las que predomina el uso de teclados, destaca su primer álbum, *“Chimera”*,²⁴³ que consta únicamente de tres pistas de once, ocho y diecinueve minutos en las que se pueden escuchar pasajes contrapuntísticos.

50) East of Eden. Inglaterra.

Es notable en este grupo la utilización del violín en sus composiciones, que ya de por sí es un instrumento cercano a la música clásica. Además destaca la utilización de compases de amalgama de cinco pulsos en *“Waterways”*, del álbum *“Mercator projected”*.²⁴⁴

51) Edgar Winter Group. Estados Unidos.

Es llamativa la repetición del tema *“Entrance”* en el álbum de igual título.²⁴⁵ Esto aporta cierta estructura externa al álbum, como en muchas ocasiones ocurre en la música clásica. Además observamos el uso atípico que hace de la forma en pistas como *“Frankenstein”*, del álbum *“They only come out at night”*,²⁴⁶ cuya estructura parece estar compuesta por muy diversos fragmentos de canciones, como parece que sugiere el nombre de la pieza.

52) Egg. Inglaterra.

Las referencias a la música clásica de este grupo británico son claras desde su primer álbum, titulado *“Egg”*.²⁴⁷ En él citan la *Fuga en re menor BWV 565* de Bach, además de incluir una composición en cuatro movimientos titulada

²⁴² DEEP PURPLE: *Concerto for group and orchestra*, 1970, Harvest.

²⁴³ DUNCAN MACKAY: *Chimera*, Vertigo, 1974.

²⁴⁴ EAST OF EDEN: *Mercator projected*, Deram, 1969.

²⁴⁵ EDGAR WINTER: *Entrance*, Epic, 1970.

²⁴⁶ EDGAR WINTER GROUP: *They only come out at night*, Epic, 1972.

²⁴⁷ EGG: *Egg*, Deram, 1970.

“Symphony no. 2”. Llamen también la atención sus composiciones para cuarteto de viento de su álbum “*The civil surface*”.²⁴⁸

53) Ekseption. Países Bajos.

Lo más característico de este grupo es su dominio a la hora de hacer arreglos de todo tipo de piezas clásicas. Algunos de esos arreglos son muy típicos, como el de la *Quinta sinfonía* de Beethoven o el *Rondó a la turca* de Mozart, y otros no tan típicos como la *Danza de los sables* de Kachaturiam o *El Moldava* de Smetana.

54) Electric Light Orchestra. Inglaterra.

En su primer álbum, “*The electric light orchestra*”,²⁴⁹ predomina la utilización de instrumentos más típicos de la música clásica que del rock, como por ejemplo violonchelos y oboes. En “Roll over Beethoven”, del álbum “*ELO 2*”,²⁵⁰ se puede escuchar una cita de la quinta sinfonía de Beethoven a modo de introducción, y el posterior tratamiento del motivo principal de dicha cita. También escuchamos citas a la música clásica en “In the hall of the mountain king”, de su álbum “*On the third day*”.²⁵¹ En ella versionan fragmentos de la *Suite Peer Gynt* de Grieg.

55) El reloj. Argentina.

En sus álbumes demuestran una mayor elaboración formal y temática que la que es habitual en el rock de corte más clásico.

56) Eloy. Alemania.

Poco hay que decir de este grupo, salvo que el uso que hacen de la forma se aleja del prototipo del rock clásico.

57) Embryo. Alemania.

Los primeros álbumes de este grupo destacan por su alto grado de experimentalidad que recuerda en cierto modo a la música clásica perteneciente

²⁴⁸ EGG: *The polite surface*, Caroline, 1974.

²⁴⁹ ELECTRIC LIGHT ORCHESTRA: *The electric light orchestra*, Harvest, 1971.

²⁵⁰ ELECTRIC LIGHT ORCHESTRA: *ELO 2*, United Artists Records, 1973.

²⁵¹ ELECTRIC LIGHT ORCHESTRA: *On the third day*, Harvest, 1973.

a algunas corrientes del siglo XX. Así podemos encontrar gran cantidad de disonancias, desafinaciones y fragmentos que parecen de improvisación libre.

58) Emerson, Lake & Palmer. Inglaterra. 1.

Emerson, Lake & Palmer, a veces denominado también ELP, es uno de los grupos paradigmáticos del rock progresivo de los años 70 y uno de los más completos en cuanto a la utilización de recursos provenientes de la música clásica.

En “*Emerson, Lake & Palmer*”²⁵² encontramos “The barbarian” que es un arreglo de la pieza *Allegro bárbaro* del compositor Béla Bartók. También se pueden oír compases de amalgama de siete pulsos en “Three fates” y polirritmia independiente en “Tank”, en la que la batería marca compases de pulsos irregulares, con los pulsos distribuidos en 3+3+2, y el teclado marca compases de tres pulsos.

En su álbum “*Tarkus*”²⁵³ encontramos compases de cinco pulsos, así como compases ternarios y cuaternarios en “Tarkus”, pieza dividida en diferentes secciones y cuya duración es de más de 20 minutos. Además es llamativa la cita del *Preludio número 6 BWV 851* del primer volumen de *El clave bien temperado* de Bach en “The only way” y de *Tocata y Fuga en Fa mayor BWV 540*, también de Bach. Por último oímos compases de siete pulsos en “Infinite space”, que utiliza el recurso del *basso obstinato*.

El álbum “*Pictures at an exhibition*”,²⁵⁴ casi por entero, se basa en transcripciones de la obra homónima de Mussorgsky, aunque también hay otras piezas que no pertenecen a la obra original. “The sage”, por ejemplo, está basada en *La canción de Solveig* de Edgard Grieg. “Nutrocker” es una versión de la canción homónima de un grupo llamado B. Bumble & The Stingers, que a su vez está basada en la *Marcha* de la Suite *Cascanueces* op. 71a.

En el álbum titulado “*Trilogy*”²⁵⁵ encontramos “Fugue”, que como su propio nombre indica, es una fuga y está precedida de una especie de preludio, fórmula que recuerda las piezas de *El clave bien temperado* de Bach. Además, el tema “Hoedown” es la adaptación de una pieza homónima de Aaron Copland.

²⁵² EMERSON, LAKE & PALMER: *Emerson, Lake & Palmer*, Island Records, 1970.

²⁵³ EMERSON, LAKE & PALMER: *Tarkus*, Island Records, 1971.

²⁵⁴ EMERSON, LAKE & PALMER: *Pictures at an exhibition*, Island Records, 1971.

²⁵⁵ EMERSON, LAKE & PALMER: *Trilogy*, Island Records, 1972.

59) Espíritu. Argentina.

En su álbum “*Libre y natural*”²⁵⁶ podemos escuchar compases de siete pulsos en la pista “Obertura en el desierto”, en la que ya el nombre indica de por sí cierta cercanía con la música clásica. Además, el hecho de que el tema inicial en “Los ecos del silencio interior” se repita en “Imágenes tenues y transparentes” dota al álbum de cierta estructura, como sucede en las obras clásicas.

60) Eumir Deodato. Brasil.

No se puede considerar rock progresivo la música de este autor. No obstante, nos ha parecido conveniente incluirlo en esta lista porque en sus álbumes de la década de los setenta podemos encontrar tanto arreglos de música clásica como de música rock, lo cual nos da una pista de que probablemente la música es música sin importar el estilo, siempre y cuando esté bien hecha

61) Fairport Convention. Inglaterra.

Aunque la música de este grupo suele considerarse más cercana al folk que al rock progresivo sí es notable la edición del álbum “*Babbacombe*” *Lee*”,²⁵⁷ el cual es considerado un álbum conceptual.

62) Family. Inglaterra.

Fueron quizá unos de los pioneros en la elaboración de rock progresivo. En sus discos incluyen arreglos de instrumentos de cuerda frotada además de variaciones de sus propios temas.

63) Faust. Alemania.

Quizá lo más característico de este grupo es el alto grado de experimentalidad del que hacen gala, al menos en sus primeros álbumes. En ellos se puede apreciar un estilo muy cercano al expresionismo musical de la segunda escuela Viena.

64) Formația Fără Nume. Rumanía.

²⁵⁶ ESPÍRITU: *Libre y natural*, Talent, 1976.

²⁵⁷ FAIRPORT CONVENTION: “*Babbacombe*” *Lee*, Island Records, 1971.

También conocidos como “FFN”. Entre algunos de los aspectos que más llaman la atención en su música se encuentran una cita en “Omagiu”, del álbum “*Zece Pași*”,²⁵⁸ del *Preludio número dos BWV 847* del primer volumen de *El clave bien temperado* de Bach y compases de cinco pulsos en “Interludiu”.

65) Flash. Inglaterra.

Grupo de gran complejidad compositiva cuyo estilo posee gran similitud con el del grupo Yes. Destacan canciones como “Dreams of Heaven”, del álbum “*Flash*”,²⁵⁹ cuya introducción consiste en un solo de guitarra clásica.

66) Flower Travellin’ Band. Japón.

Su música podría considerarse cercana al rock progresivo aunque sin llegar a serlo.

67) Focus. Países bajos.

En su disco “*Focus plays Focus*”²⁶⁰ podemos escuchar compases de cinco pulsos en la pista “Sugar island”. También es llamativo el hecho de que el tema inicial de la pista “Anonymus” se repite en “House of the King” dando pie así a cierta cohesión musical. También llama la atención su conocido “Hocus pocus”, del álbum “*Focus II*”,²⁶¹ cuya forma se asemeja bastante a la de un rondó simple.

Destaca además, en su álbum “*Hamburger concerto*”,²⁶² “Delitae musicae” que es una pieza instrumental de corte renacentista para laúd y flauta.

68) Frank Zappa. Estados Unidos.

Fue un compositor muy prolífico. Trabajó en paralelo con la banda The Mothers of Invention.²⁶³ Es llamativa la mezcla de estilos musicales en la mayoría de sus

²⁵⁸ FFN: *Zece Pași*, Electrecord, 1976.

²⁵⁹ FLASH: *Flash*, Sovereign, 1972.

²⁶⁰ FOCUS: *Focus plays focus*, Imperial, 1970.

²⁶¹ FOCUS: *Focus II*, Imperial, 1971.

²⁶² FOCUS: *Hamburger concerto*, Polydor, 1974.

²⁶³ En esta revisión discográfica no haré distinción entre los discos editados por Frank Zappa solo y los editados por The Mothers of Invention.

álbumes, por ejemplo en el titulado “*Hot rats*”²⁶⁴ en el que predominan extensas secciones de solos instrumentales que parecen improvisaciones.

En su álbum “*Burnt weeny sandwich*”²⁶⁵ la pista “Overture to a holiday in Berlin” realmente actúa a modo de obertura al anticipar los temas que se desarrollan en la pista “Holiday in Berlin, full-bown”. “Igor’s boogie, phase one” y “Igor’s boogie, phase two” son una posible referencia tanto en el título como en lo musical al compositor Igor Stravinsky.

Encontramos compases de siete pulsos en “Didja get any onya”, perteneciente a “*Weasels ripped my flesh*”.²⁶⁶

“*200 motels*”²⁶⁷ es la banda sonora de la película homónima. La música de este álbum está compuesta por el mismo Zappa para orquesta y fue interpretada por *The Royal Philharmonic Orchestra*.

También encontramos compases de siete pulsos en “Don’t eat the yellow snow”, del álbum “*Apostrophe*”.²⁶⁸

69) Gandalf. Estados Unidos.

Aunque su estilo es cercano al rock progresivo, realmente no deben ser considerados como pertenecientes al género.

70) Genesis. Inglaterra.

El motivo del estribillo de “In the wilderness” aparece, más tarde, menorizado en la pista titulada “The conqueror”, ambas pertenecientes al álbum “*From Genesis to Revelation*”.²⁶⁹

En cuanto a “*Trespass*”,²⁷⁰ es interesante ver como en su disco anterior las canciones rondan los tres minutos y medio, mientras que en este disco la duración oscila en torno a los seis minutos y medio. Gracias a esto los temas cuentan con un mayor desarrollo temático.

²⁶⁴ FRANK ZAPPA: *Hot rats*, Bizarre Records, 1969.

²⁶⁵ THE MOTHERS OF INVENTION: *Burnt weeny sandwich*, Bizarre Records, 1970.

²⁶⁶ THE MOTHERS OF INVENTION: *Weasels ripped my flesh*, Bizarre Records, 1970.

²⁶⁷ FRANK ZAPPA: *200 motels*, United Artists Records

²⁶⁸ FRANK ZAPPA: *Apostrophe (')*, Discreet, 1974.

²⁶⁹ GENESIS: *From Genesis to Revelation*, Decca, 1969.

²⁷⁰ GENESIS: *Trespass*, Charisma, 1970.

En “*Nursery cryme*”²⁷¹ encontramos cambios de compás en “The return of the giant hogweed”.

Escuchamos también compases de seis pulsos irregulares en “The watcher of the skies”, perteneciente al álbum “*Foxtrot*”,²⁷² dividiéndose en 4+2 y además una cita al *Preludio de la suite para violonchelo no.1 BWV 1007* de Bach en “Horizons”.

También conviene destacar su álbum “*The lamb lies down on Broadway*”,²⁷³ que es una ópera rock.

Por último, decir que varios de sus miembros como Peter Gabriel y Steve Hackett también editaron álbumes en solitario.

71) Gentle Giant. Inglaterra.

En sus álbumes podemos encontrar multitud de elementos que hacen que su música sea de gran calidad desde el punto de vista del rock progresivo. Así, en “*Gentle Giant*”²⁷⁴ se pueden escuchar compases de siete pulsos en “Funny ways” e instrumentos de cuerda frotada en pistas como “Isn’t it quiet and cold?”. También destaca la utilización de la técnica del contrapunto imitativo, en pistas como “Black cat”, del álbum titulado “*Acquiring the taste*”,²⁷⁵ y “The advent of Panurge”, del álbum “*Octopus*”.²⁷⁶

72) Gilgamesh. Inglaterra.

Con un estilo quizás más cercano al jazz fusión destaca principalmente la complejidad métrica de sus composiciones.

73) Goblin. Italia.

En sus álbumes podemos encontrar multitud de cambios de compás.

74) Golden earring. Países Bajos.

²⁷¹ GENESIS: *Nursery cryme*, Charisma, 1971.

²⁷² GENESIS: *Foxtrot*, Charisma, 1972.

²⁷³ GENESIS: *The lamb lies down on Broadway*, Charisma, 1974.

²⁷⁴ GENTLE GIANT: *Gentle Giant*, Vertigo, 1970.

²⁷⁵ GENTLE GIANT: *Acquiring the taste*, Vertigo, 1971.

²⁷⁶ GENTLE GIANT: *Octopus*, Vertigo, 1972.

Aunque su sonido no se acerque del todo al rock progresivo merece la pena incluir a este grupo en esta lista debido a que en muchas de sus canciones la forma va más allá de la fórmula verso-estribillo-solo.

75) Goma. España.

Al disponer tan sólo de un único álbum publicado es difícil hablar de la música de este grupo español. No obstante el hecho de que las pistas de este único álbum, titulado “*14 de abril*”,²⁷⁷ duren entre 8 y 11 minutos deja entrever que el uso de la forma que hacen no es el típico en el rock de corte clásico.

76) Gong. Inglaterra y Francia.

En su álbum “*Flying teapot*”²⁷⁸ encontramos la pista “Zero the Hero and the Witch’s spell”. En ella podemos escuchar ciertas similitudes con la música descriptiva ya que a partir de cierto momento se puede oír una especie de canto onírico, por describirlo de alguna manera, que podría hacer referencia a ese “witch’s spell” o hechizo de bruja.

77) Granada. España.

Las piezas de este grupo, de gran complejidad compositiva, destacan entre otras cosas por la elaborada utilización de la métrica y el ritmo. Así, en su álbum “*Valle del Pas*”,²⁷⁹ encontramos “Breve silueta de color carmín”, con compases de siete pulsos, y “El himno del sapo”, pista en la que sorprende la compleja utilización de la polimetría. También llama la atención “Calle Betis (atardeciendo)”, que tiene un carácter mucho más orquestal.

78) Greenslade. Inglaterra.

Destaca principalmente su pista “Spirit of the dance”, perteneciente al álbum “*Spyglass guest*”,²⁸⁰ cuya sonoridad clásica viene dada por el uso que hacen del tratamiento motivico y la repetición de partes. También son dignos de mención los álbumes de Dave Greenslade, el líder de la banda, en solitario.

²⁷⁷ GOMA: *14 de abril*, (Gong) Movieplay, 1975.

²⁷⁸ GONG: *Flying teapot*, Virgin, 1973.

²⁷⁹ GRANADA: *Valle del Pas*, Movieplay, 1978.

²⁸⁰ GREENSLADE: *Spyglass guest*, Warner Bros. Records, 1974.

79) Grobschnittt. Alemania.

Es significativo que ya en su primer álbum, “*Grobschnitt*”,²⁸¹ titulen la primera pista “Symphony”. En ella, aparte de hacer un singular uso de la forma mediante las repeticiones, destaca la instrumentación utilizada en ciertas secciones: órgano, cuerdas y piano.

80) Gryphon. Inglaterra.

Este grupo inglés destaca principalmente por hacer un tipo de música basado íntegramente en la medieval. De hecho, al menos en sus primeros álbumes, apenas se puede decir que se trate de un grupo de rock debido a la instrumentación de la que hacen uso.

81) Guadalquivir. España.

Guadalquivir fue otro de los grupos españoles que fusionaron la música flamenca y el rock.

82) Guru Guru. Alemania.

Quizás la canción más destacable de su discografía de los años setenta es “Medley”, perteneciente al álbum “*Guru Guru*”.²⁸² Esta pista está compuesta por lo que parecen diferentes fragmentos de otras canciones de rock.

83) Harmonia. Alemania.

Aunque su música está basada principalmente en la repetición de patrones rítmicos por adición sin melodías muy específicas —por lo que si tuviéramos que clasificarla diríamos que es una suerte de rock ambiental—, podemos encontrar polimetría en “Dino”, del álbum “*Musik von harmonia*”,²⁸³ donde la batería marca compases de cuatro pulsos y el bajo de siete pulsos.

84) Hatfield and the North. Inglaterra.

En lugar de enfocar sus álbumes hacia la composición de obras de extensa duración, parece que este grupo británico decidió hacer lo contrario e incluir un

²⁸¹ GROBSCHNITT: *Grobschnitt*, Brain, 1972.

²⁸² GURU GURU: *Guru Guru*, Brain, 1973.

²⁸³ HARMONIA: *Musik von harmonia*, 1974, Brain.

gran número de pistas de corta duración, de alguna manera algo parecido a lo que hiciera Webern en el siglo XX en algunas de sus piezas.

85) Henry Cow. Inglaterra.

Destacan sobre todo por la experimentalidad de sus composiciones.

86) Icarus. Inglaterra.

Su único álbum, titulado “*The Marvel world of Icarus*”,²⁸⁴ es un LP conceptual cuyas canciones versan sobre diferentes personajes del mundo del cómic. Además, en algunas de esas canciones podemos encontrar gran complejidad rítmica. Así, se pueden escuchar compases de siete pulsos en “Hulk”, compases de 6 + 5 en “Conan the barbarian” y una curiosa mezcla de compases de diez y once pulsos en “Thor”.

87) Iceberg. España.

En el primer trabajo de este grupo español, “*Tutankhamon*”²⁸⁵, destaca la utilización de compases de cinco pulsos en “Prólogo” y de siete pulsos en “Himno al Sol”. Además, el primer tema, “Tebas”, se repite al final cerrando el álbum dando así cierto sentido cíclico a la obra.

88) Iconoclasta. México.

A pesar de que cultivaron el rock progresivo, este grupo pertenece a la década de los años ochenta.

89) Il Balletto di Bronzo. Italia.

Podemos encontrar gran influencia clásica en su pista “Meditazione”, del álbum “*Sirio 2222*”,²⁸⁶ que tiene acompañamiento de cuerdas. No obstante, es en su álbum “*YS*”²⁸⁷ donde encontramos una mayor elaboración compositiva en aspectos como la forma, el ritmo y la armonía.

90) Il Rovescio della Medaglia. Italia.

²⁸⁴ ICARUS: *The Marvel world of Icarus*, Pye International, 1972

²⁸⁵ ICEBERG: *Tutankhamon*, Bocaccio Records, 1975.

²⁸⁶ IL BALLETTTO DI BRONZO: *Sirio 2222*, RCA, 1970.

²⁸⁷ IL BALLETTTO DI BRONZO: *YS*, Polydor, 1972.

Su álbum “*Contaminazione*”,²⁸⁸ cuyo verdadero título es “*Contaminazione di alcune idee de certi prelude e fughe del Clavicembalo ben temperato di J. S. Bach*”, está repleto de referencias musicales a la obra del compositor alemán.

91) Imán, Califato Independiente. España.

Éste es uno de los grupos pertenecientes al género denominado comúnmente como rock andaluz. En él podemos hallar cierta influencia flamenca en cuanto a ritmo y armonía.

92) Indelible Murtceps. Australia.

Es en realidad una variación en el nombre, escrito a la inversa, del grupo “Spectrum”, del que hablaremos más adelante.

93) Invisible. Argentina.

Por lo general sus temas están compuestos de tal manera que no se ciñen a las estructuras más clásicas dentro de la música rock. De esta manera encontramos, por ejemplo, la pista “En una lejana playa del Animus”, en su álbum “*Durazno sangrando*”,²⁸⁹ cuya estructura se define como una sucesión de partes instrumentales y cantadas contrastantes entre sí.

94) Iron Butterfly. Estados Unidos.

Su composición más famosa, y probablemente una de las más famosas de la historia del rock, es la pista titulada “In-A-Gadda-Da-Vida”, del álbum de mismo nombre.²⁹⁰ Se trata de una obra de rock progresivo en la que el riff principal actúa como hilo conductor la mayor parte del tiempo. Además, en el solo de teclado podemos oír el uso de diferentes tipos de escalas, todas ellas utilizadas extensamente en música clásica, así como del contrapunto.

95) It’s a beautiful day. Estados Unidos.

Su música tal vez se encuentra a caballo entre el rock psicodélico, más propio de la década de los años sesenta, y el rock progresivo.

²⁸⁸ IL ROVESCIO DELLA MEDAGLIA: *Contaminazione*, 1973, RCA Italia.

²⁸⁹ INVISIBLE: *Durazno sangrando*, Discos CBS, 1975.

²⁹⁰ IRON BUTTERFLY: *In-A-Gadda-Da-Vida*, Atlantic, 1968.

96) Jade warrior. Reino Unido.

Habiendo pasado por varias etapas artísticas relacionadas directamente con la empresa discográfica a la que estuvieran afiliados en cada momento de su carrera, su trabajo más llamativo es "*Floating world*",²⁹¹ cuya temática claramente japonesa basada en el *ukiyo*, estilo de vida japonés perteneciente al periodo Edo, podría hacer que sea considerado como álbum conceptual. En cuanto a lo musical, el álbum está dividido en dos partes, comenzando ambas con el mismo tema, "Clouds". En la primera aparición de este tema, se puede escuchar una cita a la obra de Stravinsky "*La consagración de la primavera*".

97) Jane. Alemania.

Destaca principalmente su álbum titulado "*Fire, Water, Earth and Air*",²⁹² especie de obra conceptual cuya temática gira en torno a los cuatro elementos. En algunas de las pistas utilizan sonidos como el crepitar del fuego para reforzar el concepto sobre el que se compone. Además podemos encontrar una cita al Bolero de Ravel en "Air (let the sunshine in)".

98) Jeff Wayne. Inglaterra.

Destaca su obra titulada "*Jeff Wayne's musical version of the War of the Worlds*".²⁹³ Este álbum doble va quizás más allá de lo que sería un álbum conceptual pudiéndose decir que se trata prácticamente de una ópera rock.

99) Jethro Tull. Inglaterra.

Jethro Tull es otra de las bandas paradigmáticas del rock progresivo. En su álbum "*Stand up*"²⁹⁴ encontramos una reinterpretación, con solos añadidos, de la Bourrée BWV 996 de Bach en "Bourée".

En su álbum "*Thick as a brick*"²⁹⁵ llama la atención el tratamiento motivico, que recuerda, en cierto modo, a la manera en que se utiliza en la música clásica.

²⁹¹ JADE WARRIOR: *Floating world*, Island Records, 1974.

²⁹² JANE: *Fire, Water, Earth and Air*, Brain, 1976.

²⁹³ JEFF WAYNE: *Jeff Wayne's musical version of the War of the Worlds*, CBS, 1978.

²⁹⁴ JETHRO TULL: *Stand up*, Island Records, 1969.

²⁹⁵ JETHRO TULL: *Thick as a brick*, Chrysalis, 1972.

“The story of the hare who lost his spectacles” es una suerte de *intermezzo* intercalado, con un argumento que nada tiene que ver con el del resto del disco, entre las dos partes del álbum conceptual titulado “*A passion play*”.²⁹⁶

En “And the mouse police never sleeps”, del álbum “*Heavy horses*”,²⁹⁷ se oyen polirritmias.

100) Jon Lord. Inglaterra.

Jon Lord fue el teclista de Deep Purple, y compositor del trabajo de este grupo titulado “*Concerto for group and orchestra*”, álbum en el que es notoria su influencia clásica. También es notable la influencia de la música clásica en trabajos en solitario como “*Sarabande*”.²⁹⁸ En este álbum el compositor presenta una suite al estilo barroco utilizando nombres de las danzas típicas de este periodo para titular cada una de las pistas. Cada una de ellas posee además el carácter, tempo y compás característicos de cada una de estas danzas.

101) Kaipa. Suecia.

A pesar de ser un grupo poco conocido su música se caracteriza por una gran calidad compositiva, apreciable en las progresiones armónicas, el uso de dominantes secundarias, floreos, etc. De muchas de sus pistas podríamos decir que son en realidad piezas de música clásica interpretadas por instrumentos modernos.

102) Kansas. Estados Unidos.

A pesar de que por su canción más exitosa, “Dust in the wind”, no lo parezcan Kansas también cultivaron el género del rock progresivo principalmente en sus primeros álbumes.

103) Kate Bush. Inglaterra.

Aunque su música suele ser considerada como perteneciente al género, dista mucho de la afinidad que puedan tener otros grupos de mayor reconocimiento.

²⁹⁶ JETHRO TULL: *A passion play*, Chrysalis, 1973.

²⁹⁷ JETHRO TULL: *Heavy horses*, Chrysalis, 1977.

²⁹⁸ JON LORD: *Sarabande*, Hör Zu, 1976.

104) Khan. Inglaterra.

A pesar de haber editado sólo un álbum, titulado “*Space Shanty*”,²⁹⁹ podemos encontrar ciertos elementos indicativos de una cierta cercanía a la música clásica. En la pista que da nombre al álbum se pueden oír complejos compases estructurados en 3+3+3+4. Además, en “Mixed up man of the mountains” utilizan el recurso del contrapunto imitativo.

105) King Crimson. Inglaterra.

King Crimson es otro de los grupos más característicos del rock progresivo de los años setenta. En su primer álbum, “*In the court of the Crimson King*”,³⁰⁰ ya hacen gala de una cierta complejidad rítmica en “21st century schizoid man” gracias a la variedad de compases utilizados. También es llamativo el uso alternativo del acorde de dominante mayor y menor, B⁷ y Bm respectivamente, debido a la utilización de las escalas E menor armónica y E menor natural en “Epitaph”. También destacar el tema “Moonchild”, en el que podemos oír lo que parece una sección de improvisación libre.

En “Cat food”, del álbum “*In the wake of Poseidon*”,³⁰¹ encontramos un uso intercalado de compases cuaternarios de subdivisión binaria con compases binarios de subdivisión ternaria. También son característicos los compases de cinco pulsos en “The Devil’s triangle”, que además cita a “Los Planetas”, del compositor Gustav Holst. El tema “Peace” aparece en el álbum como introducción, interludio, y final, haciendo, en cierto modo, de elemento unificador.

“Lizard”, del álbum de mismo nombre,³⁰² es la agrupación de varias piezas con una temática común. En la primera parte, llamada “Prince Rupert awakes”, hay dos temas contrastantes principales. El primero en La menor, y el segundo en La Mayor, lo que recuerda en cierto modo al tratamiento tonal de los temas “A” y “B” en la forma sonata. En la segunda parte, llamada “Bolero”, aparecen algunas citas de la primera parte, siendo éste un recurso generador de coherencia.

²⁹⁹ KHAN: *Space Shanty*, Deram, 1972.

³⁰⁰ KING CRIMSON: *In the court of the Crimson King*, Island Records, 1969.

³⁰¹ KING CRIMSON: *In the wake of Poseidon*, Island Records, 1970.

³⁰² KING CRIMSON: *Lizard*, Island Records, 1970.

Del álbum “*Islands*”,³⁰³ llama la atención “Prelude: song of the gulls” que es un tema compuesto para grupo cuerdas y oboe.

Encontramos además un ejemplo de polimetría en “Easy money”, del álbum “*Larks’ tongues in aspic*”:³⁰⁴ la voz se rige por compases de siete pulsos y el acompañamiento por compases de cuatro siendo común a ambos el tempo de los pulsos, por lo que las partes fuertes de los dos tipos de compases sólo son coincidentes cada veintiocho pulsos.

Por último, mencionar la combinación de compases de amalgama de cinco pulsos y de siete pulsos con compases regulares e irregulares de cuatro pulsos en “Red”, del álbum de igual título,³⁰⁵ y la utilización de escalas disminuidas.

106) Klaatu. Canadá.

De este grupo americano destaca su álbum “*Hope*”³⁰⁶ que incluye secciones con orquesta sinfónica.

107) Kraftwerk. Alemania.

A pesar de ser mencionados dentro del estilo, no podemos considerar que Kraftwerk pertenezcan al género del rock progresivo.

108) La Caja de Pandora. México.

Se trata de otro grupo que también comenzó a desarrollar su actividad en los años ochenta.

109) La Máquina de Hacer Pájaros. Argentina.

Uno de los rasgos más característicos de este conocido grupo argentino es la utilización de armonía tonal en sus composiciones. Este uso de la armonía lo podemos escuchar en temas como “Bubulina” y “Ah, te vi entre las luces”, pertenecientes ambos a su primer álbum.³⁰⁷

110) Le Orme. Italia.

³⁰³ KING CRIMSON: *Islands*, Island Records, 1971.

³⁰⁴ KING CRIMSON: *Larks’ tongues in aspic*, Island Records, 1973.

³⁰⁵ KING CRIMSON: *Red*, Island Records, 1974.

³⁰⁶ KLAATU: *Hope*, Capitol Records, 1977.

³⁰⁷ LA MÁQUINA DE HACER PÁJAROS: *García y la máquina de hacer pájaros*, Microfon, 1976.

En la música de este grupo italiano se aprecia fácilmente la influencia de la música clásica. Por ejemplo, en la primera pista de su primer álbum,³⁰⁸ titulada “Collage”, encontramos un abundante uso de floreos y adornos y un tratamiento motivico que hacen que la obra se pueda considerar un collage de piezas clásicas tocadas con instrumentos propios de la música rock. En su segundo álbum, titulado “*Uomo di pezza*”,³⁰⁹ encontramos la obra titulada “Una dolcezza nuova” cuyos acordes iniciales parecen estar basados en la *Chacona BWV 1004* de Bach. Por último cabe destacar el elaborado uso que hacen del contrapunto en su álbum titulado “*Contrappunti*”,³¹⁰ especialmente en la pieza de igual título.

111) Led Zeppelin. Inglaterra.

Éste es otro de esos grupos a los que es difícil encuadrar en un único estilo musical, ya que cultivaron géneros como el blues, el rock, el reggae, el folk y el heavy metal, pero su música también contiene trazas de rock progresivo, sobre todo en lo referente a la métrica y la rítmica. Por ejemplo, en su álbum “*IV*”,³¹¹ podemos encontrar combinaciones de compases cuaternarios con compases de amalgama de tres y dos, y desplazamiento de acentos en el motivo principal de la pista titulada “Black Dog”. También en el mismo álbum encontramos compases irregulares en la introducción de “Rock and roll” y combinaciones de compases de cinco pulsos con compases ternarios en “Four sticks”.

En su álbum “*Houses of the holy*”,³¹² utilizan una combinación de compases de diferentes pulsos para la introducción de “Over the hills and far away” 2+2+2+3 y 2+2+3 y compases de amalgama en “The Crunge” en “The ocean”.

Por último, en su álbum “*Physical graffiti*”,³¹³ hacen uso de la polirritmia independiente en “Kashmir”: mientras la batería marca compases de cuatro pulsos, la guitarra los marca de tres, coincidiendo las partes fuertes cada doce pulsos.

112) Locanda delle Fate. Italia.

³⁰⁸ LE ORME: *Collage*, Philips, 1971.

³⁰⁹ LE ORME: *Uomo di pezza*, Philips, 1972.

³¹⁰ LE ORME: *Contrappunti*, Philips, 1974.

³¹¹ LED ZEPPELIN: *IV*, Atlantic, 1971.

³¹² LED ZEPPELIN: *Houses of the Holy*, Atlantic, 1973.

³¹³ LED ZEPPELIN: *Physical graffiti*, Swan Song, 1975.

De su música cabe destacar la utilización de diversos tipos de compases y un elaborado uso de la forma.

113) Los Canarios. España.

Destaca sobre todo su álbum titulado “*Ciclos*”³¹⁴ por varias razones. La primera es porque se trata de un álbum doble basado en la obra *Las cuatro estaciones* de Antonio Vivaldi. La segunda razón por la que destaca es que fue publicado en una fecha más o menos temprana teniendo en cuenta el país de origen del grupo, ya que el rock progresivo no se empezó a desarrollar en España hasta mediados de los años setenta.

114) Luigi Zito. Italia.

Quizás no se puede afirmar con rotundidad que la música de este compositor sea rock progresivo en su estado más puro, no obstante hemos decidido incluirlo ya que tal vez se acerca a una especie de mezcla entre música popular, jazz y música clásica.

115) Made in Sweden. Suecia.

Igual que con muchos otros grupos, ocurre que es difícil catalogar el tipo de música de este grupo sueco, pero podría decirse que se trata más bien de una mezcla entre jazz y rock.

116) Magma. Francia.

Éste es quizá uno de los grupos más complejos de rock en la Europa de los años setenta. Su música, característica por la riqueza métrica y por el uso de coros, llegó a crear un estilo propio llamado *zeuhl* que posteriormente imitarían otros grupos.

117) Magna Carta. Inglaterra.

Indudablemente los estilos que mejor definen a este grupo británico son el folk y el folk rock. Sin embargo nos parece conveniente recalcar que una pequeña parte de sus composiciones, como “Prologue” de su álbum “*Seasons*”³¹⁵ y “Lord of

³¹⁴ LOS CANARIOS: *Ciclos*, Ariola, 1974.

³¹⁵ MAGNA CARTA: *Seasons*, Vertigo, 1970.

the Ages” del álbum de igual nombre,³¹⁶ sí podrían considerarse rock progresivo.

118) Magnum. Inglaterra.

Lo que más llama la atención de este grupo, con una fuerte inclinación hacia el heavy metal debida posiblemente a que su actividad se empieza a desarrollar a finales de los años setenta, es la riqueza motívica y temática y las secciones de introducción elaboradas de las que hacen gala.

119) Malo. Estados Unidos.

Deben ser considerados como grupo de latin rock en lugar de rock progresivo.

120) Manfred Mann’s Earth Band. Inglaterra.

Aunque en sus primeros álbumes no se puede hablar de rock progresivo, sí se aprecia una mayor elaboración musical en los álbumes siguientes que destaca principalmente por el aumento de la duración de los temas. Llama la atención sobre todo su álbum conceptual titulado “*Solar Fire*”.³¹⁷

121) Mantis. Canadá.

No es rock progresivo, aunque algunas pistas, como las tituladas “Fred” y “Eyes of fire”, de su primer álbum, “*Mantis*”³¹⁸ parecen intentar un acercamiento a dicho género.

122) Máquina!. España.

Lo más sorprendente de este grupo ibérico es la precocidad con la que entran en la escena del rock progresivo, ya que publican su primer álbum en 1972. Esto es llamativo porque, como ya hemos mencionado anteriormente, se suele considerar que el rock progresivo empieza a cuajar en España algo más tarde que en Inglaterra y otras partes del mundo, así que de alguna manera se puede considerar a Máquina! un grupo pionero. Destacan sus amplias secciones de

³¹⁶ MAGNA CARTA: *Lord of the Ages*, Vertigo, 1973.

³¹⁷ MANFRED MANN’S EARTH BAND: *Solar Fire*, Bronze Records, 1973.

³¹⁸ MANTIS: *Mantis*, Sweet Plum, 1973.

solos instrumentales y la pista “Sonata”, del álbum “*En directo*”,³¹⁹ la cual respeta la estructura de la *forma sonata*.

123) Maxophone. Italia.

Con tan sólo un álbum publicado en la década de los años setenta se puede considerar sin temor a equivocarse que la música cultivada por este grupo es rock progresivo, llegando incluso a poder hablar en ciertas ocasiones de música clásica pura, como ocurre en la pista titulada “Al mancato compleanno di una farfalla”.³²⁰

124) Mezquita. España.

En su álbum titulado “*Recuerdos de mi tierra*”³²¹ la última pieza tiene por título “Obertura en Si bemol”. Esto es en cierto modo una incongruencia ya que las oberturas, en música clásica, se utilizan generalmente para abrir grandes obras, como las óperas, si bien es cierto que en algunas ocasiones se presentan oberturas de manera aislada, es decir como composiciones individuales que no están ligadas a otros movimientos.

125) Mike Oldfield. Inglaterra.

De este músico inglés destaca sobre todo su álbum “*Tubular bells*”³²², conformado únicamente por dos pistas que rondan los veinte minutos cada una. De ellas merece la pena hacer mención del complejo y elaborado tratamiento motivico y temático.

126) Módulos. España.

Igual que ocurre con Máquina! se puede considerar al grupo Módulos como pioneros en España del rock progresivo. En la versión que hacen de “Yesterday”, en su álbum “*Realidad*”,³²³ podemos encontrar una marcada influencia barroca debido al uso del contrapunto. No obstante es en su tercer álbum donde se puede escuchar un estilo más ligado al rock progresivo.

³¹⁹ MÁQUINA!: *En directo*, Diábolo, 1972.

³²⁰ MAXOPHONE: *Maxophone*, Produttori Associati, 1975.

³²¹ MEZQUITA: *Recuerdos de mi tierra*, Chapa Discos, 1979.

³²² MIKE OLDFIELD: *Tubular bells*, Virgin, 1973.

³²³ MÓDULOS: *Realidad*, Hispavox, 1970.

127) Mogul Thrash. Inglaterra.

En realidad este grupo no da muestras suficientes de cercanía al rock progresivo. El estilo musical de su único álbum tiene más que ver con una mezcla de rock y funk.

128) Moondog. Estados Unidos.

Este excéntrico compositor desarrolló un estilo musical que, si bien tenía poco que ver con la música rock, sí parecía tener bastante relación con la música clásica debido a la utilización de instrumentos procedentes de ella y a la utilización reiterada del recurso de las entradas fugadas.

129) Museo Rosenbach. Italia.

Su único trabajo lanzado en la década de los años setenta, titulado “*Zarathustra*”,³²⁴ es una de las obras cumbre del rock progresivo italiano de la época. Se trata de un álbum conceptual en el que destaca la utilización de diversos compases.

130) National Health. Inglaterra.

Destaca el carácter instrumental de la mayoría de sus piezas utilizando la voz como un instrumento melódico más ya que carece de letra. Además llama la atención en su álbum “*Of queues and cures*”³²⁵ la utilización del mismo motivo en “The Bryden Two-Step (for Amphibians)”, partes uno y dos, confirmando así al álbum ese carácter cíclico del que ya hemos hablado.

131) Nektar. Alemania, Inglaterra.

Como en muchos otros ejemplos, este grupo formado en Alemania por músicos británicos pasó de un estilo psicodélico a un estilo más cercano al rock progresivo llegando a editar varios álbumes conceptuales. En su álbum “*Journey to centre of the eye*”³²⁶ podemos encontrar cierta influencia barroca en “The nine lifeless daughters of the Sun” gracias al uso del contrapunto.

³²⁴ MUSEO ROSENBAACH: *Zarathustra*, Ricordi, 1973.

³²⁵ NATIONAL HEALTH: *Of queues and cures*, Charlie Records, 1978.

³²⁶ NEKTAR: *Journey to the centre of the eye*, Bacillus Records-Bellaphon, 1971.

- 132) Neu!. Alemania.
No pueden ser consideramos como grupo de rock progresivo.
- 133) New Trolls —y las diferentes variaciones en el nombre del grupo—. Italia.
Su álbum “*Concerto grosso per i New Trolls*”³²⁷ muestra una clara relación con la música clásica no sólo por la utilización del término *concerto grosso*, sino también por el contenido mismo del álbum que coincide perfectamente con la definición del término clásico.
- 134) Night Sun. Alemania.
Tienen más que ver con el heavy metal que con el rock progresivo.
- 135) Nova. Italia, Inglaterra.
Se distinguen por presentar un elaborado concepto de la forma y la métrica, visible en temas como “Princess and the frog”, del álbum “*Vimana*”.³²⁸
- 136) Nucleus. Inglaterra.
Aunque su estilo quizá sea más cercano al jazz-rock o jazz fusión sí tiene cierta afinidad con el rock progresivo. En su álbum “*Solar Plexus*”³²⁹ podemos escuchar como desarrollan un tema a lo largo de varias pistas, además de la utilización de diversos tipos de compases.
- 137) Olive. Japón.
Destacan en sus composiciones los cambios de compás así como el lirismo de la voz.
- 138) Organisation. Alemania.
Aunque en su música es notable la experimentalidad, y por lo tanto la lejanía con respecto al rock de corte más clásico, su estilo parece estar más emparentado con el *krautrock* alemán que con el rock progresivo.

³²⁷ NEW TROLLS: *Concerto grosso per i New Trolls*, Cetra, 1971.

³²⁸ NOVA: *Vimana*, Arista, 1976.

³²⁹ NUCLEUS: *Solar Plexus*, Vertigo, 1971.

139) Orquesta Mirasol. España.

Este grupo español de mediados de los años setenta se caracteriza por tener un estilo más cercano al jazz fusión y al latin jazz. A pesar de ello, y teniendo en cuenta que a veces la línea que separa un estilo de otro puede ser muy delgada, conviene hacer mención a la canción “Cançó de no entendre res”, de su álbum “*Salsa catalana*”,³³⁰ que destaca por su complejidad métrica y rítmica.

140) Osamu Kitajima. Japón.

Lo característico de este compositor japonés es la fusión de la música folklórica con otros estilos modernos. Esto es algo equiparable a la corriente de los nacionalismos en música clásica de los siglos XIX y XX, y por lo tanto consideramos que sí hay cierta afinidad con el rock progresivo.

141) Osanna. Italia.

Destaca principalmente de este grupo italiano su álbum “*Preludio Tema Variazioni Canzona*”³³¹ también conocido como “*Milano Calibro 9*”. En él llaman la atención la terminología usada, que procede de la música clásica, y las composiciones en sí. Cabe destacar que cuenta con la colaboración del compositor Luis Bacalov.

142) Osibisa. Inglaterra.

Aunque la banda fue formada en Inglaterra, sus músicos son de origen africano y caribeño. Este hecho se percibe principalmente en la utilización de ritmos típicos del folklore de ambos países.

143) Pavlov's Dog. Estados Unidos.

De este grupo americano llama la atención el uso abundante que hacen del mellotrón, instrumento de tecla utilizado para emular sonidos orquestales. También destaca de su primer álbum,³³² el tema “Preludin” por el uso que en él se hace del tratamiento motivico. Asimismo podemos escuchar en la discografía de este grupo la utilización de diferentes compases.

³³⁰ ORQUESTA MIRASOL: *Salsa catalana*, Edigsa, 1974.

³³¹ OSANNA: *Preludio Tema Variazioni Canzona / Milano Calibro 9*, Fonit, 1972.

³³² PAVLOV'S DOG: *Pampered menial*, ABC Records, 1975.

- 144) Pendragon. Inglaterra.
Aunque se formaron a finales de los años setenta no publicaron un álbum hasta la década siguiente.
- 145) Perigeo. Italia.
En sus composiciones abundan los solos instrumentales sobre ostinatos rítmico-melódicos.
- 146) Peter Hammill. Inglaterra.
Ver en “Van der Graaf Generator”.
- 147) Phoenix. Rumanía.
De este grupo europeo llaman la atención principalmente dos álbumes: el primero, que tiene por título “*Cei ce ne-au dat nume*”,³³³ lo hace por la abundante variedad métrica de la que hace gala; el segundo, titulado “*Mugur de fluier*”,³³⁴ destaca por el tema “Lasa, lasa” que al aparecer varias veces a lo largo del álbum ejerce la función de hilo conductor del mismo.
- 148) Picchio dal Pozzo. Italia.
En su único álbum de los años setenta se puede apreciar tanto cierto grado de experimentalidad como una relativa cercanía a la música clásica, dada por ejemplo por las entradas fugadas.
- 149) Pink Floyd. Inglaterra.
Aunque en sus inicios su música era más cercana a la psicodelia, pronto abrazaron un estilo más progresivo. En su álbum “*Ummagumma*”³³⁵ destaca la reexposición del tema principal de “Sisyphus” al final la misma composición, dando así cierto sentido cíclico a la pieza. De igual manera sucede con “The grand vizier’s garden party”.

³³³ PHOENIX: *Cei ce ne-au dat nume*, Electrecord, 1972.

³³⁴ PHOENIX: *Mugur fluier*, Electrecord, 1974.

³³⁵ PINK FLOYD: *Ummagumma*, Harvest, 1969.

“Atom heart mother”, incluida en el álbum de igual nombre³³⁶ y cuya duración es de más de veinte minutos, tiene secciones en las que son protagonistas grupos de metales y coros. A lo largo de la pista reaparece el tema principal en varias ocasiones, dando sentido estructural a la misma.

En “*The dark side of the moon*”³³⁷ destaca el hecho de que todas las pistas, salvo “The great gig in the sky” y “Money”, están unidas entre sí comenzando cada una donde acaba la otra.

En el álbum “*Animals*”³³⁸ encontramos la misma idea de reexposición: “Pigs on the wing” abre y cierra el disco dando ese sentido estructural cíclico.

150) Poliphony. Inglaterra.

No deben ser considerados como grupo de rock progresivo, sino más bien jazz-rock.

151) Polyphony. Estados Unidos.

En su único álbum demuestran un esmerado ejercicio compositivo basado en una amplia variedad temática y métrica.

152) Popol Vuh. Alemania.

Su estilo musical quizá tiene más que ver con la música ambiental siendo ésta fruto, tal vez, de la apropiación de elementos del rock progresivo y del *krautrock*, que se estilaba por Alemania en aquella época.

153) Premiata Fornería Marconi. Italia.

Este grupo formado en Italia utiliza, en su álbum “*Storia di un minuto*”,³³⁹ acompañamientos de instrumentos de viento metal y viento madera en “Grazie Davvero”. También destaca la utilización del contrapunto, de una manera elaborada, en “La carroza di Hans” del mismo álbum, y en “Appena un pó” del álbum titulado “*Per un amico*”.³⁴⁰

³³⁶ PINK FLOYD: *Atom heart mother*, Harvest, 1970.

³³⁷ PINK FLOYD: *The dark side of the moon*, Harvest, 1973.

³³⁸ PINK FLOYD: *Animals*, Harvest, 1977.

³³⁹ PREMIATA FORNERÍA MARCONI: *Storia di un minuto*, Numero Uno, 1972.

³⁴⁰ PREMIATA FORNERÍA MARCONI: *Per un amico*, Numero Uno, 1972.

En su álbum “*L’isola di niente*”³⁴¹ encontramos compases de cinco pulsos en “La luna nuova”.

154) Procol Harum. Inglaterra.

Este precoz grupo británico empezó a mostrar afinidad al rock progresivo desde su primer álbum³⁴² en 1967. En él hay dos claras referencias a Bach. La pista “A whiter shade of pale” parece estar inspirada en el *Aria BWV 1068*. Por otro lado en “Repent Walpurgis” se cita el *Preludio número 1 BWV 846* del primer volumen de *El clave bien temperado*.

En su disco “*Shine on brightly*”³⁴³ también se pueden oír citas clásicas. En “Skip softly”, por ejemplo, se cita el segundo movimiento del *Concierto de Aranjuez*, de Joaquín Rodrigo.

155) Queen. Inglaterra.

Queen generalmente no suele ser considerado como grupo de rock progresivo. No obstante, debido a la gran cantidad de géneros musicales que cultivaron y a algunos recursos musicales que utilizaron, que a continuación expondremos, sí merecen mención en este listado.

Utilizan el sustituto de tritono en “Doing all right”, del álbum “*Queen*”.³⁴⁴

Hacen uso de diversos tipos de compases, y combinación simultánea de compases regulares con irregulares en “March of the Black Queen”, del álbum “*Queen II*”.³⁴⁵

También utilizan acordes de la región de la subdominante menor en “In the lap of the gods”, del álbum “*Sheer heart attack*”,³⁴⁶ y en “Death on two legs”, del álbum “*A night at the opera*”.³⁴⁷ En este último álbum también encontramos cánones a tres y a dos voces en “The prophet’s song”.

Por último, destacar “The millionaire waltz”, del álbum “*A day at the races*”,³⁴⁸ que como su propio nombre indica es un vals.

³⁴¹ PREMIATA FORNERÍA MARCONI: *L’isola di niente*, Numero Uno, 1974.

³⁴² PROCOL HARUM: *Procol Harum*, Regal Zonophone, 1967.

³⁴³ PROCOL HARUM: *Shine on brightly*, Regal Zonophone, 1968.

³⁴⁴ QUEEN: *Queen*, EMI, 1973.

³⁴⁵ QUEEN: *Queen II*, Elektra, 1974.

³⁴⁶ QUEEN: *Sheer heart attack*, EMI, 1974.

³⁴⁷ QUEEN: *A night at the opera*, EMI, 1975.

³⁴⁸ QUEEN: *A day at the races*, Elektra, 1976.

- 156) Quella vecchia locanda. Italia.
En su álbum titulado “*Quella vecchia locanda*”³⁴⁹ podemos escuchar algunos rasgos característicos del rock progresivo, como por ejemplo: compases de cinco pulsos en “Prologo”, la utilización del contrapunto imitativo en “Il cieco”, y una cita de la *Fuga BWV 1003 de Bach* en “Verso la locanda”.
- 157) Rainbow. Inglaterra.
A pesar de ser más conocidos por su faceta heavy este grupo británico también tiene cierta relación con el rock progresivo de los años setenta.
- 158) Rare Bird. Inglaterra.
En sus composiciones podemos encontrar cierta variedad métrica, como es el caso de “Melanie”, del álbum “*Rare Bird*”,³⁵⁰ en la que se pueden escuchar hasta tres compases diferentes, entre ellos uno de siete pulsos.
- 159) Rayuela. Argentina.
Con un único álbum³⁵¹ a sus espaldas destaca la pista “Aéreo” cuyo compás es de cinco pulsos.
- 160) Refugee. Inglaterra.
Lanzaron un único álbum en 1974 titulado “*Refugee*”.³⁵² En él dejan claro su estilo progresivo con pistas como “Papillon” en la que el tratamiento motivico, armónico y formal demuestran una clara cercanía con la música clásica. Además incluyen dos suites formadas por varios movimientos.
- 161) Renaissance. Inglaterra.
Sus álbumes están repletos de referencias y citas a la música clásica. En su primer álbum, titulado “*Renaissance*”,³⁵³ encontramos referencias a diferentes periodos estilísticos de la música clásica. La pista “Kings and Queens” posee

³⁴⁹ QUELLA VECCHIA LOCANDA: *Quella vecchia locanda*, Help!, 1972.

³⁵⁰ RARE BIRD: *Rare Bird*, Charisma. 1969.

³⁵¹ RAYUELA: *Rayuela*, CBS Orfeo, 1977.

³⁵² REFUGEE: *Refugee*, Charisma Records, 1974.

³⁵³ RENAISSANCE: *Island Records*, 1969.

una introducción en estilo barroco, la pista “Island” posee una introducción en estilo impresionista y la pista “Wanderer” una sección en estilo clásico.

162) Rick Wakeman. Inglaterra.

Fue teclista del grupo Yes, y también lanzó varios álbumes al mercado como solista. “*Lisztomania*”,³⁵⁴ por ejemplo, es la banda sonora para la película de mismo nombre, e incluye arreglos de obras de Liszt y Wagner. “*Myths and legends of King Arthur and the knights of the Round Table*”³⁵⁵ es un álbum conceptual en el que el uso de instrumentos orquestales y de secciones corales cobran gran importancia. También son notorios los compases de cinco pulsos intercalados con compases cuaternarios en “Guinevere” y la reiteración temática con modificaciones, como elemento generador de coherencia.

163) Robert Wyatt. Meter en Soft Machine.

Ver en “Soft Machine”.

164) Rush. Canadá.

Con un estilo que parece una especie de mezcla entre hard rock, heavy y rock progresivo, el punto fuerte de este grupo es quizá la complejidad rítmica en sus composiciones, pudiendo encontrar cambios de compás de todo tipo. También destaca su pista de más de veinte minutos de duración “2112”, del álbum de igual título.³⁵⁶

165) Saga. Canadá.

Su estilo casi parece más una anticipación de lo que vendría años más tarde, en los ochenta, que rock progresivo de los años setenta.

166) Samla Mammas Manna. Suecia.

³⁵⁴ RICK WAKEMAN: *Lisztomania*, A&M Records, 1975.

³⁵⁵ RICK WAKEMAN: *Myths and legends of King Arthur and the knights of the Round Table*, A&M Records, 1975.

³⁵⁶ RUSH: *2112*, Mercury, 1976.

Este grupo de rock progresivo muestra un grado de experimentalidad y calidad compositiva muy superior al de cualquier grupo de rock clásico. Ejemplo de esto es su álbum “*Måltid*”.³⁵⁷

167) Samurai. Inglaterra.

En su único disco, “*Samurai*”,³⁵⁸ podemos oír compases de siete pulsos y cambios de compás en “Face in the mirror”.

168) Samurai. Japón

No teniendo nada que ver con el grupo anterior, destacan sus pistas de larga duración.

169) Serú Girán. Argentina.

Destacan la complejidad formal y la utilización de instrumentos propios de la orquesta en pistas como “Serú Girán”, del álbum de mismo nombre.³⁵⁹

170) Sfinx. Rumanía.

Aunque no en todas de sus canciones, en muchas se puede escuchar cierta complejidad compositiva en aspectos como la armonía, el ritmo y la utilización de motivos musicales. De entre sus discos destaca especialmente la canción “Kogaion”, del álbum “*Zalmoxe*”.³⁶⁰

171) Smash. España.

Los dos primeros álbumes de este grupo ibérico, publicados durante los inicios de la década de los setenta, apenas poseen rasgos característicos del rock progresivo. En cambio su tercer álbum, titulado “*Vanguardia y pureza del flamenco*”,³⁶¹ si presenta más cercanía al rock progresivo siendo publicado a finales de la década.

172) Soft Machine. Inglaterra.

³⁵⁷ SAMLAMAMMAMANNA: *Måltid*, Silence, 1973.

³⁵⁸ SAMURAI: *Samurai*, Greenwich Gramophone Company, 1971.

³⁵⁹ SERÚ GIRÁN: *Serú Girán*, Sazam Records, 1978.

³⁶⁰ SFINX: *Zalmoxe*, Electrecord, 1979.

³⁶¹ SMASH: *Vanguardia y pureza del flamenco*, Chapa Discos, 1978.

Aunque no podemos considerar su primer álbum, *“The Soft Machine”*,³⁶² como totalmente progresivo, sí se pueden observar algunos rasgos que apuntan hacia este género. Es notable, por ejemplo, que el final de cada pista del álbum esté unido musicalmente hablando con el principio de la siguiente. De esta manera las tres primeras pistas, “Hope for happiness”, “Joy of a toy” y “Hope for happiness (reprise)”, parecen estar unidas entre sí conformando lo que parece una pequeña forma ternaria ABA, muy utilizada en música clásica. También llama la atención, por su excentricidad, el compás de veinticinco pulsos en “Box 25/4 lid”.

En el segundo álbum, titulado *“Volume two”*,³⁶³ encontramos dos composiciones extensas que rondan los 18 minutos cada una dividida en pistas de corta duración. Se empiezan a escuchar compases de siete pulsos en “Hibou, anemone and bear” y compases de cinco pulsos en “Out of tunes”.

En su tercer álbum, *“Third”*,³⁶⁴ se pueden escuchar lo que parecen secciones de improvisación libre en “Facelift”. Al final de la misma pista se escucha una línea melódica que al concluir vuelve a ser reproducida a la inversa, recordando así al recurso que en ocasiones utilizaban los compositores barrocos en sus fugas consistente en presentar un tema y modificarlo volviéndolo a presentar retrogrado. También destaca el trabajo en solitario de Robert Wyatt, miembro de la banda.

173) Solar Plexus. Suecia.

Se podría decir de este grupo que su música es cercana a estilos como el rock, el funk, el jazz, la música clásica y por lo tanto el rock progresivo. En su disco *“Solar plexus”*³⁶⁵ oímos la presentación de un ostinato en compás cuaternario y su posterior adaptación del mismo ostinato a un compás ternario en “Bouillabaisse”. Compases de siete pulsos en “Den tanklöse spelmannen”, compases de amalgama de cinco pulsos en “Wallenberg”, utilización en “Som ett klarblått klot” de diferentes tipos de compases, de siete pulsos y de cuatro, en diferentes secciones acentuando de esta manera el contraste entre ellas. Llama enormemente la atención “Concerto grosso for pogrupp och symfoniorkester”,

³⁶² SOFT MACHINE: *The soft machine*, Probe, 1968.

³⁶³ SOFT MACHINE: *Volume II*, Probe, 1969.

³⁶⁴ SOFT MACHINE: *Third*, CBS, 1970.

³⁶⁵ SOLAR PLEXUS: *Solar plexus*, Odeon, 1972.

que es, como su propio nombre indica, un *concerto grosso* como los compuestos en la época barroca por Bach y Händel, entre otros. Utilizan el modo frigio en “Frygisk samba”.

En su álbum “*Solar plexus 2*”³⁶⁶ encontramos la canción “Sommarsang”, que es una transcripción de la obra del mismo nombre del compositor sueco Wilhelm Peterson-Berger. La canción “Silent worship” también es una adaptación de la pieza homónima perteneciente a la ópera *Tolomeo* de Händel. “Danse Russe” es también una adaptación de la pieza homónima perteneciente al ballet *Petrushka* de Stravinsky.

Por último, en el álbum “*Det är inte båten som gungar - det är havet som rör sig*”,³⁶⁷ encontramos polirritmia en “Fåglarna i Nam Dinh” y compases de siete pulsos en “Jorden är ett underbart ställe”.

174) Spectrum. Australia.

Las pistas de larga duración y los extensos solos instrumentales son característicos de este grupo australiano.

175) Spooky tooth. Inglaterra.

A pesar de no poder considerarse plenamente como grupo de rock progresivo, la edición de su álbum “*Ceremony*”,³⁶⁸ que cuenta con la colaboración de Pierre Henry, lo hace merecedor de ser mencionado en esta lista. Se trata de un álbum conceptual basado en la forma de la misa cristiana.

176) Steve Hackett. Inglaterra.

Ver en “Genesis”.

177) Steve Howe. Inglaterra.

El guitarrista principal del grupo Yes también lanzó al mercado algunos discos bajo su propio nombre. En “Beginnings”, del álbum homónimo,³⁶⁹ es notoria la complejidad armónica.

³⁶⁶ SOLAR PLEXUS: *Solar plexus 2*, Odeon, 1973.

³⁶⁷ SOLAR PLEXUS: *Det är inte båten som gungar - det är havet som rör sig*, Harvest, 1974.

³⁶⁸ SPOOKY TOOTH: *Ceremony*, Philips, 1969.

³⁶⁹ STEVE HOWE: *Beginnings*, Atlantic, 1975.

178) Strawbs. Inglaterra.

Es inevitable, al menos en sus primeros trabajos, encontrar cierto parecido con la música del grupo Jethro Tull, siendo quizá la música de Strawbs una suerte de folk progresivo.

179) Styx. Estados Unidos.

En la discografía de los años setenta son bastante abundantes las citas a la música clásica. Así, por ejemplo, encontramos el “Hallelujah” de Händel en el álbum “*The serpent is rising*”,³⁷⁰ etc. También podemos escuchar cómo, en su álbum “*Equinox*”,³⁷¹ la coherencia musical juega un papel importante mediante la preparación motívica en las pistas “Prelude 12” y “Suite Madame Blue”.

180) Sui Generis. Argentina.

Aunque sus dos primeros álbumes no destacan especialmente en el ámbito progresivo sí que lo hace su álbum titulado “*Pequeñas anécdotas sobre las instituciones*”,³⁷² que además presenta una importante carga política en su temática.

181) Supertramp. Inglaterra.

De este grupo inglés llaman la atención las polimetrías utilizadas en “Try again”, del álbum “*Supertramp*”,³⁷³ y en “Travelled”, de “*Indelibly stamped*”.³⁷⁴

182) Sweet Smoke. Estados Unidos.

En su música es habitual encontrar pistas que superan los diez minutos de duración con abundantes cambios métricos y temáticos.

183) T2. Inglaterra.

Con únicamente un trabajo publicado en la década de los años setenta se puede apreciar perfectamente una clara cercanía al rock progresivo.

³⁷⁰ STYX: *The serpent is rising*, Wooden Nickel Records, 1973.

³⁷¹ STYX: *Equinox*, A&M Records, 1975.

³⁷² SUI GENERIS: *Pequeñas anécdotas sobre las instituciones*, Talent, 1974.

³⁷³ SUPERTRAMP: *Supertramp*, A&M Records, 1970.

³⁷⁴ SUPERTRAMP: *Indelibly stamped*”, A&M Records, 1971.

- 184) Tabletom. España.
Este grupo no publicó un álbum hasta 1980, por lo que no será tenido en cuenta en este trabajo de investigación.
- 185) Talking Heads. Estados Unidos.
Este grupo no debe ser considerado perteneciente al género.
- 186) Tangerine Dream. Alemania.
Aunque su música presenta claros rasgos de experimentalidad quizá sería más acertado definirla como ambiental que como rock progresivo.
- 187) Tartessos. España.
Más orientados al pop-rock, aunque conviene hacer mención a su canción “Living for the Moon”, de su álbum “*Tiempo muerto*”,³⁷⁵ cuya complejidad formal es notable.
- 188) The Alan Parsons Project. Inglaterra.
Activos desde mediados de la década de los años 70, se centraron no tanto en explorar complejidades rítmicas y armónicas sino en el desarrollo de álbumes conceptuales, en los cuales la temática de las pistas de gira en torno a una misma idea. Su primer álbum, “*Tales of Mystery and Imagination*”,³⁷⁶ explora y hace referencia a diversas obras literarias del escritor Edgar Allan Poe. En ocasiones hacen uso de secciones orquestales, como por ejemplo en “Shadow of a lonely man” del álbum “*Pyramid*”.³⁷⁷
- 189) The Beach Boys. Estados Unidos.
Beach Boys no es un grupo de rock progresivo. No obstante, nos parece importante mencionar su álbum “*Pet sounds*”³⁷⁸ debido a la complejidad armónica y de los arreglos orquestales que aparecen en algunas pistas del álbum, como “Let’s go away for awhile”. Es posible que este álbum fuera uno de los

³⁷⁵ TARTESSOS: *Tiempo muerto*, Philips, 1975.

³⁷⁶ THE ALAN PARSONS PROJECT: *Tales of Mystery and Imagination*, Charisma, 1976.

³⁷⁷ THE ALAN PARSONS PROJECT: *Pyramid*, Arista, 1978.

³⁷⁸ THE BEACH BOYS: *Pet sounds*, Capitol Records, 1966.

gérmenes poco reconocidos para el desarrollo del rock progresivo en los años setenta.

190) The Beatles. Inglaterra.

Aunque el periodo de actividad de este grupo finaliza en 1970 nos parece conveniente dedicarles unas líneas en esta investigación. Su música no es considerada generalmente rock progresivo, no obstante álbumes como “*Sgt. Pepper’s lonely hearts club band*”³⁷⁹ y “*Yellow submarine*”³⁸⁰ pueden contemplarse como un posible germen de este género que afloraría un par de años más tarde. Esto es observable, principalmente, en la instrumentación de algunos temas. Algunos ejemplos de ello son “Eleanor Rigby”, del álbum “*Revolver*”,³⁸¹ en el que la voz es acompañada por un cuarteto de cuerda; “When I’m sixty four” del álbum “*Sgt. Pepper’s Lonely Hearts Club Band*” que contiene acompañamiento de clarinetes; y “Piggies”, del álbum conocido como “*White Album*”,³⁸² que contiene acompañamiento de clave y cuerdas”. También encontramos compases de siete pulsos en “All you need is love” del álbum “*Yellow submarine*”.

191) The Moody Blues. Inglaterra.

De este grupo destaca su álbum “*Days of future passed*”³⁸³ por dos motivos: en primer lugar por la utilización de la orquesta sinfónica no como un elemento acompañante más sino, como verdadera protagonista en muchas de las secciones; en segundo lugar destaca por la temprana fecha en la que está editado, 1967.

192) The Nice. Inglaterra.

A este grupo de finales de los años 60 también se le puede considerar como precursor del rock progresivo. En sus álbumes destacan sobre todo los arreglos de piezas clásicas. Un fragmento de la *Tocata y Fuga en re menor BWV 565* de

³⁷⁹ THE BEATLES: *Sgt. Pepper’s lonely hearts club band*, Parlophone, 1967.

³⁸⁰ THE BEATLES: *Yellow submarine*, Apple Records, 1969.

³⁸¹ THE BEATLES: *Revolver*, Parlophone, 1966.

³⁸² THE BEATLES: *White album*, Apple Records, 1968.

³⁸³ THE MOODY BLUES: *Days of future passed*, Deram, 1967.

Bach aparece en “Rondó”, del álbum “*The thoughts of Emerlist Davjack*”.³⁸⁴ El intermezzo de la suite *Karelia* de Sibelius aparece con el mismo nombre en el álbum “*Ars longa vita brevis*”,³⁸⁵ en el que también aparecen citas del *Concierto de Brandemburgo no. 3* de Bach. También citan el tercer movimiento de la *Sinfonía número seis* de Tchaikovsky en el álbum “*Five bridges*”.³⁸⁶

193) The Pretty Things. Inglaterra.

De este grupo británico destaca la que posiblemente sea la primera ópera rock: “*S. F. Sorrow*”.³⁸⁷

194) The Who. Inglaterra.

Tampoco pueden ser considerados estrictamente como grupo de rock progresivo. No obstante, la composición de su álbum “*Tommy*”³⁸⁸ marca un antes y un después en la historia del rock. Éste es considerado una *ópera rock* teniendo, de hecho, ciertas similitudes con las óperas tradicionales como por ejemplo el hecho de incluir una obertura en la que aparecen temas que posteriormente se desarrollarán en el resto de la obra y pasajes en estilo recitativo.

195) Triana. España

Triana fue otro de los grupos —quizá uno de los más famosos— que combinaron la música flamenca con el rock.

196) Trace. Países Bajos.

En su álbum titulado “*Trace*”³⁸⁹ las pistas primera y tercera, de nombre ambas “*Gaillarde*”, contienen arreglos de la tercera parte del *Concierto Italiano BWV 971 en Fa Mayor*. En medio de ambas, en la pista segunda de nombre “*Gare le Courbeau*”, hay un solo de bajo y batería. De esta manera las tres primeras pistas del álbum conforman lo que vendría a ser una especie de forma ABA.

³⁸⁴ THE NICE: *The thoughts of Emerlist Davjack*, Immediate, 1967.

³⁸⁵ THE NICE: *Ars longa, vita brevis*, Immediate, 1968.

³⁸⁶ THE NICE: *Five bridges*, Charisma, 1970.

³⁸⁷ THE PRETTY THINGS: *S. F. Sorrow*, Columbia, 1968.

³⁸⁸ THE WHO: *Tommy*, Track Record, 1969.

³⁸⁹ TRACE: *Trace*, Philips, 1974.

Por otro lado, en su álbum "*Birds*"³⁹⁰ también hay referencias a la música clásica por el uso de adaptaciones de obras de Bach, en "Bourre" y "Opus 1065" y al jazz en "Penny" y "Trixie/Dixie".

197) Traffic. Inglaterra.

A pesar de no ser considerado como grupo de rock progresivo en sus álbumes, sí se puede escuchar cierta elaboración no presente en los grupos de rock clásico.

198) Tritonus. Alemania.

Grupo con una clara influencia de la música clásica audible en pistas como "Sunday Waltz", que pertenece al álbum "*Tritonus*",³⁹¹ en la que la primera parte, que casi podría pasar por una pieza clásico-romántica, a modo de introducción se escucha una introducción con guitarra clásica.

199) Triumvirat. Alemania.

Destacan de su álbum "*Mediterranean tales*"³⁹² los arreglos de obras de Mozart, en las pistas "Across the water" y "Eleven kids". Además una cierta sonoridad clásica está presente prácticamente en todo el álbum.

200) U.K. Inglaterra.

Que la primera pista del primer álbum, "*U.K.*",³⁹³ que publicó este grupo de finales de los años setenta esté compuesta en un compás de siete pulsos se puede considerar casi una declaración de intenciones en cuanto a la complejidad métrica.

201) Univers Zéro. Bélgica.

Este grupo instrumental destaca por la similitud de su música con la clásica del siglo veinte, recordado en algunas ocasiones, como en "Ronde" del álbum "*Univers Zero*",³⁹⁴ a compositores como Stravinsky.

³⁹⁰ TRACE: *Birds*, Philips, 1975.

³⁹¹ TRITONUS: *Tritonus*, BASF, 1975.

³⁹² TRIUMVIRAT: *Mediterranean tales*, Harvest, 1972.

³⁹³ U.K.: *U.K.*, Polydor, 1978.

³⁹⁴ UNIVERS ZERO: *Univers Zero*, Eric Faes, 1977.

202) Uriah Heep. Inglaterra.

Aunque este grupo británico no puede ser considerado plenamente progresivo, sí encontramos ciertas trazas de este género en su música. Algunos ejemplos de ello son la utilización de compases de cinco pulsos en “Gypsy”, del álbum “*Very ‘eavy... very ‘umble*”,³⁹⁵ y la utilización de instrumentos de viento madera y viento metal en el álbum “*Salisbury*”.³⁹⁶

203) Utopia. Estados Unidos.

De gran complejidad temática y formal observable en las pistas de larga duración.

204) Van Der Graaf Generator. Inglaterra.

Aunque sus composiciones no destacan por ser muy elaboradas métricamente hablando, sí lo hacen por su complejidad formal. Pertenece a este grupo el compositor Peter Hammill, que también editó discos en solitario.

205) Vangelis. Grecia.

Su música, a pesar de no poder ser considerada como rock propiamente dicho, sí abarca una gran cantidad de estilos que van desde la música de un corte étnico hasta lo que podría denominarse como una especie de antecesor de la música *techno*. Sí se puede hablar por lo tanto de una experimentación musical, aspecto que coincide plenamente con el carácter del rock progresivo de los años setenta.

206) Vox Dei. Argentina.

De este prolífico grupo argentino destaca principalmente su álbum conceptual titulado “*La Biblia*”,³⁹⁷ que se caracteriza por la mezcla de diferentes estilos.

207) Wapassou. Francia.

De este grupo destaca principalmente su álbum “*Messe en Ré Mineur*”,³⁹⁸ en el que la utilización de polimetrías otros recursos como el basso ostinato y la chacona dejan entrever una importante calidad compositiva.

³⁹⁵ URIAH HEEP: *Very ‘eavy... very ‘umble*, Vertigo, 1970.

³⁹⁶ URIAH HEEP: *Salisbury*, Vertigo, 1971.

³⁹⁷ VOX DEI: *La Biblia*, Disc Jockey, 1971.

- 208) Warm Dust. Inglaterra.
Con un estilo que parece estar a caballo entre el rock psicodélico y el rock progresivo se puede escuchar en sus canciones una cierta elaboración formal.
- 209) Wasa Express. Suecia.
Su música destaca por la mezcla de estilos, que van desde el rock más clásico hasta el punk, y por la abundancia de solos instrumentales.
- 210) Weidorje. Francia.
En su único álbum publicado en la década de los años setenta³⁹⁹ se puede escuchar una gran complejidad rítmica. Así, por ejemplo, encontramos compases de cinco pulsos en “Vilna” y polimetrías, compases de doce pulsos contra compases de once pulsos, en “Rondeau”.
- 211) Wigwam. Finlandia.
En sus composiciones se puede apreciar cierta complejidad que no está presente en los grupos de rock de corte más clásico.
- 212) Wishbone ash. Inglaterra.
Llaman la atención de su álbum “*Pilgrimage*”⁴⁰⁰ los temas “The pilgrim”, en el que después de una introducción en compases de cuatro pulsos oímos un *basso ostinato* en compases de siete pulsos, y “Jail bait”, donde utilizan el recurso compositivo de *pregunta-respuesta*.
- 213) Yes. Inglaterra.
Quizá uno de los grupos más conocidos dentro del rock progresivo.
En su álbum “*Time and a word*”⁴⁰¹ abundan los arreglos de cuerda. También es llamativa la cita de “Júpiter” de Gustav Holst en “The prophet”.
Encontramos gran variedad rítmica en “Perpetual change”, del álbum “*The Yes album*”:⁴⁰² compases ternarios, compases de siete pulsos y compases de 14 pulsos.

³⁹⁸ WAPASSOU: *Messe en Ré Mineur*, Crypto, 1976.

³⁹⁹ WEIDORJE: *Weidorje*, Cobra, 1978.

⁴⁰⁰ WISHBONE ASH: *Pilgrimage*, Decca, 1971.

⁴⁰¹ YES: *Time and a word*, Atlantic, 1970.

En su álbum "*Fragile*"⁴⁰³ el tema "Cans and Brahms" es una transcripción del tercer movimiento de la *Cuarta sinfonía* de Brahms. Encontramos, también, polimetría en "Long distance runaround": voz y teclado marcan compases de cuatro por cuatro, mientras que la batería marca compases de cinco por ocho. Por otro lado nos parece llamativa la utilización del recurso compositivo del basso ostinato en "The fish (Schindleria Praematurus)".

En el álbum "*Close to the edge*"⁴⁰⁴ es notable el aumento en la duración de las canciones, lo que permite una mayor variedad y elaboración temáticas. En "Close to the edge" se escucha el mismo sonido de agua al principio y al final de la pista, lo que crea cierta coherencia cíclica.

214) ZAO. Francia.

Este grupo destaca por su calidad compositiva apreciable en pistas como "Yen-Lang" de su álbum "*Shekina*".⁴⁰⁵

⁴⁰² YES: *The Yes album*, Atlantic, 1971.

⁴⁰³ YES: *Fragile*, Atlantic, 1971.

⁴⁰⁴ YES: *Close to the edge*, Atlantic, 1972.

⁴⁰⁵ ZAO: *Shekina*, RCA Victor, 1975.

2. ANÁLISIS

Una vez que hemos comprobado que la terminología musical presente en la música clásica es también aplicable al rock progresivo de los años setenta debido al uso que los grupos de dicho género hacen de elementos musicales tales como la forma y la estructura, la armonía, el ritmo y la métrica, etc., podemos disponernos a analizar desde un punto de vista clásico algunas canciones —aunque tal vez fuera más correcto denominarlas “obras”— de grupos pertenecientes a dicho género y época. Con estos ejemplos de análisis se pretende demostrar cómo estos elementos y términos musicales toman parte en el rock ya no por separado, sino de una manera conjunta, como es natural. En resumen, lo que a continuación mostraremos no es cómo funciona en una determinada canción o pieza la forma, o la armonía, o la métrica. Al revés, lo que haremos será escoger varios ejemplos, sin saber exactamente con qué nos vamos a encontrar, y los analizaremos desde todos los puntos de vista posibles, para así ver cómo se relacionan entre sí.

De forma anecdótica, y sin pretender que sea demasiado extenso, haremos en primer lugar un breve repaso de una canción de relativo éxito comercial de hace pocos años. La canción escogida es “Caminando por la vida”, del álbum “*Que el cielo espere sentao*”,⁴⁰⁶ del artista Melendi.⁴⁰⁷ Esta canción se escuchó durante meses a todas horas en todos sitios y en todos los medios de formación de masas.

La canción en cuestión presenta una estructura un tanto simple, como podemos observar en el siguiente esquema:

⁴⁰⁶ MELENDI: *Que el cielo espere sentao*, Carlito Records, 2005.

⁴⁰⁷ Aunque realmente nos turbe seriamente calificarle como “artista”. Por un lado pensamos que si artista es el que hace arte, calificar a Melendi como tal es un error teniendo en cuenta a aquellos personajes que sí produjeron obras de arte de verdad, como Velázquez en pintura, Miguel Ángel en escultura o Beethoven en música. No creemos que sea posible llamar artistas, o en este caso músicos, al mismo tiempo a Beethoven y a Melendi sin que un mínimo rubor asome en nuestras mejillas salvo en dos casos: que no se tenga vergüenza, o que se sea un inconsciente. Por otro lado pensamos que es posible que las palabras “arte” y “artista” se hayan desvirtuado hasta tal extremo que es posible llamar artista a Melendi. Siguiendo esa regla creemos que las gitanas que venden cupones en la Puerta del Sol de Madrid son artistas porque tienen mucho arte haciendo dicha labor. También habría que llamar artista a mi tío Paco, el del pueblo, porque tiene mucho arte cortando jamón. En este caso es posible que Melendi sea un artista.



Como se puede observar, la canción no cuenta con una introducción como tal, sino que empieza directamente con una sección a la que podemos llamar “A”, sin acompañamiento rítmico, que seguidamente repite añadiendo batería, bajo y guitarra. La tonalidad en la que están escritas ambas secciones es Fa Mayor, ya que la primera relación dominante – tónica que se puede escuchar, que es la que establece la tonalidad según palabras de Piston (2001) se corresponde con dicha tonalidad. La progresión armónica utilizada para cada sección “A” es la siguiente:

Dm	C	F	C	B \flat	F	C	B \flat
VI	V	I	V	IV	I	V	IV

Después de repetir la sección “A” nos encontramos con una sección “B” o estribillo, que ofrece un mínimo contraste con respecto a la anterior. La métrica y el ritmo siguen siendo iguales, la instrumentación tampoco cambia, y armónicamente, aunque con un orden diferente, encontramos los mismos acordes. La melodía, por lo tanto, es lo único que cambia un poco para pretender dicho contraste. Veamos, para hacernos una idea de lo dicho, la progresión de acordes de esta sección “B”.

F	C	Dm	B \flat	F	C	Dm	B \flat	F	C	Dm	B \flat
I	V	VI	IV	I	V	VI	IV	I	V	VI	IV

Como se puede ver, en ambas secciones el uso que se hace de la armonía es bastante pobre, presentando únicamente acordes de tríadas, sin llegar a incluir ni una sola dominante secundaria.

Después de la sección “B” volvemos a escuchar una sección “A” que se repite sin ninguna variación excepto en la letra. Más tarde, vuelta a una sección “B” sin variación alguna. Después de esto nos volvemos a encontrar con un ligero cambio: una

sección que podríamos denominar “C” que presenta una letra nueva utilizando de nuevo los mismos acordes aunque en un orden diferente. Tras esta pequeña variación hay una vuelta al estribillo y fin.

Como se puede ver y oír, se trata de una canción muy sencilla, tanto estructural como armónicamente, y que no muestra un desarrollo pleno de los diferentes elementos musicales.

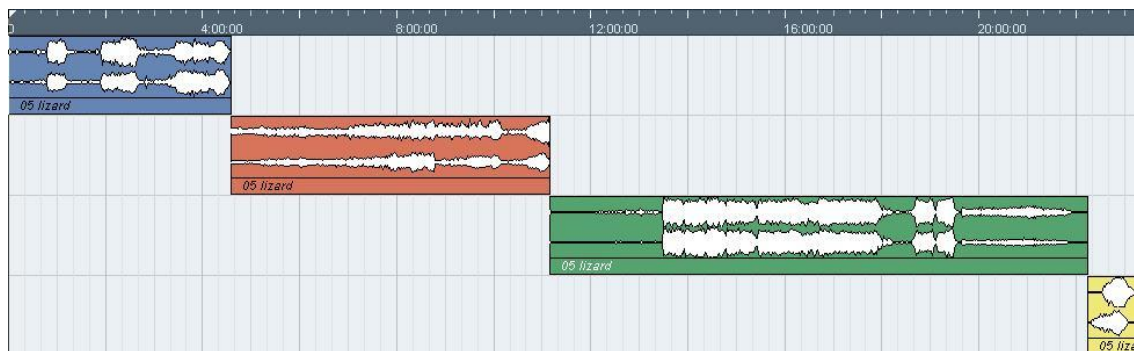
Éste es uno de los muchos ejemplos que podríamos haber utilizado. Se trata de una canción comercial prototípica que nada tiene que ver, como hemos visto hasta ahora y seguiremos viendo, con la música hecha por los grupos de rock progresivo. Vemos a continuación algunos análisis de estas músicas, como propusimos al principio de este anexo.

Lizard.

La primera música escogida para analizar es “Lizard”, que ocupa enteramente la cara B del álbum “*Lizard*”⁴⁰⁸ de King Crimson. Se trata de una pieza que alcanza los 23 minutos de duración y que está dividida en varias secciones. A modo de introducción diremos que las secciones⁴⁰⁹ que conforman “Lizard” son: “Prince Rupert awakes”, una canción con dos secciones contrastantes; “Bolero – The peacock’s tale”, una sucesión de solos instrumentales que toman elementos de la sección anterior y anticipan algunos elementos de la sección posterior; “The battle of glass tears”, que a su vez se divide en otras tres secciones; y “Big top”, que podría decirse que funciona a modo de coda. Por lo tanto, la estructura primaria de la pieza es la siguiente:

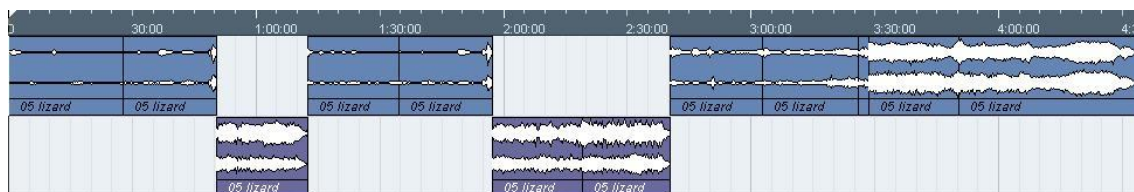
⁴⁰⁸ KING CRIMSON: *Lizard*, Island Records, 1970.

⁴⁰⁹ Para facilitar el entendimiento de este capítulo conviene aclarar la terminología que usaremos de la siguiente forma: sección > parte > fragmento.



En esta gráfica de la estructura primaria se puede apreciar cómo se divide la pieza en las cuatro secciones mencionadas. Pasaremos a continuación a analizarlas y ver cómo se relacionan entre sí.

La primera de ellas tiene por título “Prince Rupert awakes”. Para que resulte más fácil su análisis mostraremos a continuación una representación gráfica de su estructura.



Esta sección, de la que ya hemos hablado brevemente en el capítulo de esta tesis dedicado a la armonía y que ocupa desde el principio hasta el minuto 04:34, es en realidad una canción con dos temas “A” y “B” que se alternan. Desde el punto de vista de la forma esto no supone ninguna complicación, sino más bien lo contrario. No obstante, sí resulta ampliamente interesante desde el punto de vista de la armonía, como ya dijimos en el capítulo mencionado, debido a la alternancia entre tónicas mayores y tónicas menores.⁴¹⁰

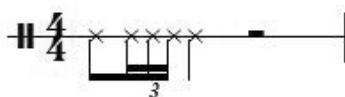
De esta manera tenemos un tema “A” con letra que se repite para dar paso al tema “B” contrastante, en La Mayor, utilizando el acorde de dominante E como una especie de bisagra entre las dos tonalidades. Después de esta parte “B” volvemos a

⁴¹⁰ Ver capítulo cinco.

escuchar dos secciones “A” y a continuación una parte “B” que se repite una vez sin letra, pero sí con un tarareo vocal. De esta manera, hasta el momento tenemos:

A – A – B – A – A – B – B

Después de esto volvemos a escuchar dos temas “A” como cabía esperar, pero es en estas dos últimas secciones donde empiezan a ocurrir varios cambios. El primero de ellos es que escuchamos en varias ocasiones el siguiente patrón rítmico a cargo de la caja:⁴¹¹



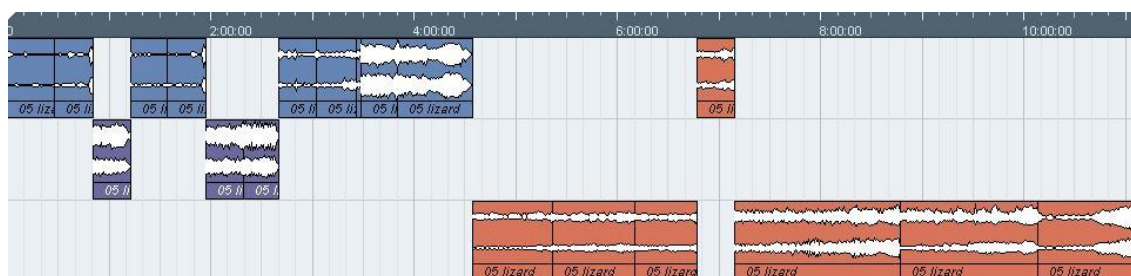
Los otros cambios están relacionados con la variación en el patrón formal de la sección. Como hemos dicho unas líneas más arriba, la estructura hasta ahora era A-A-B-A-A-B-B. Cuando un tema se repite como en este caso, la estructura puede resumirse de la siguiente manera:

A – A – B – A – A – B – B – A – A
 { { { {
 A – B – A – B – A

Si la estructura siguiera como si de una serie lógica se tratara cabría esperar que a continuación se escuchase de nuevo el tema “B”, el escrito en La Mayor. No obstante el último acorde de dominante de la última parte “A” resuelve en un acorde de Am y no cambia al tema “B”, sino que se vuelve a repetir dos veces el tema “A”, quedando la estructura como en la representación gráfica expuesta al principio.

La segunda sección tiene por título “Bolero - The peacock’s tale”, va desde el minuto 04:35 hasta el 11:10. Presentamos la estructura de esta sección —coloreada de naranja— en conjunto con la primera —coloreada de azul—.

⁴¹¹ Más adelante veremos la importancia de la introducción este elemento rítmico en el minuto 02:43.



Esta sección, que es enteramente instrumental, es en realidad una sucesión de solos de trompeta y oboe principalmente. De ella llaman la atención varios aspectos. La primera es que el ritmo a cargo de la caja que apareció en la primera sección —minuto 02:43— aparece ahora integrado desde el principio. Este ritmo con tresillos, que en realidad se trata de un esquema prototípico de los boleros, como el nombre de la sección indica, es ahora un elemento conocido por el oído del oyente, quien lo reconoce tras haberlo escuchado previamente en “Prince Rupert awakes”. Esto crea cierta cohesión entre ambas secciones haciendo así que queden unidas por algo tan sencillo como un esquema rítmico.

Otra de los aspectos que llaman la atención en esta sección es el cuarto solo instrumental, que va desde el minuto 06:48 hasta el 07:09 y que es interpretado por un oboe. Cuando nuestros oídos escuchan este fragmento, algo se activa en nuestro cerebro. Y es que, si durante la primera sección de la pieza hemos prestado la suficiente atención, reconoceremos que este fragmento del minuto 06:48 es en realidad una versión instrumental del tema “A” de “Prince Rupert awakes”. Este despertar de nuestra memoria, el ayudar a nuestro cerebro a recordar algo pasado y repetir elementos, como ya hemos mencionado en el capítulo dedicado a la repetición, es una forma más de crear cohesión y coherencia entre diferentes partes de una misma pieza musical.

Vemos seguidamente algunas de las diferentes partes que conforman esta segunda sección titulada “Bolero - The peacock’s tale”.

La primera de ellas, a la que hemos llamado “C”, presenta un solo de trompeta acompañado por caja, bajo eléctrico y piano, y tiene lugar entre los minutos 04:35 y 05:21. Los instrumentos que conforman el acompañamiento son los mismos durante

toda esta segunda sección, mientras que los instrumentos solistas se alternan. Veamos a continuación una transcripción simplificada⁴¹² de esta parte “C” de la segunda sección.

The image shows a simplified musical transcription for three systems of music. Each system includes parts for Trumpet in C, Bass Guitar, and Snare Drum. The first system (measures 1-3) features a Trumpet in C line with chords B^b, A m, and B^b, and a Snare Drum line with triplet patterns. The second system (measures 4-8) features a C Tpt. line with chords A m, B^b, A m, B^b, and A m, and a Snare Drum line with triplet patterns. The third system (measures 9-13) features a C Tpt. line with chords B^b, A m, B^b, A m, and D^bMaj7, and a Snare Drum line with triplet patterns. The fourth system (measures 14-18) features a C Tpt. line with chords C, D^bMaj7, C, C⁺, and F, and a Snare Drum line with triplet patterns.

⁴¹² Es decir, con los instrumentos que nos aportan una información esencial para el entendimiento de la pieza, que son la trompeta, el bajo y la caja.

Como se puede observar, desde el punto de vista de la armonía, en esta parte “C” no escuchamos ninguna relación de dominante – tónica (V – I) hasta los últimos tres compases, en los que la armonía es C, C+, F. Esto nos indicaría que esta parte se encuentra en la región de Fa Mayor cuyos acordes diatónicos son los siguientes:

F	Gm	Am	B ♭	C	Dm	Edim
I	II	III	IV	V	VI	VII

Y con sus séptimas correspondientes:

F ^{maj7}	Gm ⁷	Am ⁷	B ♭ ^{maj7}	C ⁷	Dm ⁷	Em ^{7b5}
I	II	III	IV	V	VI	VII

Por lo tanto, en esta parte nos encontramos con una alternancia entre los grados IV y III de la tonalidad de Fa Mayor, que son B ♭ y Am. También podemos observar que en los compases del 13 al 16 vemos otra alternancia de acordes, esta vez entre D ♭^{maj7} y C. Sabemos que el acorde de C pertenece a la tonalidad de Fa Mayor, ¿pero qué sucede con D ♭^{maj7}?

Para hablar de este acorde, D ♭^{maj7}, es conveniente hablar de los acordes denominados “sustitutos de tritono”. Estos acordes son en realidad dominantes secundarias que han sufrido algunas modificaciones en cuanto a notas pero no en cuanto a función. Además, suelen presentar la misma estructura que un acorde de dominante con séptima: tercera mayor, quinta justa y séptima menor, con la particularidad de que se encuentran medio tono por encima de la tónica secundaria. Veamos cómo se formaría el sustituto de tritono que ejerce función de dominante secundaria de C⁷, que es el caso que nos ocuparía.

C⁷ es el acorde dominante de la tonalidad de Fa Mayor, pero como ya sabemos, todos los acordes excepto el que se forma sobre el séptimo grado —en este caso Em^{7b5}— pueden ir precedidos de su propia dominante, que se denomina secundaria cuando no es la dominante de la tónica principal. En nuestro caso, en la tonalidad de Fa Mayor, la dominante secundaria de C⁷ es G⁷, cuyas notas son las siguientes:

Sol, Si, Re, Fa

Estos acordes con forma de dominante con séptima presentan una particularidad. Entre su tercera y su séptima hay una distancia interválica de tres tonos más conocida como tritono que es la que aporta su sonoridad característica a estos acordes. Esta distancia divide la octava en dos partes iguales dando así lugar a que al invertirse dicho intervalo la distancia queda igual: tres tonos. Es decir, la distancia es la misma de Si a Fa que de Fa a Si. Probemos a invertir este intervalo que se forma entre la tercera y la séptima de este acorde de dominante secundaria para formar un nuevo acorde.

Sol, Si, Re, Fa

_, Fa, _, Si

Como necesitamos que se mantenga una relación de tercera y de séptima con respecto a la fundamental del nuevo acorde, procederemos a enarmonizar el Si.

_, Fa, _, Do \flat

Ahora debemos buscar cuál es la nota fundamental para que se cumplan los requisitos de los acordes de dominante: tercera menor, quinta justa y séptima menor. En este caso se trata de un Re \flat , siendo Fa su tercera mayor Do \flat su séptima menor.

Re \flat , Fa, _, Do \flat

Para finalizar únicamente nos resta buscar la nota que se encuentra a una distancia de quinta justa desde la fundamental. En este caso se trata de un La \flat . El acorde sustituto de tritono que ejerce función de dominante secundaria sobre C^7 , quinto grado de Fa Mayor, es por lo tanto D \flat^7 , que tiene las siguientes notas:

Re \flat , Fa, La \flat , Do \flat

Como vemos, tiene forma de dominante secundaria con séptima y además se encuentra a una distancia de medio tono por encima de su tónica secundaria que es C^7 .

Pero es cierto que este acorde de $D \flat^7$ no es el que nos encontramos en esta pieza. En cambio tenemos $D \flat^{maj7}$, que es muy parecido pero no igual. Las notas de este último acorde son las siguientes:

Re \flat , Fa, La \flat , Do

La séptima esta vez es mayor, por lo que no queda rastro del tritono entre la tercera y la séptima. No obstante, lo que ocurre en este caso es que la nota Do en este caso se encuentra en la melodía y puede ser entendida como una anticipación del acorde siguiente o como un retardo del anterior. En cualquier caso, este acorde con séptima mayor sigue teniendo función de dominante secundaria del acorde de C.

Por otro lado, desde el punto de vista motivico, cabe destacar la importancia del tresillo por varias razones. La primera de ellas es que la parte “C” casi por entero está compuesta por la suma de una blanca con puntillo y un tresillo de corcheas. Este motivo rítmico adquiere cierta entidad al repetirse casi en cada compás, creando cierta cohesión y facilidad de entendimiento de esta parte.

La segunda es que también encontramos tresillos, esta vez de semicorcheas, en la caja, que marca ese ritmo de bolero que da título a la pieza. Es decir, los tresillos de la trompeta y los de la caja combinan entre sí, de tal manera que no se trata de un elemento aislado, sino que comienza a convertirse en una señal de identidad.

Por último, debemos recordar que este tresillo de semicorcheas ya apareció en la primera sección, en el minuto 02:43, anticipando así lo que nuestros oídos vendrían a escuchar algunos minutos más tarde. De esta manera la sección primera y la sección segunda quedan unidas esta vez por un motivo rítmico.

Hablaremos ahora del final de esta parte “C”. En el penúltimo compás podemos ver un acorde de C^+ —con su quinta aumentada—. Esta quinta aumentada es un $Sol\#$ y aparece en la melodía. Su resolución natural, al tratarse de una nota cromática debería ser un La. Schönberg lo afirma categóricamente diciendo que “los cromatismos ascendentes producen sensibles ascendentes y los cromatismos descendentes producen

sensibles descendentes” (Schönberg, 1999, p. 43). Este Sol# también puede ser visto como una apoyatura con respecto a un acorde de C. En este caso también debería resolver ascendentemente hacia un La, como afirma Piston:

Al igual que la bordadura, la apoyatura se encuentra a menudo sobre un grado de la escala alterado cromáticamente. La alteración incrementa la tendencia hacia su destino, como una sensible hacia una tónica (Piston, 2001, p. 120).

Pero como se puede ver, en lugar de ello resuelve en un Fa, generando un intervalo de segunda aumentada. No obstante en estos dos últimos compases se funden con los dos compases de inicio de la siguiente parte, en la que el instrumento que lleva la melodía es el oboe. Lo que suena es lo siguiente:

The image shows a musical score for two instruments: Oboe and Trumpet in C. Both parts are in 4/4 time. The Oboe part begins with a whole note G#4, followed by a quarter note F#4, and a triplet of eighth notes E4, D4, and C4. The Trumpet in C part begins with a whole note F#4, followed by a quarter note E4, and a quarter note D4. The notes are written on a five-line staff with a treble clef and a key signature of one sharp (F#).

Lo interesante es que el Sol# no resuelve en el La que correspondería en la trompeta, sino que lo hace en la voz del oboe y una octava más arriba. Esto es lo que se conoce en música clásica como *sensible diferida*.

La siguiente parte de la que vamos a hablar, dentro de esta segunda sección, tiene lugar desde el minuto 05:21 hasta el 06:09 aproximadamente, y la hemos llamado “D”. Su transcripción, del mismo modo que hicimos con “C”, es la siguiente:

Oboe
 Bass Guitar
 Snare Drum

FMaj7 CMaj7

4 FMaj7 CMaj7 FMaj7 Em FMaj7 Dm

9 E FMaj7 CMaj7 FMaj7 CMaj7

14 FMaj7 Em Am F D Gm

Lo primero que podemos observar es que el ritmo atresillado de bolero ya está totalmente asimilado e incorporado a la pieza. Además, volvemos a ver que la melodía, que esta vez está a cargo del oboe, está compuesta casi por entero por el mismo motivo

rítmico que en la parte anterior: la suma de una blanca con puntillo y un tresillo de corcheas. Es por esto que podemos decir que motivicamente esta parte “D” está relacionada con la parte “C”. Guardan entre sí cierto sentido que mantiene vivo el interés musical evitando que la pieza se desplome por carecer de sentido.

No obstante, como ya sabemos, la sucesión de diferentes partes en una pieza musical debe mantener un cierto equilibrio entre presentar elementos ya conocidos para el oyente y presentar elementos nuevos para mantener el interés. Esto es, lo conocido en conjunción con lo desconocido. En este caso en concreto ya sabemos qué elementos son los conocidos: los motivos atresillados y el carácter instrumental de la pieza. Por el contrario, los elementos nuevos, que reaniman el interés musical son: el cambio de instrumento solista de trompeta a oboe, y el cambio de armonía.

En este caso sabemos que la armonía ha cambiado por varios motivos. El primero de ellos es la desaparición de la nota Si bemol, que en esta parte “D” ha pasado a ser Si natural. Si pensamos tonalmente, esto, junto a que no hay ningún Fa#, nos indica que nos encontramos frente a dos posibles tonalidades: Do Mayor o La menor. Como no aparece ningún acorde de Am podemos pensar que estamos en la tonalidad de Do Mayor. La progresión de acordes, que consiste en una alternancia entre F^{maj7} y C^{maj7} (IV y I), curiosamente recuerda a *Gymnopédie no. 1*, de Erik Satie.

El final de esta “D” consiste una cadencia perfecta que resuelve en Gm. Esto prepara la tonalidad de la siguiente parte, que será Sol menor, quedando unidas de esta manera.

Presentamos a continuación una transcripción de la siguiente parte, “E”, que sigue perteneciendo a la segunda sección llamada “Prince Rupert awakes” y que ocupa desde el minuto 06:09 al 06:47. Omitiremos de ahora en adelante el acompañamiento atresillado de la caja, por ser idéntico al de la parte “D”, que ya conocemos.

The musical score consists of three systems, each with an Oboe (Ob.) and Bass Guitar part. The key signature is two flats (Bb, Eb) and the time signature is 4/4. The first system (measures 1-4) has chords Gm, Cm, Cm, Gm. The second system (measures 5-8) has chords Cm, Gm, Ab, Gm, Cm. The third system (measures 9-10) has chords Ab, Gm, Ab, Gm, Cm. The oboe part features a melody with triplet eighth notes and a final phrase that ascends to a half note E. The bass guitar part provides a rhythmic accompaniment with eighth and quarter notes.

En la melodía volvemos a encontrarnos con el motivo rítmico de blanca con puntillo y tresillo de corcheas. Estos factores, sumados a que la cadencia final de la parte anterior prepara la tonalidad de esta nueva parte, hacen que esta “E” quede unida a la anterior y por lo tanto al resto de partes.

Armónicamente merece la pena mencionar que volvemos a escuchar otra dominante en forma de sustituto de tritono. Se trata esta vez del acorde $A\flat$, que funciona en este caso como dominante de Gm.

Esta parte además está enlazada con la siguiente mediante la escala quebrada ascendente del último compás, que conduce la melodía hasta un Mi que resuelve en un Re para volver a presentar el tema “A”, esta vez en la tonalidad de Sol menor y a cargo del oboe. Presentamos a continuación la transcripción de esta especie de recordatorio del tema “A” dentro de esta segunda sección, que va desde el minuto 06:47 hasta el 07:09.

Oboe

Bass Guitar

5

Ob.

Bass

5

G m

E^bMaj7

G m

E^bMaj7

G m

E^bMaj7

D

D7

G m

De esta parte no hay demasiado que decir, salvo que vuelve a conectar con la primera sección de la obra. Después de ella nos encontramos con la parte que hemos llamado “F”. Pasaremos de puntillas sobre ella diciendo que es una mezcla o superposición de solos de varios instrumentos, resultando ciertamente caótica. Dura hasta el minuto 08:46, donde empieza la parte “G” de la siguiente forma:

Trombone

Bass Guitar

4

Tbn.

Bass

4

En “G” volvemos a escuchar varios instrumentos ejecutando una mezcla de solos. Como podemos ver en estos primeros compases, la escala que se utiliza es la de Fa menor armónica, pero con una particularidad. La armonía que subyace durante toda esta parte es la de dominante con respecto a la tonalidad de Fa menor, es decir C⁷, con algunos acordes intercalados de D^{b7}. Esto hace que la escala utilizada, aunque

contenga las notas de Fa menor armónica, se corresponda con lo que sería el quinto modo de dicha escala, ya que las notas orbitan en torno al acorde de C⁷. Finalmente resuelve en F, en lugar de hacerlo en Fm, haciendo uso así de lo que en música se conoce como *tercera de picardía*. Piston nos habla de ello brevemente:

En época tan temprana como el siglo XVI, era una convención ampliamente aceptada acabar una obra con una tríada mayor, incluso si la obra había estado en menor inequívocamente durante todo el tiempo. La tercera mayor de esta tríada se llama entonces *tercera de Picardía* o *tercera picarda* (Piston, 2001, p. 43).

En este caso, en lugar de ser utilizada para acabar una obra, es utilizada para finalizar una parte dentro de una sección, algo que en nuestra opinión no hace que deje de merecer la ya citada denominación.

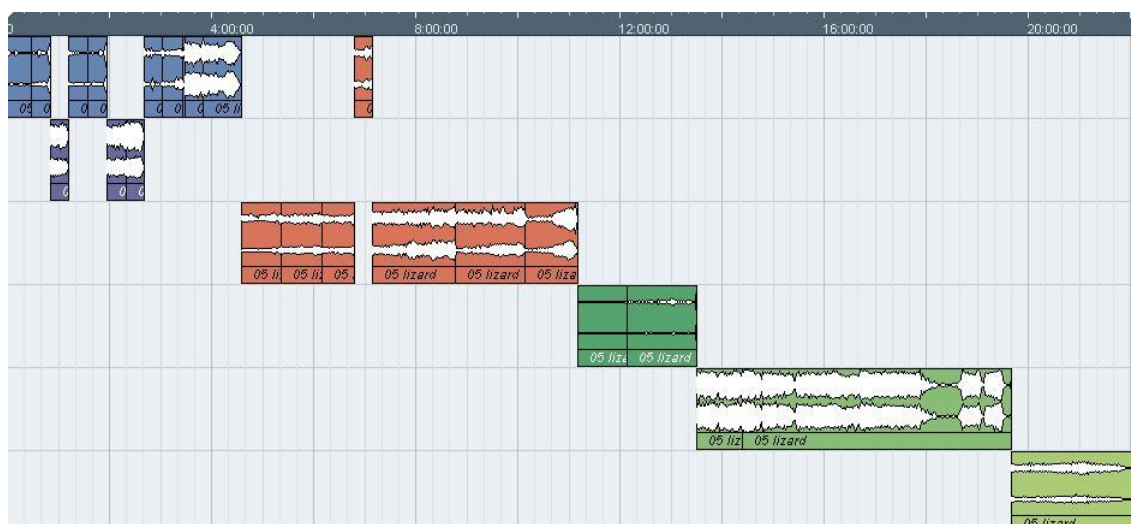
Después, en el minuto 10:09, volvemos a escuchar una repetición de la parte “D” con la particularidad de que en lugar de realizar una cadencia hacia Gm, como ocurría antes, la hace resolviendo en el acorde C. Ésta es la última parte de esta segunda sección, y la progresión final de acordes es tan llamativa como inusual. Veamos a una transcripción de este final de parte y sección.

The image shows a musical score for two Oboe parts. The top staff is labeled 'Ob.' and contains four measures. Above the staff are the chords: FMaj7, Em, F, and Dm/F. The first measure has a treble clef and a single note F. The second measure has a treble clef and a triplet of notes G, A, B. The third measure has a treble clef and a triplet of notes C, D, E. The fourth measure has a treble clef and a single note F. The bottom staff is also labeled 'Ob.' and contains four measures. Above the staff are the chords: Ab, Fm7/Ab, and C. The first measure has a treble clef and a single note Ab. The second measure has a treble clef and a single note F. The third measure has a treble clef and a single note C. The fourth measure has a treble clef and a single note C. A slur connects the C chord in the third measure to the C chord in the fourth measure.

Esta parte, al igual que ocurría con la parte “D” original, está escrita en Do Mayor. No obstante, en esta progresión final de acordes podemos ver algunos que no pertenecen a dicha tonalidad. Es el caso de A^b y de Fm⁷/A^b. Sin embargo, ambos acordes sí están presentes en la tonalidad homónima: Do menor, siendo respectivamente los grados VI y IV. Por tanto, si nos basamos en las explicaciones ya dadas en el capítulo de esta tesis dedicado a la armonía, podemos deducir dos supuestos con respecto a estos últimos cuatro compases, a saber:

- En los dos primeros compases la armonía forma parte de la región de la tónica menor, para volver a la región de la tónica mayor en los últimos.
- En estos últimos cuatro compases la armonía forma parte de la región de la tónica menor, siendo el último un acorde de tónica con tercera de picardía.

Llegamos al final de esta parte “D”, y por lo tanto de la segunda sección, en el minuto 11:10. Abre aquí por lo tanto la tercera sección de esta pieza, que tiene por título “The battle of the glass tears”. Esta sección dura hasta el minuto 22:14 y a su vez se divide en tres partes, que tienen por título “Dawn song”, “Last skirmish” y “Prince’s Rupert lament”. A continuación podemos ver la estructura de esta sección —coloreada de verde— en conjunto con dos primeras secciones.



La primera parte, “Dawn song”, comienza con un oboe solo tocando una tranquila en escala pentatónica menor. En ella añade una nota cromática entre el tercer grado y el cuarto, que se conoce como *nota blues*. A continuación podemos observarlo una transcripción de los primeros compases de esta parte y el uso de la nota blues:



Esta melodía guarda además una innegable relación rítmica con la parte “G” de la sección anterior, ya que en ambas es utilizada la fórmula de negra con puntillo y cinco corcheas como se puede observar en las transcripciones. Estos ocho compases se repiten una vez para dar paso a otra pequeña parte dentro de “Dawn song” en la que la melodía principal está a cargo de la voz. Lo particular esta vez reside en la complejidad métrica. Vemos a continuación una transcripción en la que se muestra:

The image shows three systems of musical notation. Each system has a Voice staff and a Cymbals staff. The Voice staff is in treble clef with a 4/4 time signature. The Cymbals staff is in common time (C) with a 4/4 time signature. Red ovals group notes in the Voice part, with red numbers 3, 3, 3, 4, and 3 above them. Red 'x' marks on the Cymbals staff indicate the pulse. The third system ends with 'etc.'.

Como podemos ver, mientras que el platillo marca continuamente compases de cuatro por cuatro, no pasa así con la voz. En ella la melodía está configurada de tal manera que los pulsos están agrupados como vemos en el siguiente esquema:

$$3 + 3 + 3 + 4$$

$$3 + 3 + 3 + 4$$

$$3 + 3 + 3 + 6$$

Después de ello se vuelve a repetir el mismo patrón de agrupamiento de pulsos variando el final para terminar esta parte y pasar a la siguiente. Por lo tanto, es obvio que nos encontramos ante un caso de polimetría, ya que cada instrumento está regido por un compás diferente. Además, la voz no tiene un agrupamiento regular de pulsos,

sino que mezcla varios. En consecuencia, para que la escritura de este fragmento fuera correcta, la voz no debería estar escrita únicamente en compases cuaternarios. Serían posibles varias opciones, de las que proponemos la siguiente:

The image shows a musical score for two parts: Voice and Cymbals. The Voice part is written in treble clef and consists of three measures. The first two measures are in 3/4 time, and the third measure is in 4/4 time. The Cymbals part is written in a bass clef and consists of three measures in 4/4 time, with 'x' marks indicating cymbal hits on specific beats.

Después de esta parte comienza “Last skirmish”, en el minuto 13:30. Esta parte, que dura hasta el 19:40, empieza volviendo a presentar el tema que ya escuchamos al principio de “Dawn song” en el minuto 11:10. La diferencia es que este tema antes era interpretado por un oboe solo y ahora lo escuchamos a cargo de un conjunto instrumental diferente: bajo eléctrico, batería y melotrón. La diferencia que se consigue aquí con el cambio de instrumentación y la adición de elementos rítmicos y armónicos es enorme. Es, de hecho, suficientemente notable como para no advertir que se trata del mismo tema que escuchamos en “Dawn song” si el oyente no practica del todo una audición activa.

A continuación, en el 14:24 tiene lugar el fragmento más caótico de toda la pieza. Se caracteriza por presentar dos motivos melódicos que se repiten y que funcionan como elementos conductores de la mayor parte del fragmento, sobre los que se van incorporando diferentes instrumentos. A continuación mostramos ambos motivos:

The image shows two musical motifs, labeled 1 and 2, both in 4/4 time. Motif 1 is a four-measure melodic line starting with a quarter note, followed by two eighth notes, and ending with a quarter note. Motif 2 is a four-measure melodic line starting with a quarter note, followed by two eighth notes, and ending with a quarter note.

No obstante, no todo el fragmento se basa en la misma estrategia compositiva. En el minuto 16:17 podemos volver a escuchar un recuerdo de “Dawn song”, volviendo

a quedar unidas ambas partes. Después sigue utilizando los dos motivos anteriores sobre los que se compone este fragmento, hasta el minuto 19:40.

A partir de aquí la sonoridad cambia radicalmente, lo que escuchamos es algo nuevo, un solo de guitarra eléctrica escrito en la escala de Sol dórica sobre un ostinato de bajo y timbal. Esta nueva parte se llama “Prince Rupert’s lament” y dura hasta el minuto 22:14, donde tiene comienzo la última sección de la pieza, titulada “Big top”.

Se trata de una sección en compás ternario que no aporta novedades significativas con respecto al uso de la armonía, la métrica o la forma. No obstante, en esta sección final sucede algo interesante: a medida que avanza la música, el tempo aumenta como si de un *accelerando* se tratara. Al mismo tiempo aumenta la altura de la música que se escucha. Estas dos variaciones en tempo y altura parecen querer emular de alguna manera el fenómeno físico-acústico conocido como *efecto Doppler*.

The fool on the hill.

Es totalmente razonable que, llegados a este punto, nos paremos a pensar si hay justicia o no en comparar una canción de tres minutos con una de veinte.

Lo primero que hay que tener claro es que “cantidad” —duración en este caso— y “calidad” no son términos opuestos. No obstante, al ser la música un arte auditiva, depende directamente del tiempo para su desarrollo. Por lo general, cuanto más tiempo se disponga para su desarrollo, más elaborada será. En una canción de medio minuto tendrá poco sentido una introducción, un tema “A”, un puente, un tema “B” y una codetta, porque en tan poco tiempo es querer abarcar mucho. Por el contrario, en una canción de veinte minutos es más lógico que la introducción sea más larga, que los temas se preparen de una forma mucho más elaborada, etc.

Sin embargo, una canción de tres minutos también puede ser muy elaborada y compleja. Un ejemplo de ello lo encontramos en el *Preludio 1, en Do Mayor BWV 846* de *El clave bien temperado*, de Johann Sebastian Bach. Su duración aproximada no

supera los dos minutos, y a pesar de ello casi es en sí mismo un tratado de armonía. Igual sucede con el *Preludio 4, en Mi menor* op. 28 de Chopin.

La razón, por consiguiente, que nos lleva a analizar a continuación una canción de corta duración como lo es “The fool on the hill”⁴¹³, es demostrar que una pieza musical de tres minutos puede ser de gran interés musical, como no es el caso de de “Caminando por la vida” de Melendi y de muchas otras.

A continuación, para empezar con el análisis, presentamos un esquema de la estructura de “The fool on the hill”:



La canción comienza con un compás en el que podemos oír un piano tocando cuatro acordes de D. Esto parece ser una introducción. Después, en el segundo 00:04 podemos escuchar el inicio de lo que será el tema “A”, escrito en la tonalidad de Re Mayor, para luego escuchar en el segundo 00:27 el inicio de “B”, un tema contrastante que está escrito en Re menor. A continuación, en el minuto 00:40 volvemos a escuchar otro compás en el que suenan acordes de D de manera muy parecida a como ocurría al principio de la canción. Esto no ocurre únicamente aquí, sino que cada vez que vaya a escucharse un tema “A”, estará precedido de un compás con acordes de D como ocurría en lo que hemos considerado como introducción. Esto nos hace plantearnos si no sería más apropiado afirmar que ese compás con acordes de D que aparece precediendo a cada tema “A”, forma parte en realidad del tema “A” mismo. De esta manera, la estructura de la pieza es más sencilla aún:



Del otro modo, la primera parte coloreada de gris en el esquema estructural se consideraría una introducción, y el resto de partes coloreadas de gris y que suenan entre

⁴¹³ THE BEATLES: *Magical Mystery Tour*, Capitol Records, 1967.

los temas “B” y “A” deberían ser consideradas como elementos estructurales cuyo propósito es simplemente el de unir ambos temas.

En resumen: la diferencia por lo tanto estriba en ver estos compases con acordes de D como elementos más bien independientes que sirven para unir “B” con “A”, o en verlos como elementos integrados en “A”. A estas alturas es arriesgado ofrecer una respuesta acerca de cuál de las dos opciones estructurales es la más adecuada, de modo que nos la reservaremos para cuando el análisis esté un poco más avanzado.

En cualquier caso, la estructura de la canción se basa en la repetición de un tema A y un tema B. Esta estructura es más sencilla que la de “Caminando por la vida”, de Melendi, que vimos al principio de este anexo. Entonces, ¿cómo es posible que sea más interesante compositivamente algo que estructuralmente es más sencillo? La respuesta radica en cómo son tratadas las repeticiones en ambos casos. Mientras que en “Caminando por la vida” —y en muchas otras canciones comerciales— las repeticiones son iguales,⁴¹⁴ en “The fool on the hill” cada vez que se repite un tema “A” y un tema “B”, se presenta de forma distinta, variando principalmente la instrumentación. Estas repeticiones variadas hacen que la música no pierda interés por mucho que se repitan una y otra vez los mismos temas.

Vemos a continuación una transcripción de los doce primeros compases de la canción, en los que se puede escuchar la introducción —si es que finalmente decidiéramos que la hay— y los temas “A” y “B”.

⁴¹⁴ Si obviamos los cambios en la letra.

Chords for the first system: D, D, Em, D

Chords for the second system: Em, Em, A7, D, Bm, Em, A7

Chords for the third system: Dm, Dm, C7, Dm

El tema “A”, que dura hasta el compás 8 incluido, está en Re Mayor, tonalidad que se confirma con la relación dominante-tónica que escuchamos en el compás 6. El acorde de dominante, A⁷, se puede volver a escuchar en el final del tema “A”, es decir, en el compás 8. No obstante esta vez no resuelve en un acorde de tónica de la forma que cabría esperar. En su lugar resuelve en un acorde de Dm, acorde que pertenece a la región de la tónica menor de la tonalidad de Re Mayor. Por lo tanto, este último acorde de dominante se utiliza para conducir la armonía hacia un paso por la región de la tónica menor, región en la que está escrito todo el tema “B” de esta canción.

Tenemos entonces un acorde de A⁷ que sirve como “pivote”⁴¹⁵ para pasar de Re Mayor a Re menor, ya que ambas tonalidades comparten el acorde de dominante. Pero para volver a la tonalidad de Re Mayor no suena ningún acorde de dominante que actúe como pivote entre ambas tonalidades. En cambio, sí contamos con un compás en el que la armonía es D que suena inmediatamente después de cada tema “B”. Estos compases

⁴¹⁵ Aunque este término no se encuentre en los manuales de armonía, hemos decidido utilizarlo aquí porque pensamos que facilita el entendimiento de la función de los acordes de dominante cuando sirven para pasar de la región de la tónica mayor a la región de la tónica menor y viceversa.

tienen por lo tanto la función de preparar la vuelta a la tonalidad de Re Mayor, por lo que es acertado pensar en ellos como conectores de “B” con “A” en lugar de pensar que están integrados en “A”.

Pero una vez más pueden surgir inconvenientes con respecto a nuestro modo de analizar. Hay quien pueda pensar que el compás que siempre precede a “A” es parte del mismo tema porque de esta manera “A” tiene ocho compases, que es un número más “redondo” o más “simétrico” musicalmente hablando que siete. Para refutar esta idea, conviene recalcar que Schönberg habla acerca de la irregularidad de las formas en la música de Haydn y Mozart frente a la regularidad en la música de Beethoven, diciendo que “la desviación de la regularidad y de la simetría no tiene por qué perjudicar la comprensión” (Schönberg. 2007, p. 73).

Por ello, con respecto a la estructura de esta canción es más razonable la primera de las dos opciones que planteamos en este apartado, la que incluía una introducción al comienzo y puentes entre cada “B” y cada “A”.

Desde el punto de vista de la armonía tienen lugar dos eventos interesantes. Del primero ya hemos hablado: se trata del paso por la región de la tónica menor para el tema “B”. El segundo tiene lugar en el tercer compás de “B” también. Este tema utiliza únicamente dos acordes: Dm y C⁷. Ambos son diatónicos en la tonalidad de Re menor. Lo chocante es que normalmente los acordes mayores con séptima menor tienen función de dominante, tanto principal como secundaria, y lo habitual es que resuelvan en tónica, o bien principal o bien secundaria. Por lo tanto, este acorde de C⁷ debería resolver normalmente en F, pero en cambio resuelve en Dm, quedando rota la cadencia.

Vemos seguidamente cómo son tratadas las múltiples repeticiones de los temas “A” y “B” en esta canción, que como ya dijimos era lo que la hacía diferente de otras canciones modernas de peor calidad. En la tabla que presentamos, se indica qué instrumentos tocan la melodía principal de los temas “A” y “B” —que aparece transcrita unas páginas atrás— y qué instrumentos tocan el acompañamiento o melodías adicionales no principales. Además, aparecen subrayados los instrumentos que se incorporan para cada tema. Por ejemplo, en el primer tema “A” suenan voz, piano, flauta y armónica, ejecutando la voz la melodía principal. Si en el siguiente tema “A”

se añade algún otro instrumento diferente a esos cuatro, el instrumento nuevo aparecerá subrayado. En el caso del segundo tema “A” aparece subrayada la guitarra, porque es nueva con respecto al tema “A” anterior.

	MELODÍA PRINCIPAL	ACOMPAÑAMIENTO Y MELODÍAS NO PRINCIPALES
i		Piano, flauta
A	Voz	Piano, flauta, armónica. ⁴¹⁶
B	Voz	Piano, flauta, carrillón, guitarra, pequeña percusión.
p		Piano, flauta, <u>armónica</u> .
A	Voz	Piano, flauta, <u>guitarra</u> , armónica.
B	Voz	Piano, flauta, carrillón, guitarra, pequeña percusión.
p		Piano, flauta, armónica.
A	<u>Flauta dulce</u> / Voz	Piano, flauta, armónica, batería.
B	Voz	Piano, flauta, carrillón, guitarra, pequeña percusión.
p		Piano, flauta, armónica, <u>voz</u> . ⁴¹⁷
A	Flauta dulce / Voz	Piano, flauta, <u>voz</u> , armónica, batería.
B	Voz	Piano, flauta, carrillón, guitarra, pequeña percusión.
p		Piano, flauta, <u>efecto de sonido</u> .
A	Flauta dulce	Piano, flauta, voz, armónica, batería. ⁴¹⁸

Como podemos ver, en cada tema “A” excepto en el último, aparece un nuevo instrumento, ya sea para la melodía principal, como para melodías secundarias o acompañamiento. Esto hace que aunque la oigamos cinco veces, siga resultando interesante ya que nunca se presenta de la misma forma que la vez anterior. Pero no sólo eso. Los instrumentos que ya han aparecido en temas “A” anteriores y vuelven a aparecer, lo hacen variando la melodía o el acompañamiento que ya hicieron antes. A modo de ejemplo, podemos ver cómo varía la melodía secundaria de la flauta en el segundo tema “A” con respecto a la del primer tema “A”.

⁴¹⁶ La armónica suena muy sutilmente al final de esta primera “A”.

⁴¹⁷ La voz que se puede escuchar en este puente es un anticipo, a modo de anacrusa, de la voz de la siguiente parte “A”, que es una melodía no principal.

⁴¹⁸ La canción acaba con *fade out*, una disminución progresiva del volumen hasta el mínimo. Es por esto que esta última parte “A” no está completa estructuralmente hablando.

Primeros compases del primer tema “A”.

D Em D Em Em A7

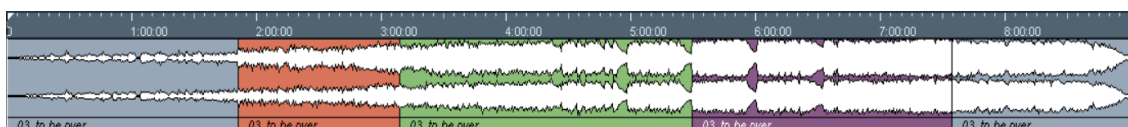
Primeros compases del segundo tema “A”.

D Em D Em Em A7

Por lo tanto, es inevitable comparar esta canción corta con el *Bolero* de Maurice Ravel. En la pieza de música clásica que acabamos de mencionar, la estrategia compositiva es la misma: dos temas, “A” y “B”, que se repiten. La variación de los temas radica en los cambios en la instrumentación, o mejor dicho en la adición de instrumentos en cada entrada nueva de los temas. La pieza, cuya duración aproximada ronda los dieciséis minutos, resulta ser un *crescendo* continuo, teniendo un comienzo casi inaudible y un final estruendoso.

To be over.

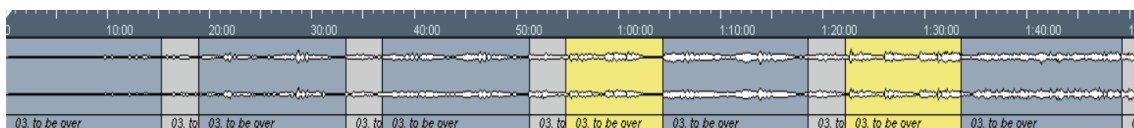
La siguiente pieza que será objeto de análisis en este anexo tiene por título “To be over”, y pertenece al álbum *Relayer*⁴¹⁹ del grupo Yes. Tiene una duración aproximada de nueve minutos, y se divide en cinco grandes secciones como mostramos a continuación.



⁴¹⁹ YES: *Relayer*, Atlantic, 1974.

Las secciones son las siguientes: “A”, una extensa introducción instrumental; “B”, sección vocal con acompañamiento instrumental; “C”, sección instrumental en la que guitarras de diferentes tipos son protagonistas; “D”, sección que combina partes vocales con partes instrumentales; “Coda”, que recapitula utilizando diferentes temas anteriormente aparecidos.

Como acabamos de mencionar, la pieza comienza con una introducción instrumental que dura exactamente hasta el minuto 01:51. A continuación presentamos una gráfica que muestra la estructura de esta primera sección, para proceder a su análisis.



Podemos decir que esta primera sección introductoria o “A” se divide a su vez en varias partes, siguiendo el esquema “a-a-ab-ab-a”.⁴²⁰ No obstante, como se puede ver, este esquema no coincide con el gráfico inmediatamente anterior, en el que vemos partes de color gris oscuro, partes de color gris claro y partes coloreadas de amarillo. A continuación procedemos a explicar este hecho.

La primera de las “a” dura hasta el minuto 00:18. Se trata de una melodía interpretada por una guitarra eléctrica y por un teclado, en la que el último motivo es repetido íntegramente:

⁴²⁰ Es importante diferenciar entre “A” y “a”, entre “B” y “b”, etc., ya que la letra entre comillas y en mayúscula hace referencia a una sección y la letra entre comillas y en minúscula hace referencia a una parte dentro de una sección.

The image displays two systems of musical notation. The top system is for Electric Guitar and Electric Piano. The bottom system is for E. Gtr. and E. Pno. In the bottom system, two red boxes highlight a melodic motif in the guitar part, and a red arrow points from the second box to the first, indicating a relationship between the two. The piano part in the bottom system also shows a corresponding motif.

Esta repetición motivica, que por supuesto sigue formando parte de la “a”, está coloreada de gris claro en la gráfica.

Seguidamente volvemos a escuchar “a”, desde 00:18 hasta 00:36, pero esta vez con algunos cambios en la instrumentación como sucedía en “The fool on the hill”. La melodía que hemos escuchado anteriormente es ahora interpretada por un teclado y una guitarra acústica. Además, la guitarra eléctrica ahora adorna por encima con un motivo melódico, en lugar de interpretar la melodía principal, y se añade un bajo eléctrico. Por último, la repetición del motivo final —marcado en rojo en la transcripción anterior y en gris claro en el esquema estructural— queda enmascarada por dos razones: lo hace a una distancia de una octava justa por encima, y por la aparición de una nueva melodía a cargo de un sitar. Es interesante ver cómo las notas del nuevo motivo melódico de la guitarra eléctrica y las notas del motivo final del sitar son las mismas, es decir, este último parece estar basado en el primero, o ser una imitación melódica. Es ahora donde podemos empezar a ver que la repetición del motivo final de la melodía principal parece servir de “plataforma” para la adición de nuevo material musical.

A continuación podemos ver una transcripción de esta segunda “a”, en la que aparecen marcados con azul los nuevos elementos motivicos tanto de la guitarra eléctrica como del sitar.

The image displays a musical score for a piece featuring several instruments: Electric Guitar, Acoustic Guitar, Sitar, Electric Piano, and Bass Guitar. The score is presented in two systems. The top system includes staves for Electric Guitar, Acoustic Guitar, Sitar, Electric Piano, and Bass Guitar. The bottom system includes staves for E.Gtr., Ac.Gtr., Str., E. Pno., and Bass. A blue box highlights a melodic motif in the Electric Guitar part of the first system, and a blue arrow points from this box to a similar motif in the Sitar part of the second system. Another blue box highlights a motif in the Sitar part of the second system, which is also highlighted in grey in the original image.

En la transcripción se puede ver que aunque el motivo del sitar cambia rítmicamente con respecto al motivo de la guitarra eléctrica, las notas siguen siendo las mismas, y es por esto por lo que podemos decir que es una variación. Estos dos últimos compases, como en la “a” anterior aparecen representados de gris claro en la gráfica.

La parte que hemos decidido denominar “ab” va desde el 00:36 hasta el 01:04. Es a partir de aquí donde podemos ver como se aprovecha la repetición del motivo final —zona de color gris claro— para añadir nuevo material musical. En la gráfica estructural de la sección “A” que presentamos anteriormente, podemos ver dos fragmentos coloreados de amarillo. El primero de ellos pertenece a la segunda mitad de

esta parte “ab”. Pero, ¿por qué razón denominar a esta parte “ab” en lugar de nombrar por separado una parte “a” y una parte “b”? Veremos primero la transcripción de la partitura para después argumentar:

This musical score shows five staves: Electric Guitar, Acoustic Guitar, Sitar, Electric Piano, and Bass Guitar. The key signature has three sharps (F#, C#, G#) and the time signature is 3/4. A large grey box encloses the first six measures of the score. In these measures, the Electric Guitar plays a melodic line with slurs, the Acoustic Guitar plays a rhythmic pattern, the Sitar is silent, the Electric Piano plays a rhythmic pattern, and the Bass Guitar plays a simple bass line.

This musical score shows five staves: E. Gtr., Ac. Gtr., Str., E. Pno., and Bass. The key signature has three sharps and the time signature is 3/4. Three boxes highlight specific sections: a dark grey box for the first two measures, a light grey box for the next two measures, and a yellow box for the final two measures. In the first two measures, the E. Gtr. is silent, the Ac. Gtr. plays a melodic line, the Str. plays a rhythmic pattern, the E. Pno. plays a melodic line, and the Bass plays a bass line. In the next two measures, the E. Gtr. is silent, the Ac. Gtr. is silent, the Str. plays a rhythmic pattern, the E. Pno. is silent, and the Bass plays a bass line. In the final two measures, the E. Gtr. is silent, the Ac. Gtr. is silent, the Str. plays a rhythmic pattern, the E. Pno. is silent, and the Bass plays a bass line.

En esta transcripción aparecen coloreados los fragmentos correspondiendo con la gráfica estructural que presentamos al comenzar a escribir acerca de la sección “A”. Como podemos apreciar, las zonas gris oscura y gris clara son casi idénticas a las de la anterior parte “a”. Sólo hay una diferencia: el sitar sigue ejecutando el motivo basado en las notas Mi, Fa# y Sol, dando lugar a lo que será la zona amarilla, es decir, la segunda

mitad de “ab”. De esta forma la melodía inicial, que ya hemos escuchado por tercera vez, queda solapada mediante la zona de color gris claro con la melodía del sitar, que continúa desarrollándose en la zona amarilla. Es por este motivo, esta especie de “soldadura” o solapamiento de dos melodías, que nos parece más acertado llamar a esta parte “ab” en lugar de delimitar por un lado una “a” y por otro una “b”.

Justo después, desde el 01:04 al 01:33, volvemos a escuchar una parte “ab”:

The image displays a musical score for five instruments: Electric Guitar, Acoustic Guitar, Sitar, Electric Piano, and Bass Guitar. The score is presented in two systems. The first system shows the initial part of the piece, and the second system shows a later part. A yellow box highlights a specific section in the second system, and a grey box highlights a section in the first system.

Encontramos varias diferencias entre esta parte “ab” y la anterior. En esta ocasión el teclado toca la misma melodía, aunque una octava más grave. Los siguientes cambios los encontramos en el fragmento coloreado de amarillo. A partir del tercer compás de este fragmento la línea melódica asciende una séptima. Añadidamente, el último compás de este fragmento, consistente en una pequeña escala descendente de

semicorcheas y corcheas desde Re becuadro hasta Fa sostenido, dará lugar a la última parte de esta sección “A”.

Esa última parte “a” dentro de la sección “A”, va desde el minuto 01:33 hasta el 01:51, y resulta ser una mixtura de la parte “a” y el último motivo de la segunda parte “ab”, la escala descendente de semicorcheas y corcheas desde Re becuadro hasta Fa sostenido, transformado ahora en una escala descendente de semicorcheas de fa sostenido a fa sostenido:

The image displays a musical score for five instruments: Electric Guitar, Acoustic Guitar, Sitar, Electric Piano, and Bass Guitar. The score is presented in two systems. The first system, highlighted with a yellow box, shows the initial part of the piece. The second system, highlighted with a grey box, shows a later part of the piece. The score is written in a key signature of three sharps (F#, C#, G#) and a 2/4 time signature. The Electric Guitar part is mostly silent, with a few notes in the second system. The Acoustic Guitar, Sitar, and Electric Piano parts feature a descending scale of eighth and sixteenth notes. The Bass Guitar part features a steady eighth-note bass line.

De esta manera se crea el material temático desarrollado en “A”, cuyas últimas notas son si y fa sostenido, que adquieren función de dominante resolviendo en la sección “B” en un acorde de E. Esta segunda sección va desde el minuto 01:51 hasta el 03:08, y consiste en un tema vocal con acompañamiento instrumental que se repite, con un añadido al final que prepara la siguiente sección.

El primer tema vocal dura hasta el minuto 02:26, y su repetición hasta el 02:58, donde comienza la parte que prepara la entrada de la sección “C”. Este tema vocal tiene algunas peculiaridades armónicas y métricas, y su repetición apenas varía.

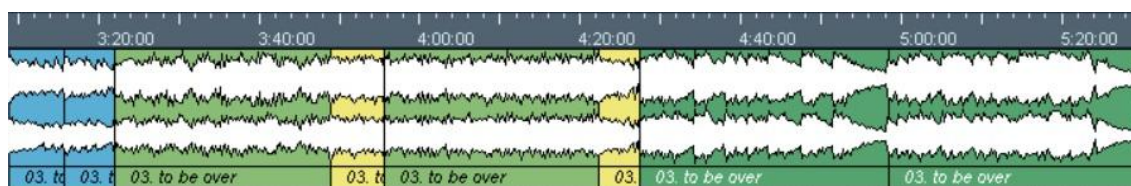
E A
 Voice I IV
 E A D B
 I IV VIIb V
 A B A A/G# A/F# A/E
 IV VII IV

En esta transcripción de la melodía vocal podemos ver la armonía utilizada en el fragmento que va desde el 01:51 hasta el 02:26. Consideramos que esta parte está en la tonalidad de Mi Mayor, encontrando alteraciones en las notas Fa, Do, Sol y Re. Los acordes también confirman la tonalidad, considerando que E es el primer grado. Tanto A como B pertenecen a la tonalidad de Mi Mayor, aunque no ocurre lo mismo con D. El acorde de tríada que en realidad se forma sobre el séptimo grado de esta tonalidad es D#dim, cuyas notas son Re#, Fa# y La. El VII grado de una tonalidad no puede tener función de tónica secundaria sobre la que resuelva una dominante secundaria por dos razones: por estar a una distancia de quinta disminuida de A, que sería su dominante secundaria, y por ser un acorde disminuido.

Por esta razón, en lugar de resolver el acorde de A del quinto compás en un D#dim, lo hace en un D, adquiriendo A una función de dominante secundaria y posibilitando así la inclusión de un acorde no diatónico como D.

Esta sección “B” tiene además otras dos particularidades, en este caso métricas. La primera es que el metro se adapta a la melodía, requiriendo un cambio de compás a un tres por cuatro en el minuto 01:54. La segunda es que en la repetición del tema vocal, el compás de espera es omitido.

La sección cierra con una progresión de acordes mayores —D, A, B—, que resuelve en un D, como acorde inicial de la sección “C”. Esta sección va desde el minuto 03:08 hasta el 05:29, y a su vez se divide en varias partes, siendo enteramente instrumental.



La primera parte, coloreada de azul, funciona como introducción del resto, utilizando la progresión de acordes D, G, D C. En ella escuchamos una guitarra con efecto slide, que nos prepara para todo lo que vamos a escuchar hasta el minuto 05:29. Las partes de color verde claro poseen una estructura armónica similar, y están unidas mediante una pequeña parte contrastante coloreada de amarillo. Las partes coloreadas de verde oscuro poseen una estructura armónica similar entre sí, pero diferente a la de las partes de color verde claro.

La primera parte de color verde —del minuto 03:22 al 03:48—, que dentro de esta sección denominaremos “a”, consta de ocho compases en total, dos con armonía de D, dos con armonía de G, otros dos con armonía de D y los dos últimos con A. Encontramos además un motivo que es repetido en cada compás, a una altura determinada dependiendo de la armonía que subyazca en cada uno, y que será utilizado más adelante en esta misma sección.

The image displays a musical score for Steel Guitar and Bass Guitar. It is organized into four systems, each corresponding to a different chord: D (8va), G (8va), D (8va), and A (8va). The first system shows both the Steel Guitar and Bass Guitar parts. The first four measures of the Steel Guitar part in this system are highlighted with a green box. The second system shows the Bass Guitar part for the G (8va) chord. The third system shows the Bass Guitar part for the D (8va) chord. The fourth system shows the Bass Guitar part for the A (8va) chord. The time signature is 4/4 throughout.

La segunda parte “a”, del 03:55 al 04:22, posee una misma estructura que la primera: ocho compases con la misma armonía. No obstante, ahora el motivo melódico que se repetía en la primera parte “a” desaparece ahora dejando paso a un solo de guitarra eléctrica.

Después de eso, nos encontramos con lo que llamaremos parte “b”, coloreada de verde oscuro. Hay dos, una del 04:27 al 04:58, y la segunda del 04:58 al 05:29. Estas dos ofrecen cierto conflicto a la hora de interpretarlas analíticamente, pues aunque nosotros hemos considerado que deben formar parte de “C” por las razones que a continuación expondremos, se puede llegar a considerar que forman parte de “D” por otros motivos de los que también hablaremos.

La primera “b” que podemos escuchar, del 04:27 al 04:58 presenta una armonía diferente a “a”, mucho más rica y variada. A pesar de eso, posee dos semejanzas con “a”, que hacen que consideremos que sigue perteneciendo a la sección “C” en lugar de a la sección “D”. La primera de ellas es que se trata de música instrumental, tal y como venía siendo desde el comienzo de la sección “C”. La segunda es que se repite hasta en tres ocasiones el motivo melódico utilizado en la parte “a” de esta sección:

The image displays three staves of music. The top staff is labeled 'Electric Guitar' and is in 4/4 time. It features a melodic line with two phrases highlighted in green boxes. Above the staff, chords D, F#m, and B are indicated. The middle staff is labeled 'E.Gtr.' and is in 9/8 time. It features a melodic line with a phrase highlighted in a green box. Above the staff, chords E, D, A, and G are indicated. The bottom staff is also labeled 'E.Gtr.' and is in 9/8 time. It features a melodic line with a phrase highlighted in a green box. Above the staff, chords A, B, E, D, A, and B are indicated.

Por otro lado, el motivo por el que podríamos considerar que esta parte debería pertenecer a la sección “D” es su progresión armónica:

D – F#m – B – E – D – A – G – A – B – E – D – A – B

Esta progresión es utilizada repitiéndose dos veces seguidas en la sección “D”, aunque con diferente melodía e instrumentación, pues en esa ocasión la música es vocal con acompañamiento instrumental. Pero, ¿cuál es el motivo de peso que hace que nos decantemos por la pertenencia de “b” a “C” en lugar de a “D”? Podríamos considerar que “b” pertenece a “D” por que presentan la misma progresión armónica, no obstante nos parece más razonable la otra opción. Melodía y timbre son dos parámetros musicales más fácilmente reconocibles que armonía, y por lo tanto los consideramos más “primarios”. Como “b” comparte rasgos melódicos y tímbricos con la sección “C” consideramos que debe verse como parte de ella, en lugar de hacerlo como parte de “D” con la que comparte rasgos armónicos.

Después, escuchamos otra “b” con la misma progresión armónica, sobre la que tiene lugar un solo de guitarra.

En el minuto 05:29 comienza la esperada sección “D”, dividida a su vez en tres partes: “a” (violeta oscuro), “b” (violeta claro) y “c” (rosa).



Como acabamos de comentar, estas dos partes “a” mantienen la misma progresión armónica que escuchamos al final de “C”, con la singularidad de que esta nueva parte es cantada. Además, presentan una melodía subyacente interpretada por una guitarra eléctrica, cuyo comienzo es el siguiente:



Este motivo, que como se aprecia se repite en una altura diferente, es de gran importancia, pues es utilizado para dar empaque a esta sección “D”. Aparece también en la especie de codetta que tiene lugar desde el minuto 06:33 al 06:39, recapitulando las dos partes “a”. También sirve de base melódica para el solo de teclado presente desde el 06:39 hasta el 07:17. En este solo, que podemos llamar “b” y está coloreado de violeta claro, la guitarra eléctrica acompaña mediante la incansable repetición con múltiples variaciones del motivo que hemos presentado unas líneas más arriba.

La parte “c”, coloreada de rosa, cierra la sección “D”, preparando la llegada a la “Coda”, con la siguiente progresión armónica:

C#m – F#m – E – F#m – C#m – F#m – E – A – B – A/C# – E

La sección de la coda está basada en una melodía en el bajo que se repite seis veces. Esta melodía es la misma que la que se escuchaba en la parte “ab” de la sección “A”, en los fragmentos que coloreamos de gris claro y amarillo —minuto 00:51 al

01:03—. En esta misma parte el sitar ejecutaba una melodía que ahora está a cargo de la guitarra eléctrica. Además, la tercera vez que se repite la melodía del bajo en la coda, vuelve a aparecer el tema inicial de la pieza, el que escuchamos al comienzo, quedando de la siguiente forma:

The musical score consists of two systems. The first system includes three staves: Voice, Electric Guitar, and Bass Guitar. The time signature starts as 4/4 and changes to 3/4 for the coda. The key signature is three sharps (F#, C#, G#). The Voice staff has a melodic line with a slur over the first two measures of the 3/4 section. The Electric Guitar staff has a melodic line that mirrors the voice. The Bass Guitar staff has a bass line with a slur over the first two measures of the 3/4 section. The second system continues the 3/4 section for all three instruments, showing the progression of the melody and bass line.

El tema de la voz dura una corchea más que el del bajo y la guitarra eléctrica, por lo que en la cuarta repetición comienza una corchea más tarde, y en la quinta repetición todavía una corchea más tarde.

3. RESPUESTAS ORIGINALES EN INGLÉS DE LOS EXPERTOS 1, 2, 7 Y 8 DEL PANEL DELPHI.

Experto 1.

1. How is progressive rock related to classical music?

The musicians are most often classically trained, the British are also very well acquainted with choral singing. It falls naturally that the chord progressions used are influenced by classical music.

2. Rock music from the sixties and seventies was truly revolutionary due to its complexity and it became quite popular. However, mass media have been focusing their attention in other music genres of greater simplicity. Why do you think mass media shifted their focus to different genres of music?

Economic shifts. Progressive music was at a time lucrative, but the Punk movement "killed" that.

3. It is said that in classical music, each period follows the previous one before by stylistic opposition. How do you think this could be related to rock music from 20th century?

I don't see any difference regarding a Paganinni solo and a Jimmy Page solo.

4. Why do you think it could be adequate, or not, combining progressive rock with classical music as base for music teaching in Secondary School?

Excitement, the sound of Prog Rock is enticing, look at the use of listening to film music to gain interest into 20th century contemporary music.

5. In your opinion, what methodology and what kind of activities could be designed using progressive rock as base for the Secondary music classes (ages from 12 to 16)?

Perform covers of the great bands, learn the parts, listen, listen, listen.

6. What do you think are the reasons why some teachers decide to use textbooks for their Secondary music classes? What pros or cons do you think there are in using this kind of books?

They don't know what else to do, they are stuck within their own training. Pro: everybody has a body of work to work from. Con: Everybody uses the same; sounds the same.

Experto 2.

1. How is progressive rock related to classical music?

(A) Its syntax.

The body of classical music that prog rock is most closely related to is the tonal, post-functional early modernist, impressionist and post-impressionist music of composers like Debussy, Ravel, Vaughan Williams, Holst, Bartok, Stravinsky, and Sibelius. The following are common features:

(1) Use of the church modes and diatonic modes other than the modern major and minor scales.

(2) Use of pentatonic scales, and more rarely, symmetrical scales such as the whole-tone and octatonic scale.

(3) Use of parallelism as a voice-leading strategy.

(4) Use of rotation of tones/chords around a tonic rather than functional chord relationships to establish tonality.

(5) Use of heterogeneous counterpoint, including bitonality.

(6) Use of asymmetrical phrase structures, frequently featuring shifting and/or asymmetrical meters.

(7) Use of ostinato networks, where two or more ostinato patterns are sounded simultaneously, resulting in prolonged static harmony.

The tonal counterpoint of J.S. Bach and his contemporaries (Vivaldi, Handel). Occasionally this manifests itself in full blown fugal or imitative writing, but more often,

in the kind of perpetuo moto sixteenth note chains and fortspinnung-type of melodic extension we associate with Vivaldi's concerti grossi.

(B) Its large-scale structural strategies

These tend to be drawn from the nineteenth century, especially the symphonic poem. While sometimes we see large-scale tracks that are clearly intended to mimic sonata-allegro form or some other eighteenth century form, more common are sectional, suite-like structures, the sections distinguished by mood, tempo, instrumentation, and style, but united by common melodic material, which is often subject to continuous thematic transformation.

2. Rock music from the sixties and seventies was truly revolutionary due to its complexity and It became quite popular. However, mass media have been focusing their attention in other music genres of greater simplicity. Why do you think mass media shifted their focus to different genres of music?

Even during its heyday in the 1970s, most critics simply did not possess the musical acumen to adequately grapple with the complexities of progressive rock. Furthermore, progressive rock of the 1970s made a very specific claim: that it was "progressing" on to an even richer, more elaborate music that fused together even more styles from more cultures. When this did not happen, progressive rock "died" (at least as far as mainstream commercial activity) c. 1980, and a number of simpler styles rose to prominence, it became very easy to simply write of progressive rock as an evolutionary dead end. I think it's important to acknowledge, however, that from the early 1990s there has been a robust scholarly discussion around progressive rock, and during the 1990s it made a bit of a comeback as a fringe style.

3. It is said that in classical music, each period follows the previous one before by stylistic opposition. How do you think this could be related to rock music from 20th century?

Pretty easily. The first phase of rock music (1955-65) was musically simple and was characterized by its functionalism—you could dance to it, it was driving and "make out" music for teenagers. Rock of the 1965-80 period reacted against and rejected all of this: it projected itself as "art" not "entertainment," as not subject to the

manipulation of the commercial music industry, as socially responsible and engaged rather than “asocial.” Progressive rock simply added one more level of reaction: it projected itself as musically elaborate and sophisticated rather than musically simple. Most of the rock music of the 1980-95 period (rock’s final period of preeminence)—whether we’re talking Punk, New Wave, the post-disco dance songs of Prince, Michael Jackson, Madonna, the “Heartland Rock” of Springsteen, John Mellencamp, Tom Petty, Huey Lewis, etc., or the Glam Metal of Poison, Ratt, Motley Crue, etc.—looked back prior to the late sixties for its stylistic cues and abandoned prog’s claims to transcendental meaning, although it now displayed an ironic self-consciousness totally foreign to rock of the 1955-65 period.

4. Why do you think it could be adequate, or not, combining progressive rock with classical music as base for music teaching in Secondary School?

The advantage to this strategy would be that you would present many (although by no means all) of the syntax, techniques, and structural strategies of classical music in a musical format that is more familiar to young people than that of Bach, Mozart, Beethoven, Brahms, and Stravinsky. The rhythmic base of progressive rock, especially, aligns it more closely with the music that today’s young people are familiar with.

5. In your opinion, what methodology and what kind of activities could be designed using progressive rock as base for the Secondary music classes (ages from 12 to 16)?

That would be up to the instructor or to the person designing the program. I would start with the question: what are the basic concepts I want my students to learn? This should always be the first question, no matter what type of music is being taught. Then I would design a curriculum around my answers to that question, using progressive rock music to supply the desired teaching materials and examples. Keep in mind that this music is still under copyright, though, and proceed accordingly.

6. What do you think are the reasons why some teachers decide to use textbooks for their Secondary music classes? What pros or cons do you think there are in using these kind of books?

It gives students something to refer back to, to study later on, and many textbooks include exercises that can be an important part of the learning process. My experience in having taught music theory for 25 years is that if you don't use somebody else's textbook, in the end you end up essentially writing your own, even if you never publish it. Sometimes, if you have a unique pedagogical approach or if you are using music that is not commonly addressed in textbooks, that can be the best thing to do.

Experto 7.

1. How is progressive rock related to classical music?

You have to look at the instruments that were available to composers working back from the 19th century and by today's standards, what they had to write for would seem very limited as they did not have the electronic capabilities or the digital technology we have today and so the real question is, if composers of centuries past were alive today, would they have used all the new instruments and sounds? And the answer must be of course they would. From Vivaldi's time onwards instrument makers were constantly developing new instruments and this will never change. Composers write to the sounds they know and the abilities of the instrument and artist. Therefore I deduce they would be following the similar patterns that prog rock composers use today.

2. Rock music from the sixties and seventies was truly revolutionary due to its complexity and it became quite popular. However, mass media have been focusing their attention in other music genres of greater simplicity. Why do you think mass media shifted their focus to different genres of music?

Accessibility. The easier something is to grasp, understand and listen to, the more the mass media will embrace it. But not everybody wants this. Luckily music is so diverse there is something for all tastes.

3. It is said that in classical music, each period follows the previous one before by stylistic opposition. How do you think this could be related to rock music from 20th century?

Very much so. In the 1960s pop bands came along and pretty much wiped out the solo singer / crooner then came prog in the 70s which gave the pop bands a bit of a hammering, then came punk which hammered prog, then new wave, then techno and so on. But we have reached a stage now where people don't really think that way any more and people of all ages have a very wide taste in music and there is no definitive fashion anymore. This is very healthy.

4. Why do you think it could be adequate, or not, combining progressive rock with classical music as base for music teaching in Secondary School?

Simply: because it's relevant. Progressive rock is now already well over 40 years old and one must assume having lasted that long that it will stay as such for many years to come. You must remember that much classical music was the popular music of its day.

5. In your opinion, what methodology and what kind of activities could be designed using progressive rock as base for the Secondary music classes (ages from 12 to 16)?

No different from analyzing classical music. The use of technology. The skill of some of the players both performing and writing. The musical connections with various classical genres, etc. There is a whole course to be produced from prog music.

6. What do you think are the reasons why some teachers decide to use textbooks for their Secondary music classes? What pros or cons do you think there are in using this kind of books?

Bone idleness. I have nothing against books, but to some extent, music teachers need to have a totally different course for themselves before entering teaching. Everything has changed. Music has changed and young people are far more knowledgeable about the differing kinds of music than a lot of the teachers. A radical overhaul is needed and it wouldn't be difficult to do either. The trouble is successive governments have tried their best to remove music, drama and arts from the school curriculum, which is a disgrace.

Experto 8.

1. How is progressive rock related to classical music?

Progressive rock and classical music both are types of music that are strictly arranged. There is not much room for improvisation, as is the case in for example jazz. Also, the “big” sound is something else they have in common. Historically it is also interesting to not that bands like, for example ELP, often made “covers” of classical music.

2. Rock music from the sixties and seventies was truly revolutionary due to its complexity and It became quite popular. However, mass media have been focusing their attention in other music genres of greater simplicity. Why do you think mass media shifted their focus to different genres of music?

I would say the complexity of it made it somewhat exclusive to other musicians. Mass media is in general more interested in something that is interesting to the masses, rather than a certain group. They sell more newspapers that way I guess.

3. It is said that in classical music, each period follows the previous one before by stylistic opposition. How do you think this could be related to rock music from 20th century?

I agree, this is also true for rock music. Although during the 19th century it was more complex, as different styles of rock music could co exist. Complex progressive rock music and hard rock was replaced by punk and glam rock, which in turn was replaced by 80s hard rock and synth pop.

4. Why do you think it could be adequate, or not, combining progressive rock with classical music as base for music teaching in Secondary School?

I think progressive rock could be a doorway to classical music for students who have mainly listened to rock. It's just a question of rearranging the music (much like ELP). The structure in both musical styles are similar, and often progressive rock contains melodic elements that are similar to classical music. Melodic music is always rather easy to teach and to learn.

5. In your opinion, what methodology and what kind of activities could be designed using progressive rock as base for the Secondary music classes (ages from 12 to 16)?

Music listening. Concerts. Recording. Music videos. All this could be used as motivation to learn progressive rock, or any music really. Many of the kids parents used to listen to progressive rock or hard rock.

6. What do you think are the reasons why some teachers decide to use textbooks for their Secondary music classes? What pros or cons do you think there are in using this kind of books?

Text books as in teaching easy pop songs, with maybe a text and simple chord analysis. It is of course an easy way to teach, and it has potential to activate many students at the same time. However, as is the case with classical music, strict notation of notes or chord progression has a much better chance to translate sheet music into audio. Provided that the students has some basic knowledge about it of course.

4. UNIDAD DIDÁCTICA “CON LA BATUTA EN LAS PALABRAS”.

ÁREAS.	TÍTULO DE LA UNIDAD DIDÁCTICA.
Lengua Castellana y Literatura, Formación Musical.	“Con la batuta en las palabras”.
TEMPORALIZACIÓN.	NÚMERO DE SESIONES PREVISTAS.
Desde el 03/05 hasta el 10/06.	12.

1. INTRODUCCIÓN.

Con la presente unidad didáctica se pretende hacer ver la relación existente entre las artes literarias y musicales, haciendo hincapié en el proceso de creación literaria basada en piezas musicales o influida por las mismas. De esta manera los alumnos crearán sus propios relatos breves basándolos en piezas de música clásica y de rock progresivo, pretendiéndose una mejora visible desde el comienzo de la unidad hasta el final de la misma.

2. OBJETIVOS DIDÁCTICOS.	3. CRITERIOS DE EVALUACIÓN.
Desarrollar la escritura creativa a través de la motivación musical.	Crea textos originales, relacionando los motivos literarios, desencadenantes de la acción, con los motivos y pasajes musicales.
Aprender a redactar con coherencia.	Utiliza los diferentes herramientas de adecuación, coherencia y cohesión para crear sus textos.
Practicar y mejorar elementos de la escritura, tales como la ortografía, la puntuación, la concordancia, etc.	Crea textos con corrección gramatical, ortográfica y sintáctica.
Hacer sentir a cada alumno que él mismo es autor, actor y público de su propio proceso de creación.	Disfruta, se motiva y percibe una mejora, basada en la autoevaluación, en sus creaciones literarias.
Desarrollar la concentración necesaria para llevar a cabo una escucha musical activa.	Percibe cambios en la textura musical, anotando referencias musicales que servirán como borrador de la producción literaria.
Identificar elementos musicales de manera sencilla, como la instrumentación, la melodía, los silencios, la forma, etc.	Relaciona los cambios en estos elementos musicales con las ideas narrativas de sus textos.
Relacionar críticamente la música y la literatura, aplicando procesos estéticos de percepción y comunicación.	Utiliza recursos retóricos y herramientas lingüísticas para transmitir ideas basadas en la audición activa de piezas musicales.
Aprender a disfrutar de las artes siendo partícipes activamente de ellas.	Desarrolla nuevos gustos por la literatura y la música, incluyéndolas en su ocio diario.

4. CONTENIDOS.

- La escritura del relato corto.
- Ortografía, puntuación, propiedades textuales.

- Descripción, narración y diálogo.
- Las figuras retóricas y las herramientas de creación literaria.
- La forma y la estructura, la instrumentación y el silencio.
- Vocabulario relativo a la composición musical formal e informal.
- Cultura musical: comparativa entre música clásica y rock progresivo de los años setenta.

Temas transversales.

- Aspectos socioculturales correspondientes a las diferentes épocas en las que se enmarcan las piezas musicales.
- Utilización de las TIC, mediante el envío por correo de los relatos a los profesores para su evaluación.
- Pintura y dibujo, ya que las creaciones no se han limitado únicamente a la creación literaria, sino que podían ir acompañadas de imágenes de creación propia.
- Mindfulness, utilizada para conseguir una madurez creativa, mediante la concentración.

5. ACTIVIDADES TIPO Y TAREAS PROPUESTAS.	Competencias Clave trabajadas.⁴²¹						
	CMCT	CPAA	CEC	CCL	CD	SIE	CSC
1. Underture (The Who).	X	X	X	X	X	X	X
2. Danza macabra (Saint-Saëns).	X	X	X	X	X	X	X
3. Finlandia (Sibelius).	X	X	X	X	X	X	X
4. Concerto Grosso For Pogrupp Och Symfoniorkester (Solar Plexus).	X	X	X	X	X	X	X
5. Tubular bells, part 2 (Mike Oldfield).	X	X	X	X	X	X	X
6. Egmont overture (Beethoven).	X	X	X	X	X	X	X

6. METODOLOGÍA.	7. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD.
<p>Al ser una unidad didáctica desarrollada en dos áreas conjuntamente, el proceso metodológico envuelve a ambas. Las fases de las que consta la unidad didáctica son las siguientes:</p> <p>1ª. Audición activa de las piezas musicales. En estas audiciones activas los alumnos deberán tomar notas a modo de borrador acerca de lo que les sugiere la música que escuchan. Para ello deberán anotar los minutos y segundos en los que escuchan aquello que les induce determinadas ideas, sentimientos y pensamientos. Esta fase se realiza por duplicado, presentando una audición en la clase de Lengua Castellana y Literatura y otra en la de Formación Musical.</p> <p>2ª. Los enlaces de donde se han extraído</p>	<p>Con la finalidad de ayudar a los alumnos con ciertas dificultades a alcanzar los objetivos marcados, durante el desarrollo de esta unidad didáctica se llevarán a cabo las siguientes propuestas de atención a la diversidad:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Seguimiento personalizado de las actividades en cualquiera de sus fases. -Posibilidad de entregar los relatos manuscritos en lugar de hacerlo por correo electrónico. -Posibilidad de redactar los relatos utilizando los ordenadores del aula de informática durante las horas libres.

⁴²¹ Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología (CMCT), competencia para aprender a aprender (CPAA), conciencia y expresiones culturales (CEC), competencia en comunicación lingüística (CCL), competencia digital (CD), sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor (SIE), competencias sociales y cívicas (CSC).

<p>las audiciones son enviados por correo a los alumnos. De esta forma pueden seguir anotando o transformando ideas en casa de una forma más relajada.</p> <p>3ª. Elaboración del relato corto, que constará de trescientas palabras aproximadamente, y posterior envío por correo electrónico a los profesores de ambas áreas. En el relato se deben incluir los minutos y los segundos (referencias musicales) que han inspirado los diferentes pasajes de sus relatos, escribiéndolos entre corchetes al comienzo de la frase inspirada en dicha referencia.</p> <p>4ª. Corrección de los relatos por parte de ambos profesores, tanto desde el punto de vista del área de Lengua Castellana y Literatura, como desde el punto de vista del área de Formación Musical.</p>	
---	--

8. ESPACIOS Y RECURSOS.	
<p>-Para las audiciones en clase y la toma de apuntes de las referencias musicales, a modo de borrador, se utilizarán los altavoces del aula, conectándolos a los ordenadores de los profesores.</p> <p>-Utilización de ordenadores en casa como herramienta para procesar textos, y para enviar los relatos a los profesores vía e-mail.</p>	

9. PROCEDIMIENTOS DE EVALUACIÓN.	10. INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN.
<p>-Seguimiento diario de las actividades realizadas, así como del proceso individualizado de mejora.</p>	<p>-Corrección de los relatos desde el punto de vista literario y del musical, teniendo en cuenta: ortografía, puntuación, procedimientos textuales, descripción, narración, diálogo, la referenciación musical, y la adecuación de los textos a la música y viceversa.</p>

11. PROPUESTAS DE MEJORA.	
<p>-Incluir una autoevaluación después de cada actividad.</p> <p>-Desarrollar la unidad didáctica durante el segundo trimestre.</p> <p>-Incluir una preparación previa con ejemplos de relatos analizados.</p>	

5. EJEMPLOS DE RELATOS ESCRITOS POR ALUMNOS PARA LA UNIDAD DIDÁCTICA “CON LA BATUTA EN LAS PALABRAS”.

Relato de un alumno para “Underture”:

UNDERTURE - THE WHO

0:01 Había un vaquero en el lejano Oeste que vivía con su mujer. Vivían en una casa de madera. Su presupuesto era muy bajo. La mujer era camarera en un bar de la zona y el vaquero iba estaba a punto de ser soldado para luchar contra los indios.

2:07 El vaquero ya era soldado y fueron a luchar contra los indios. Estaban frente a frente, e todo en silencio. Los indios iban con lanzas, cuchillos y caballos y los soldados iban armados con armas de fuego y caballos.

2:30 De repente se escuchó una voz en el silencio y comenzó la batalla, los soldados mataban desde lejos aunque ~~los~~ el número de indios era mucho mayor y podían rodearlos. Soldados morían y los indios también morían, hubo muchas muertes pero acabaron ganando los ~~soldados~~ americanos.

? No hay fraude!
! No veo muy pobre!
me'rfen.
Poco trabajado.

Relato del mismo alumno para "Tubular bells":

TUBULAR BELLS

[0:00] Iba caminando por la playa escuchando los olas y las risas de los niños jugando con el agua. Todo estaba tranquilo, no había nada que temer, el camino hasta el final de la costa era muy largo, pero no tenía nada que hacer así que debía igual. El agua fría me rozaba los pies. Hoy el tiempo que hacía era buenísimo, había sol, unas cuantas nubes y una brisa marina muy ligera. El agua estaba muy tranquila y llena de niños. Había hombres y mujeres tomando el sol, muchas personas estaban quemadas por el sol. Nadie que me acompañaba en el camino, solo yo y mis pensamientos. Después de un largo trayecto lo terminé.

[5:26] Llegué a mi apartamento donde nadie me esperaba y empecé a pensar en mi pasado. Me arrepentía de haberme divorciado con mi mujer. Ahora ella es la que cuidaba de nuestros dos hijos y yo les podía ver muy poco. Me tiré en la cama y en un instante se me cerraron los ojos y comencé a soñar...

[7:58] Estaba armado con lanzas y espadas y unos hombres igual de equipados que yo me acompañaban. Estaba cubierto de armaduras: cascos, escudos... Al parecer íbamos a enfrentarnos a una aldea. Muchos estaban aterrorizados, nerviosos. ~~De repente~~

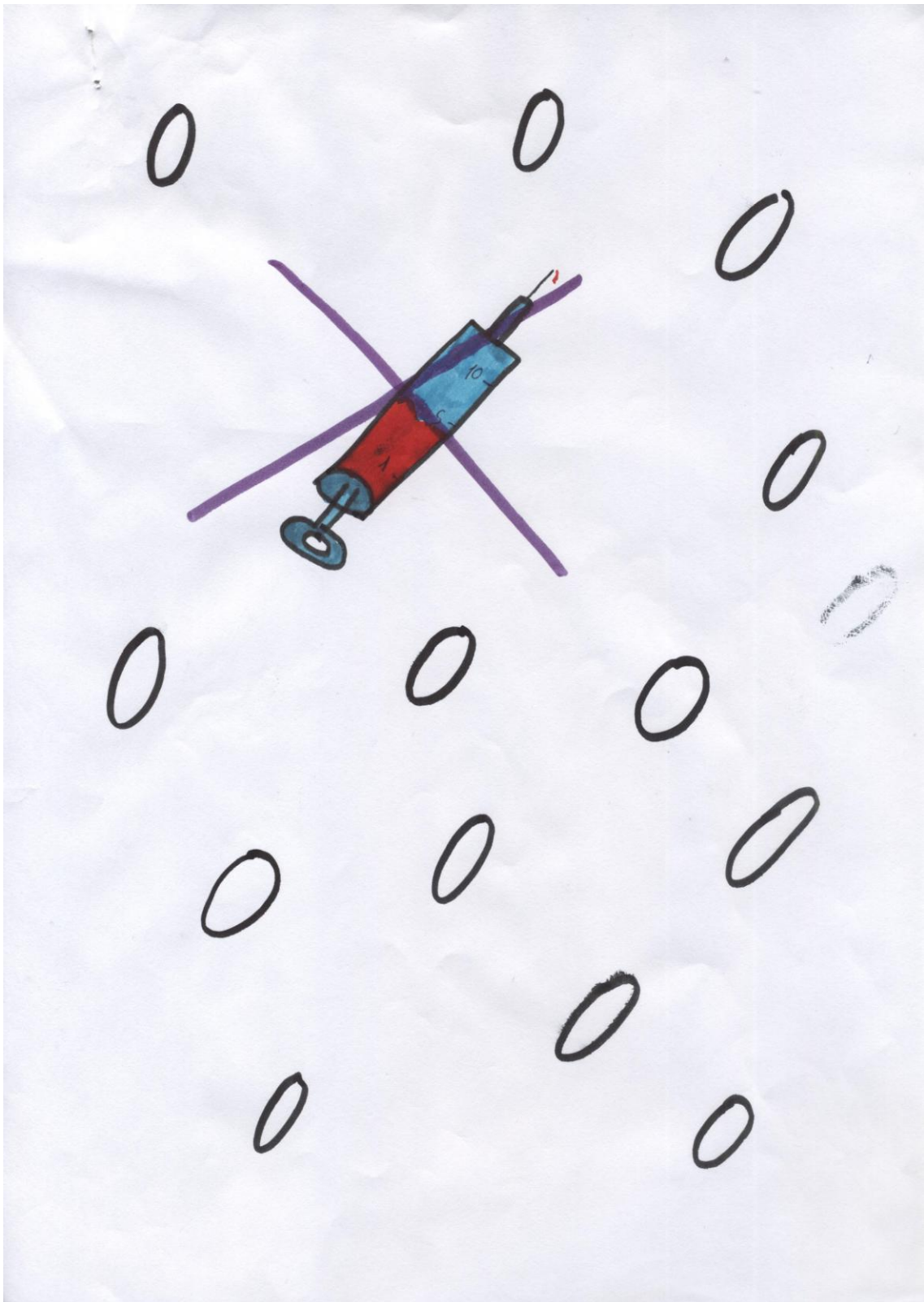
[8:42] De repente sonó una trompeta y unos tambores y todos echamos a correr. Algunos sobre caballos y otros sin ellos. A todos ~~nos~~ se nos subía la adre nalina por el peligro que había y empezamos a luchar... Me desperté de nuevo y volví a dormirme a comenzar otra vez a ~~la~~ soñar...

[17:54] Eran las 0:00 de la noche y salía del Casino con mi Ferrari rojo tuneado. Había ganado 500.000€ en ~~en~~ jugar en la partida de póker que había jugado. Iba con una mujer a mi mansión con mi piscina de 400 m². Mañana me iba a ir a Los Angeles...

[21:48] Ojalá pudiera ser yo uno de los personajes de los sueños pero no, a veces la vida te da una patada

Este está mucho mejor, que los anteriores. Este es el camino a seguir. ¡Euhorabuena!

Otro relato de una alumna para “Tubular bells”:



Vuelvo a despertar en la fría noche que hoy me impide dormir, el frío transpasa las sábanas y esto hace que mi piel vuelva a quejarse, intento cerrar los ojos pero (1,25) suena un pequeño ruido, pero descubro que es Brando, mi pequeño gatito, él también tiene frío, así que le acurruco en mi pecho y nos dormimos.

(6,25) Llamam a la puerta, pero, ¿quién quiere acercarse a mí? Vuelve a ser producto de mi imaginación. Hoy toca proyecto hombre, ¿para qué? ¿qué más les da que ingiera estupefacientes?

No es asunto suyo, sin esa jeringuilla no puedo estar. (8:00) ^{Bien!} Ahora me baja un ángel dándome la pastilla, la cogeré, el proyecto hombre puede esperar, si soy feliz, no necesito nada más que una sonrisa, así que... A dentio la pastilla, siento bastante bien, me encantan sus efectos, pero claro, tarda un poco, aunque voy sintiéndolo lentamente, (11,40) ya está (11:55) ¿Estoy en un unicornio? ¿Puedo volar? ¡Soy de oro! Me encanta esto, es todo tan "happy" ¿Por qué me siento tan bien?

La verdad es que ese ángel me ha hecho

Feliz, esto es brutal, ahora estoy viendo a Godzilla destruyendo la casa de Pablo Iglesias, y Obama conduce un T-Rex rosa... Esto es flipante. (16:34) ^{Bien} Me despierto en un hospital, hay muchos médicos a mi alrededor, no me debe quedar mucho tiempo aquí, los médicos me informan pero no les hago ni caso, solo quiero salir de aquí... Me meten cables, me observan, pero ¿no se dan cuenta que me estoy muriendo? Sácame de aquí...

Los efectos mortales

Bien Sadrecoeden. ¿Has pensado seriamente en lo que escribes?

Relato de una alumna para "Finlandia":

FINLANDIA - SIBELIUS

Un barco navega pensativamente en las aguas de un mar ahora calmado. Está destrozado, como las almas de la tripulación. No habrían podido evitarlo, la tormenta no los había volcado, pero sí había roto buena parte del barco. Los tripulantes ya no saben qué hacer, ni dónde ir. Este barco formaba parte de una flota que se había adentrado en el Mar Infinito, en busca del Fin del Mundo, un lugar en el que, según las leyendas, el tiempo no pasaba, siempre permanecería igual. Era el único lugar del mundo al que podrían ir los humanos una vez el mundo, o casi todo el mundo, estuviera arrasado.

Y es que estamos en el año 3000, y la Tierra no aguantará mucho más. Toda la contaminación, suciedad, enfermedades, guerras, y demás cosas que matan el planeta poco a poco cada vez son más poderosas.

Y por eso estos barcos partieron en busca del Fin del Mundo, porque era el único lugar que no se podía destruir del planeta, el único lugar que había permanecido intacto miles de millones de años, donde, según la leyenda, el mundo podría curarse.

La mayoría de los barcos de la flota de esta expedición habían sido rotos por el mar, las tormentas y los extraños monstruos que habitaban en ese mar inexplorado.

Así que solamente queda un único barco. Un barco, una esperanza. Los tripulantes empiezan a calmarse y a pensar.

[3.35] Los dos capitanes del barco se ponen a discutir sobre si deben continuar o marcharse. Tras una larga charla, el segundo capitán acaba convenciendo al primero: si vuelven ya no hay esperanza. Y la esperanza es lo que les ha llevado hasta allí, la esperanza es el bien más preciado que les queda a los humanos de este mundo.

[4.20] Así que deciden continuar, no hay tiempo que perder: todos contribuyen a arreglar el barco. Los ingenieros reparan las averías, los científicos calculan su posición, todos corren de un lado a otro con ilusión, pues según los cálculos de los científicos están más que cerca.

[5.09] Y, al fin, el esperado "¡Tierra a la vista!". Han llegado al Fin del Mundo, el lugar donde podrán arreglar el mundo que ellos mismos, y sus generaciones anteriores, han roto en mil pedazos.

Lchan el ancla cautelosamente y desembarcan. Todos están emocionados cuando pisan la increíble arena de colores de la playa paradisíaca a la que han llegado. Observan maravillados las alas de cristal de los pájaros, o eso parecen, que vuelan curiosos a su alrededor. El cielo es azul, pero no un azul que podría tener un cielo en otro lado de la Tierra, es un azul puro como un diamante, un azul limpio, sin contaminar.

Delante de ellas se yergue orgullosa una selva con plantas y animales ya extintos, y especies de seres vivos que no saben en qué reino meter: plantas, animales, hongos...

Y allí, en medio de la selva, se levanta orgullosa la Montaña de Cristal de las leyendas en las que los científicos se han basado para organizar la expedición.

Así que se ponen en marcha, rumbo a la Montaña de Cristal, ese diamante gigante en medio de la espesura de la selva que, según cuentan, tiene el poder de regenerar la vida.

Al cabo de varias horas, han llegado a la montaña. Entran en el templo cinco investigadores, los que más controlan sobre el poder de la montaña. Nadie sabe qué hacen, según ellos es un ritual, pero una onda de todos los colores y de ningún color sale desde el pico de la montaña y se extiende hacia todo el planeta.

[8.16] ¡Lo han conseguido! Aquella onda era lo que el mundo necesitaba. No ha arreglado nada, no ha limpiado la atmósfera ni ha revivido a los muertos. Solo ha expandido una ola de esperanza, de sentir que el planeta se puede arreglar aún.

Y así al fin hay una llama que ardeará infinitamente, la esperanza de las personas de este mundo.

Muy bien

Relato de una alumna para “Egmont Overture”:

AKELARRE

[00:00] La oscuridad me cercaba, si las leyendas eran ciertas, ese era el lugar, estaba allí por propia voluntad, pero el miedo me tenía paralizada, “si logras verlas te atrapan para siempre”, la antigua amenaza pesaba sobre mí, ningún movimiento, sombras quietas bajo un cielo nocturno, ni siquiera la luna podía atenuar las tinieblas.

[00:27] Surgidas de la nada, separadas de la penumbra, figuras gráciles, sigilosas, danzando, como si no tocaran el suelo, se juntaron en el centro del claro, [00:49] en apenas un latido, mi corazón dio un vuelco, una hoguera prendió en mitad del claro, rojo, naranja, las altas llamas proyectaron figuras fantasmagóricas en el suelo, en las ramas de los árboles, en mi alma...

[01:03] Se colocaron alrededor del fuego, quietas, atentas, silenciosas, las mujeres clavaron sus ojos en las llamas, [01:21] todas a la vez, obedeciendo a una música silenciosa, danzaron en círculo, el ritmo era suave, giraban con gracia, unas veces de la mano, otras sueltas, las miré hipnotizada, sentí su embrujo dentro de mi cabeza, como si las viera a cámara lenta, más despacio, cada vez más irreal. [02:16] Mi cuerpo cobró vida, el miedo se apoderó de mi mente y corrí atravesando el bosque enloquecida, las ramas me golpeaban, el viento aullaba a mi paso, estaban detrás, se acercaban, iban a por mí, más rápido, no podía escapar.

[02:56] Unas manos detuvieron mi alocada huida, me zarandeaban, me lanzaban de mano en mano. Sin voluntad, no soy consciente del tiempo ni del espacio, y cuando abrí los ojos, volvía a estar en el claro, ipero ahora estaba bailando con ellas! [03:15] “Mis pies no me obedecen, bailan y bailan, giran deprisa y despacio, suave ahora y rápido después, la música surge del centro mismo de mi alma, [03:48] esta se ha elevado y asciende deprisa, veo la danza desde arriba, me veo bailar, las veo a ellas, giramos sin parar. [04:08] Las llamas saltan suaves, chispas azules, y rojas incendian con delicadeza el aire que mueve las ramas de los árboles en ráfagas intermitentes.”

[05:01] Volví a ser yo, retrocedí, el miedo me ahogaba, intenté pegarme a la oscuridad, retroceder, más lejos, ellas no miraban... [05:36] corrí tan deprisa como pude, no escuchaba más que mi agitada respiración, más lejos, más lejos, el viento arreciaba. [06:13] No pude evitar parar, miré a un lado, al otro, observé, ¡no sé dónde estoy!, [06:34] un trueno desgarró el cielo, la tormenta desató su furia sobre el bosque en tinieblas, sobre mí.

[06:58] Encontré cobijo bajo un gran árbol, el agua resbalaba por las hojas, caía sobre mi alma y congelaba mi corazón. [07:19] Vi una luz a lo lejos, la esperanza calmó mis nervios, podía orientarme y escapar, cerré los ojos, [07:38] un pie, luego otro, empecé a correr al límite de mis fuerzas, tanto como podía, formaba parte de la tormenta, había enloquecido, corría más rápido que el viento, con los ojos aún cerrados, no siento nada, sólo corro.

"Por fin abro los ojos, pero no estoy corriendo, no es el sofoco de la carrera lo que me ahoga, es el calor de la hoguera alrededor de la que bailo, tenían razón, te atrapan para siempre."

Euforiques de novo.
Tante las reflexiones como la
historie son ganadas.

Otro relato de la misma alumna, esta vez para “Danza macabra”, que además incluye una portada hecha a mano por ella misma:



LA APUESTA

[0:0] Crucé la puerta con precaución, noche cerrada y una gran luna en el cielo. Ningún sonido en el aire nocturno, sólo el ruido del pesado metal cuando lo cerré. Primero un pie, luego otro, me obligué a regular mi respiración, ganaría la apuesta, estaba seguro, yo era un muchacho valiente, y este sitio sólo un viejo cementerio. Dos horas dentro, algunas fotos con el móvil y sería el líder del grupo.

Me adentré en la oscuridad, [0:21] de pronto se levantó un viento caprichoso, que levantó hojarasca del suelo, las hojas giraban en círculo, se elevaban, daban vueltas en torno a sí mismas, bailando una danza imaginaria, obedeciendo a una música extraña que parecía provenir de la atmósfera siniestra del lugar.

[0:41] Una rama emergió del conjunto, como una mano huesuda de desnudos tendones, se elevó y alargó sus dedos desnudos hacia mí, lentamente, más rápido ahora, suspendida en el espacio, moviéndose con una cadencia silenciosa.

[1:11] No aguanté más, no estaba seguro de haber hecho alguna foto, no estaba seguro de nada, sólo de mi loca carrera entre las tubas silenciosas, me detuve, [1:26] viento entre los árboles, sonidos extraños, susurros de la noche.

[2:00] Miré hacia el cielo, luna llena, las nubes la oscurecían por momentos, la oscuridad se cerró sobre mí, ya sólo veía el perfil de las sepulturas.

¡No pude más! [2:55] juraría que había escuchado trozos de alguna conversación susurrada, un suspiro, un lamento, ¿mi nombre?

[3:31] El viento arreció nuevamente, las ramas del viejo árbol que tenía al lado se movieron con rapidez, se curvaron hacia mí, más rápido, cada vez más rápido... y corrí desesperadamente.

Sentía que me perseguían, empujé la puerta de hierro con fuerza y salí al exterior.

[6:17] Intenté recuperar la respiración, tranquilizarme, mi mente se aclaró y me reí de mí mismo. ¡Sólo eran hojas, ramas, sombras, viento y un viejo cementerio! ¡Menudo gallina estaba hecho!

Miré el móvil, seguro que después de todo no había hecho ni una sola foto, bueno, en realidad había hecho dos. Eché un vistazo y un sudor frío recorrió mi espalda, en el primer selfie, mientras corría hacia la puerta una sombra estaba detrás de mí, en el segundo, tras la puerta de hierro la sombra alargaba su huesuda mano. Volverás susurró el viento.

¡GENIAL! Tant k historia
como las referencias musicales. Sigue
así.

Relato escrito por un alumno para “Concerto grosso för popgrupp och symfoniorkester”:

CONCERTO GROSSO

Bienvenido a la plataforma de simulación temporal pasada o PSTP.

Por tu seguridad durante la experiencia te pedimos que cumplas las siguientes recomendaciones: durante la experiencia haz todo lo que incluya esta guía.

Es posible que durante la inicialización sufras algún mareo o desorientación, para si estos persisten.

Realiza los siguientes ejercicios antes de empezar: imagina lo que te digamos a continuación con un intervalo de 5 segundos.

Imagina: dinosaurio, soldado romano, barco de velas, murallas, ciencia, antiguo Oeste americano, torre Eiffel, guerra, concierto y cohete espacial.

Tras haber hecho esto, ¿estás preparado?, ¿sí?, allá vamos.

Por favor mantente de pie y empezaras a notar la inicialización (0:00) es posible que veas imágenes pertenecientes al pasado que están desordenadas y te puedas marear.

La inicialización se ha completado y comienza el viaje (0:58)

Los mareos y desorientaciones pueden aumentar considerablemente.

Destino alcanzado: el cretácico (3:12).

Podrá comprobar que ha llegado a un valle donde puede observar un maravilloso paisaje cuyos habitantes son nada menos que dinosaurios que viven en armonía y en perfecto equilibrio, le pedimos por favor que no lo altere.

Destino alcanzado: época romana (6:47).

Ahora se encuentra en paradero desconocido pero se sabe que en el 210 D.C. observando un teatro con música tradicional romana. Podrá disfrutar en latín de las antiguas obras del s. III.

Destino alcanzado: Isla de San Salvador: (9:36)

Se encuentra ahora mismo (relativamente, jajaja) en el 1492 en América Central dónde Cristóbal Colón desembarcó y se convirtió en el primer europeo en llegar a América bajo la tutela de los Reyes Católicos. Será el inicio del imperio español.

Destino alcanzado:Constantinopla (11:00)

Observa la caída de Constantinopla un martes 29 de Mayo de 1453 lo que provocará una crisis comercial en Europa. Se trata de uno de los asedios más largos de la historia que acabará con la victoria turca.

Destino alcanzado:Mañgucia (13:14) (MAQUINCIA)

Johannes Gutenberg acaba de crear la primera imprenta lo que va a suponer el mayor avance en eficacia de producción de la historia junto con la máquina de vapor.

Destino alcanzado:Texas (13:53)

Como podía no faltar los duelos entre vaqueros del s. XIX en los áridos pueblos de Estados Unidos, pues si observas bien desde la ventana se van a enfrentar Billy Boy y Sergio Almuñez por una apuesta de 2 dólares sobre una carrera que acabó sin celebrarse.

Destino alcanzado:París (15:35)

Gustave Eiffel realiza la primera prueba de radio desde la torre Eiffel con un mensaje de las tropas francesas a Nueva York que dice: Vive la France.

Más tarde esta gran antena se convertirá en un símbolo nacional francés

Destino alcanzado:Polonia (18:00)

En Septiembre de 1939 Alemania invade Polonia en lo que se va a convertir en la segunda guerra mundial y el terrible holocausto. Si quieres pasar las imágenes siéntate, lo comprendemos.

Destino alcanzado:Liverpool (19:45)

Un 6 de Junio de 1960 los Beatles dan su primer concierto y nadie se esperaba que fueran a tener tanto éxito ya que van a llegar a ser una referencia en la música mundial.

Destino alcanzado:Apolo XI (20:49)

Hay nervios en la pista, un 16 de Julio de 1969 a las 10:32 la misión Apolo XI va a partir con el deber de que el ser humano reclame La Luna en nombre de toda la humanidad, hecho que se consiguió al poner la bandera de los Estados Unidos en la superficie lunar.

¡Muy original! ¡Bien!

6. UNIDAD DIDÁCTICA “DARK SIDE OF THE RAINBOW”.

ÁREAS.	TÍTULO DE LA UNIDAD DIDÁCTICA.
Lengua Castellana y Literatura, Formación Musical.	“Dark side of the rainbow”.
TEMPORALIZACIÓN.	NÚMERO DE SESIONES PREVISTAS.
Desde el 01/04 hasta el 21/06.	10.

1. INTRODUCCIÓN.

En esta unidad didáctica, cuyo objetivo es aunar literatura, música y cine, nos proponemos el reto de hacerlo desde una perspectiva original y diferente. Los alumnos tienen la misión de descubrir la verdad sobre un mito: la supuesta conexión entre el álbum de Pink Floyd *The dark side of the moon*, la novela Frank L. Baum *El maravilloso mago de Oz*, y la película *El mago de Oz*, dirigida por Fleming, LeRoy, Thorpe y Vidor.

2. OBJETIVOS DIDÁCTICOS.	3. CRITERIOS DE EVALUACIÓN.
Despertar la curiosidad por los clásicos de la literatura.	Muestra interés y valora críticamente la obra propuesta como lectura.
Descubrir las relaciones entre literatura y cine, mediante la adaptación de la novela a la gran pantalla.	Expresa oralmente y por escrito diferencias y similitudes entre las producciones literarias y cinematográficas.
Familiarizarse con los diferentes procesos comunicativos estéticos.	Utiliza los conocimientos lingüísticos para valorar las diferentes formas de expresión de historias y sentimientos.
Identificar y reconocer las diferentes técnicas narrativas cinematográficas.	Interpreta las diferentes técnicas narrativas cinematográficas en el análisis de la película propuesta, incorporando un vocabulario que le permita expresarse técnicamente.
Interpretar y valorar obras literarias, musicales y cinematográficas para acercarse al patrimonio cultural y a unos temas recurrentes que son preocupaciones esenciales en el ser humano	Muestra iniciativa personal para buscar información y nuevas propuestas de arte comparado y expresión de sentimientos.
Comprender la relación de complementariedad entre las diferentes artes, para potenciar la transmisión de sentimientos.	Identifica cuál es la misión expresiva de cada una de estas tres áreas complementando a las demás de manera recíproca. Expresa con coherencia sentimientos utilizando herramientas de las diferentes áreas trabajadas.
Utilizar el análisis musical estructural, tanto a nivel de álbum como a nivel de canción, para diferenciar entre las distintas partes y fragmentos de las obras	Reconoce cambios de sección y repeticiones, y utiliza un vocabulario adecuado para nombrar las diferentes partes estructurales en la producción

musicales.	musical.
------------	----------

4. CONTENIDOS.
-La novela. -Ortografía, puntuación, propiedades textuales. -Las figuras retóricas y las herramientas de creación literaria. -La novela a través del cine. -Historia y fundamentos del cine. -El cine como medio de comunicación. -La música en el cine: bandas sonoras, música absoluta, programática e incidental. -El álbum como obra musical con sentido en sí mismo que sugiere una macroestructura. La hiperonimia.
Temas transversales.
-La cultura estadounidense de principios/mediados del siglo XX. -La cultura británica en las décadas de los 60 y los 70. -Valores en la sociedad: la inteligencia, el coraje, la empatía, la identidad el proceso de aprendizaje. -La importancia de los medios de comunicación en la opinión pública.

5. ACTIVIDADES TIPO Y TAREAS PROPUESTAS.	Competencias Clave trabajadas. ⁴²²						
	CMCT	CPAA	CEC	CCL	CD	SIE	CSC
1. Lectura de la novela <i>El maravilloso mago de Oz</i> .		X	X	X		X	X
2. Visionado de la película <i>El mago de Oz</i> .		X	X	X	X	X	X
3. Escucha activa y análisis estructural del álbum <i>The dark side of the moon</i> .	X	X	X		X	X	
4. Visionado comentado del documento audiovisual <i>Dark side of the rainbow</i> , ⁴²³ y anotación de todas las coincidencias entre música y vídeo.		X	X	X	X	X	X
5. Evaluación y valoración del fenómeno: ¿casualidad o causalidad?		X	X	X		X	X

6. METODOLOGÍA.	7. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD.
Esta unidad didáctica involucra tanto al área de Lengua Castellana y Literatura como al área de Formación Musical, haciendo a ambas partícipes del proceso	Con la finalidad de ayudar a los alumnos con ciertas dificultades a alcanzar los objetivos marcados, durante el desarrollo de esta unidad didáctica se llevarán a cabo

⁴²² Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología (CMCT), competencia para aprender a aprender (CPAA), conciencia y expresiones culturales (CEC), competencia en comunicación lingüística (CCL), competencia digital (CD), sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor (SIE), competencias sociales y cívicas (CSC).

⁴²³ *Dark side of the rainbow* es en un vídeo en el que la película *El mago de Oz* y el álbum *Dark side of the moon* son mezclados, sustituyendo el audio del film por el del álbum musical. Debido a problemas de copyright es difícil encontrarlo en youtube.com, aunque en ocasiones puede verse en dicha plataforma. No obstante es fácil mezclarlo de forma “casera” con programas informáticos como *Windows Movie Maker* o *Sony Vegas*.

<p>metodológico. Este pretende centrarse en el desarrollo mental de los alumnos, induciendo en ellos habilidades críticas y de razonamiento para alcanzar un conclusión, que será válida siempre que sea argumentada.</p> <p>Para ello se les ofrecen datos e información en forma de contenidos, que ellos mismos, a medida que se desarrolle la unidad didáctica irán convirtiendo en conocimiento argumentado.</p> <p>En ambas áreas se incluye el cine como disciplina temática, como nexo de unión entre la música y el lenguaje.</p> <p>Tanto el análisis formal como la evaluación y valoración del fenómeno se harán en voz alta, involucrando a todos los alumnos a modo de debate.</p>	<p>las siguientes propuestas de atención a la diversidad:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Seguimiento personalizado de las actividades en cualquiera de sus fases.
--	---

<p>8. ESPACIOS Y RECURSOS.</p>	
<p>Salvo la lectura del libro <i>El maravilloso mago de Oz</i> y los esquemas de los análisis estructurales de <i>The dark side of the moon</i>, todas las demás actividades han sido llevadas a cabo en el aula, haciendo uso de los siguientes recursos:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Ordenador, altavoces y proyector del aula, para el visionado de los documentos audiovisuales. -Programa de edición de sonido “Cubase” para el seguimiento de las audiciones y para facilitar el entendimiento del análisis estructural mediante la esquematización. -Esquemas estructurales del álbum <i>Dark side of the moon</i>, presentados por los alumnos. 	

<p>9. PROCEDIMIENTOS DE EVALUACIÓN.</p>	<p>10. INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN.</p>
<p>Los procedimientos de evaluación utilizados son los siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Observación sistemática de las actividades realizadas: pruebas escritas, charlas y debates y trabajos entregados. -Observación del desarrollo del pensamiento crítico y de las conclusiones alcanzadas con respecto al mito planteado inicialmente. 	<ul style="list-style-type: none"> -Prueba escrita para evaluar la lectura de <i>El maravilloso mago de Oz</i>. -Corrección de los esquemas estructurales realizados a partir de la audición activa de <i>The dark side of the moon</i>. -Registro del debate/coloquio en la actividad final “Evaluación y valoración del fenómeno: ¿casualidad o causalidad?”

<p>11. PROPUESTAS DE MEJORA.</p>	
<ul style="list-style-type: none"> -Incluir una actividad de autoevaluación. -Involucrar al departamento de Inglés. -Tratar de acortar la secuenciación de las actividades propuestas. 	

7. ENCUESTA DE EVALUACIÓN DE LA ASIGNATURA PARA 2º DE LA ESO.

EVALUACIÓN DE LA ASIGNATURA “FORMACIÓN MUSICAL” Y DEL PROFESOR. 2º ESO.

Vamos a reflexionar sobre algunos aspectos relacionados con la asignatura “Formación Musical” y vuestro profesor. El cuestionario es anónimo. Responded con sinceridad, **valorando del 1 al 10** (1 = mal; 10 = excelente).

Las actividades que ha propuesto el profesor para trabajar en las sesiones.	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
La adecuación de la música escogida (rock progresivo y música clásica) para los bloques “música e imágenes”, “música y relatos” y “música y vídeo”.	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Tu interés por la asignatura.	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
La aportación de la asignatura al incremento de tus saberes, actitudes y aptitudes.	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
La dificultad de los contenidos de esta asignatura (¿ha sido una dificultad adecuada?).	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
La puntualidad y observación del horario por parte del profesor.	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
El trato por parte del profesor es respetuoso y tiene en cuenta vuestras características y necesidades.	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Los alumnos tratan al profesor con respeto.	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
El profesor trata a todos los alumnos por igual.	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
La motivación y el interés del profesor en su tarea docente.	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
La capacidad del profesor para dirigir la clase y promover nuestra actividad.	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
La preparación y el conocimiento de la asignatura por parte del profesor.	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
La claridad y el orden en la exposición de los temas y las explicaciones.	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
La preocupación del profesor por la comprensión de los contenidos por vuestra parte (os ayuda cuando tenéis dificultades).	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
La metodología utilizada por el profesor.	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
El sistema de evaluación que se ha utilizado.	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
La calidad global de la asignatura.	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Valoración global de la enseñanza del profesor.	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Señala los aspectos que más te han gustado:

Señala las dificultades que hayas podido tener:

¿Qué le dirías a tu profesor para que mejore su actuación?

8. ENCUESTA DE EVALUACIÓN DE LA ASIGNATURA PARA 3º DE LA ESO.

EVALUACIÓN DE LA ASIGNATURA “FORMACIÓN MUSICAL” Y DEL PROFESOR. 3º ESO.

Vamos a reflexionar sobre algunos aspectos relacionados con la asignatura “Formación Musical” y vuestro profesor. El cuestionario es anónimo. Responded con sinceridad, **valorando del 1 al 10** (1 = mal; 10 = excelente).

Las actividades que ha propuesto el profesor para trabajar en las sesiones.	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Cuánto has disfrutado ensayando, tocando y grabando las canciones de rock progresivo que hemos trabajado en clase.	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Tu interés por la asignatura.	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
La aportación de la asignatura al incremento de tus saberes, actitudes y aptitudes.	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
La dificultad de los contenidos de esta asignatura (¿ha sido una dificultad adecuada?).	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
La puntualidad y observación del horario por parte del profesor.	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
El trato por parte del profesor es respetuoso y tiene en cuenta vuestras características y necesidades.	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Los alumnos tratan al profesor con respeto.	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
El profesor trata a todos los alumnos por igual.	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
La motivación y el interés del profesor en su tarea docente.	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
La capacidad del profesor para dirigir la clase y promover nuestra actividad.	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
La preparación y el conocimiento de la asignatura por parte del profesor.	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
La claridad y el orden en la exposición de los temas y las explicaciones.	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
La preocupación del profesor por la comprensión de los contenidos por vuestra parte (os ayuda cuando tenéis dificultades).	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
La metodología utilizada por el profesor.	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
El sistema de evaluación que se ha utilizado.	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
La calidad global de la asignatura.	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
Valoración global de la enseñanza del profesor.	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Señala los aspectos que más te han gustado:

Señala las dificultades que hayas podido tener:

¿Qué le dirías a tu profesor para que mejore su actuación?