

La separación entre música culta y música popular

Por Miguel Angel Cano 2017

La separación entre música culta y música popular comienza a observarse desde el siglo XV en Europa, donde se consolida la burguesía como clase dominante. Las evidencias se enmarcan en un mayor distanciamiento epistémico, donde los valores estéticos y morales son considerados desde distintas jerarquías. Y, desde la legitimación académica “todo lo que circula por estas instituciones (lo clásico) toma el lugar central, hegemónico, y la música generada fuera de ellas (esa otredad construida como lo popular) se sitúa en la periferia” (Grignon y Passeron, 1991: 3).

Las instituciones educativas musicales estaban incrustadas en el modelo francés de siglos anteriores. Este modelo francés abanderaba una educación musical fundamentada en la unificación de la técnica y el virtuosismo, con conceptos clásicos y elitistas de la Europa del siglo XVII, donde la educación musical pertenecía a la nobleza, la clase alta.

La iglesia ocupa un papel protagonista en esta separación entre lo culto y lo popular. Durante la Edad Media, la música religiosa ocupó el lugar del arte culto y refinado. La iglesia nunca reconoció la música popular de la época, al contrario la marginó, vista con ojos críticos frente a su cuestionable función y los valores licenciosos e impíos que le acompañaban. “El carácter de música profana no se deduce exclusivamente de los lugares en que tenía lugar ni de los personajes encargados de interpretarla, también se aplica por la propia diferenciación que establecía la Iglesia entre la música sagrada y la callejera. La primera era interpretada por miembros del clero, acompañaba los oficios litúrgicos y se oía en los edificios sagrados, estaba —en definitiva— permitida por la Iglesia. La segunda era música popular, interpretada por gente de la calle, que sonaba en lugares públicos y tenía como fin divertir a la gente. La Iglesia no veía con buenos ojos este tipo de representaciones dado que criticaba la vida licenciosa de los juglares, músicos callejeros, así como la de quienes los seguían y participaban en sus juegos.” (Arragonés, 1993: 1).

En el campo académico, el repertorio clásico se convierte en el único contenido de estudio, dejando a un lado y desvalorando el repertorio popular o de música ligera. Duque (2009) comenta que el conservatorio se convierte sobre todo en un lugar de fijación y administración de contenidos; de “conservar” a la persona se pasa a “conservar” la

producción artística y como ésta no se puede conservar simplemente porque es el producto de la cultura de cada momento histórico aparece en el curriculum, a lo largo del XIX, otra conceptualización básica que llega hasta nuestros días: la producción artística tiene una fundamentación que no cambia con el tiempo, que permanece y es lo que sí se puede enseñar- conservar.

Las siete artes liberales que se promovieron en la Edad media, que separaban a las tres disciplinas lingüísticas del Trivium (retórica, dialéctica y gramática) de las cuatro disciplinas matemáticas del Quadrivium (aritmética, astronomía, geometría y música), entregaron a la teoría musical una primacía frente a la práctica.

Este pensamiento o percepción, coloca el plano teórico de la música como un pilar epistémico en la percepción y construcción clásica o culta del arte. Por ejemplo en el campo rítmico, el interprete siente la necesidad de sistematizar el tiempo, creando células rítmicas simples, desde las que se fundamenta toda una estructuración de los ritmos. El problema comienza cuando el intérprete no es capaz de hacer música fuera del marco teórico establecido.

Ortega y Gasset, en su libro la deshumanización del arte, nos habla del Hermetismo que dificulta la comprensión del arte y anima a huir de la referencia exacta. Es interesante reconocer que este hermetismo del que nos habla Gasset se aplica al ritmo métrico en la música, donde tanto el compositor como el intérprete fundamenta la obra desde una exactitud rítmica, un pulso, un compás, una figuración regular que minimiza las posibilidades creativas y expresivas, delimitando la composición al rigor métrico.

En la cultura musical actual de nuestra sociedad aún permanece la concepción teórica y tradicional como base de la concepción artística y desarrollo creativo, aún permanece un reconocimiento, un "status" para el arte que se racionaliza, que encaja bajo parámetros establecidos y en detrimento de las formas más naturales y puras como el ritmo libre.

Por otro lado, la dicotomía entre lo popular y lo culto se evidencia, según Sánchez tiene dos líneas muy concretas: En primer lugar, desde lo académico, se identifica culto con lo moderno y popular con lo tradicional o obsoleto "...la música académica como la que va adelante, haciendo punta en cuanto a técnicas de composición, ejecución, etcétera, y a la

música popular como arraigada en el pasado y parasitaria de las innovaciones y progresos logrados por la culta.” (Sánchez, 2002: 58).

Esta separación de lo culto y lo popular viene precedido por los intereses capitalistas, donde la música culta se promueve como la propuesta de educación oficial, aunque sea consumida por una elite restringida, y en un segundo nivel, la música de masas por los resultados económicos que desprende, dejando el folklore desbancado a niveles de oportunidad. Para McLaren (1984) la relación entre valor y trabajo desde la influencia capitalista. Los programas educativos dependen del mercado de trabajo corporativo y necesidades de la economía y no desde los intereses particulares y populares, esta realidad provoca una desigualdad de oportunidades.

En segundo lugar se han construido los significados desde una oposición a lo popular, intentado culturizar a la población con la propuesta hegemónicas y elitistas, cerrando la puerta a las construcciones artísticas desde el saber popular y haciendo aún más marcada la exclusión a estos grupos de artista populares. “Desde el ámbito estatal esta perspectiva ha servido de móvil a políticas culturales favorables a la llamada democratización de la cultura, es decir tomar la cultura rotulada como "alta" o "universal", pensada como "la cultura", y llevarla a las clases populares, pensadas como "sin cultura" o poseedoras de una cultura con escaso valor.” (Sánchez, 2002: 58).

Mejía remarca esa mutilación a la construcción entre los saberes populares y el conocimiento, donde quienes controlan estas propuestas inclusivas están muy desconectados de la realidad de la educación popular. “En este sentido, se establece una ruptura con el culto al saber popular y a lo popular que se legitima a sí mismo en un discurso no fundamentado, urgiendo el paso a la fundamentación y a la elaboración del saber que nace en la práctica social, y construyendo los puentes entre saber y conocimiento para permitir formulaciones y elaboraciones propias. Se trata de esforzarnos para desterrar el culto a un practicismo que niega la elaboración de saber por parte de los grupos excluidos.” (Mejía, 2000: 29).